

# El Trabajo Social con grupos en la Universidad: una experiencia práctica en el Grado en Trabajo Social de la Universidad de Alicante (España)

Yolanda Domenech-López<sup>1</sup>,  
Víctor Manuel Giménez-Bertomeu<sup>1</sup>, Elena M. Cortés-Florín<sup>1</sup>,  
Javier Ferrer-Aracil<sup>1</sup>

**Abstract:** El Grado en Trabajo Social de la Universidad de Alicante (España) comienza a implantarse en el curso académico 2010-2011. Su plan de estudios contempla la asignatura Trabajo Social con Grupos (en adelante TSG), asignatura semestral obligatoria de 6 créditos ECTS que se imparte en el segundo semestre de 3º curso. Este artículo muestra la aplicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de Naciones Unidas a la asignatura, a través del desarrollo de una experiencia práctica llevada a cabo en el aula con el alumnado. En el artículo se describe la práctica realizada y se muestran los resultados de la evaluación de la misma.

**Palabras clave:** Trabajo Social con Grupos, Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), innovación docente, aprendizaje y satisfacción del alumnado, evaluación

**Autora para la correspondencia:** Yolanda.Domenech@ua.es

## Introducción

Este artículo muestra un ejemplo práctico de Trabajo con grupos llevado a cabo en la Universidad de Alicante (España) y la evaluación que de la misma realiza el alumnado participante. Esta práctica se desarrolla en la asignatura *Trabajo Social con Grupos (TSG)*, asignatura obligatoria de Tercer curso, del Grado en Trabajo Social de la Universidad de Alicante (España). La práctica descrita muestra una nueva metodología distinta a las tradicionales, donde se ofrece un “escenario” de aprendizaje innovador en consonancia con las recomendaciones de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

En la primera parte, se describe la práctica, su fundamentación teórica, la metodología llevada a cabo en el aula, el proceso de trabajo seguido y las técnicas empleadas. En la segunda parte, se analiza la evaluación de la experiencia que realiza el alumnado y su relación con variables sociodemográficas, académicas y relativas a la experiencia previa en trabajo grupal. Se siguió un enfoque metodológico cuantitativo, utilizando el cuestionario como técnica de recogida de datos, compuesto de 19 preguntas cerradas y 3 preguntas abiertas. Las personas participantes fueron 136 estudiantes de tercer curso de la asignatura *Trabajo Social con Grupos* (Grado en Trabajo Social). La investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad de Alicante (España).

Los resultados proporcionan evidencias empíricas de la valoración que el alumnado hace de la experiencia, tanto en lo que respecta al grado en que le permite alcanzar los objetivos previstos, como en la adquisición, desarrollo y/o refuerzo de conocimientos y habilidades necesarios para el TSG. Asimismo, muestran su percepción de la dificultad hallada en las tareas y en el funcionamiento grupal durante la puesta en práctica de la actividad de aprendizaje. Para concluir, se identifican su valoración y su grado de satisfacción con la actividad desarrollada.

## Los ODS y el “Trabajo Social Con Grupos” en la Universidad de Alicante (España)

El Grado en Trabajo Social de la Universidad de Alicante (España)

es verificado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en enero de 2010 y comienza a implantarse en el curso académico 2010-2011.

Dentro de su plan de estudios, la asignatura Trabajo Social con Grupos (en adelante TSG) se ubica en el Módulo A denominado “El Trabajo Social: conceptos, métodos, técnicas y aplicación”, y dentro de éste, en la Materia A2 “Métodos, Modelos y Técnicas de Trabajo Social”. Se trata de una asignatura semestral obligatoria de 6 créditos ECTS que se imparte en el segundo semestre de 3º curso.

En septiembre de 2015 la Asamblea General de Naciones Unidas pactó la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible estableciendo 17 objetivos, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Las Universidades debían ser motores de impulso y asumir un papel relevante en el desarrollo de los ODS (Purcell, Henriksen & Spengler, 2019). Cada vez más son los autores que hablan de la necesidad de la incorporación de los ODS a los diferentes planes de estudio (Shiel, Smith & Cantarello, 2019; Franco, Saito, Vaughter et al., 2019; Merma, 2020) y la necesidad de ofrecer al alumnado las mejores oportunidades de aprendizaje ofreciendo escenarios innovadores y reflexivos.

En el informe *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (Unesco, 2018) se ofrecen recomendaciones para el diseño de objetivos de aprendizaje resultantes de los ODS que permitan al alumnado la comprensión de escenarios futuros complejos, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la negociación de conflictos, el trabajo en equipo, la gestión de emociones, la aplicación de criterios sostenibles y éticos etc. (Martínez, Sauleda & Urrea, 2020), objetivos de aprendizaje que se aplican a la práctica del TSG que presentamos.

De manera transversal, se trabajan los 17 ODS puesto que los grupos diseñados por los estudiantes abarcan diversos territorios, contextos, conflictos, desigualdades, y problemáticas así como, se crean con diversos grupos de población. Sin embargo, sí queremos remarcar, que por la naturaleza de la asignatura, la práctica de TSG propuesta, se enmarca en el ODS 1 (Fin de la pobreza) ODS 3 (Salud y Bienestar), ODS 4 (Educación inclusiva y de Calidad), ODS 5 (Igualdad de género) y ODS 10 (Reducción de las Desigualdades). Estos, se concretan en los objetivos formativos recogidos en el plan de estudios de la asignatura:

Conocer los principales métodos y técnicas para interactuar con grupos a fin de promover cambios y mejorar sus oportunidades vitales.

- Conocer los modos de intervenir con grupos para ayudarles a tomar decisiones fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos, y para promover la participación de los usuarios.
- Conocer y ser capaz de crear, organizar y apoyar a grupos para fines de Trabajo Social.
- Conocer y ser capaz de utilizar los métodos y técnicas para la evaluación de necesidades, capacidades, oportunidades y riesgos de los grupos, incorporando en el proceso la participación de personas o grupos interesados.
- Conocer y ser capaz de gestionar un debate y evaluar los puntos de vista y las pruebas aportadas por otros.

## Descripción de la práctica de TSG

Dentro de la asignatura, se lleva a cabo una actividad práctica con la finalidad de proporcionar al alumnado una experiencia de TSG lo más parecida a lo que será, en un futuro, su ejercicio profesional. La práctica consiste en el *Diseño de un grupo, conforme a una situación determinada, y la representación de la primera sesión a través de una simulación (role-playing grupal)*. De este modo, el alumnado tiene la oportunidad de secuenciar la intervención grupal desde el primer momento, pasando por todas las Fases o Etapas del Trabajo Social con Grupos, aplicando la teoría y experimentando la práctica.

La secuencia de intervención que guía al alumnado, recoge todas las propuestas ofrecidas por diversos autores a lo largo del tiempo (Vinter, 1967; Northen, 1969; Konopka, 1976; Kisnerman & Muñoz, 1997; De Robertis, 1994; Toseland & Rivas, 2005; Pelech et al., 2016; Domenech & Arias, 2019) y establece un orden secuencial con tres características aplicables a todas ellas (Domenech & Arias, 2019: 677):

1. Lineal puesto que marca el tiempo desde que se piensa en la creación del grupo (incluye también el diagnóstico y la justificación de la intervención grupal)
2. Pautado, ya que indica qué y cómo hacer (el profesional) en cada una de las partes de dicha secuencia y

3. Relacional, puesto que en ella se producen todas las relaciones e interacciones entre los miembros del grupo y entre estos y el profesional.

Estas características se tienen en cuenta en el diseño, ejecución y evaluación de la experiencia de TSG, permitiendo al alumnado desarrollar los objetivos propuestos. Estos son:

1. Realizar la puesta en marcha de un grupo conforme a una situación concreta, aplicando objetivos y contenidos de la asignatura enmarcados en los ODS
2. Planificar la primera reunión grupal
  - a. Formular objetivos para la reunión
  - b. Planificar actividades
  - c. Describir técnicas a utilizar
3. Simular la realización de la sesión planificada (role-playing)
4. Evaluar la experiencia de TSG
5. Exponer al conjunto de la clase el trabajo realizado

Las tareas que han de realizar de modo cronológico, siguen la metodología de intervención propuesta por diversos autores (Garland, Jones & Kolodny, 1965; Vinter, 1967; Northen, 1969; Whittaker, 1970; Konopka, 1976 ; Kisnerman,1997; De Robertis, 1994; Toseland & Rivas, 2005, Zastrow, 2008; Pelech et al., 2016) que ha sido dividida entre Intervención Indirecta e Intervención Directa (De Robertis & Pascal, 1994; Domenech, 1998a; Domenech & Arias, 2019), tal y como puede observarse en la Tabla 1.

La Intervención Indirecta se centra en las recomendaciones de los *Standards for Social Work practice with groups* (IASWG, 2006), las diversas aplicaciones de los mismos propuestos por diversos autores (Cohen, 2013; McGowan, 2015) y los fundamentos teóricos ofrecidos sobre los principales modelos de TSG (Papell & Rotman, 1966; Toseland & Rivas, 2005; Domenech, 2008; Rosell, 2014; López 2015; Domenech & Arias, 2019). Se analizan diferentes tipos de grupo siguiendo la tipología de grupos de tratamiento propuesta por Toseland & Rivas (2017), profundizando en dos tipos de grupo: los grupos de apoyo y los grupos de autoayuda. Partiendo de las características de estos dos tipos de grupo, se establecen dos fases en la Intervención Directa, la fase

Tabla 1  
Tareas de la secuencia de intervención de la práctica del TSG

Intervención indirecta	Tareas del alumnado TSG	Intervención directa	Tareas del alumnado TSG
<p>DIAGNÓSTICO SOCIAL</p> <p>Diagnóstico de la situación que origina la creación del grupo. Justificación de la intervención grupal</p> <p>Características de la población usuaria</p> <p>EN MARCHA DEL GRUPO</p> <p>Tipo de Grupo</p> <p>Modelo teórico</p> <p>Estructura del Grupo</p> <p>Difusión de la Experiencia</p>	<p>Escoger una situación objeto de TSG</p> <p>Realizar marco teórico de referencia sobre la temática que origina la creación del grupo</p> <p>Caracterizar a los miembros del grupo (historias de vida)</p> <p>Justificar la creación del grupo.</p> <p>Modelos teóricos de referencia</p> <p>Elegir tipo de grupo</p> <p>Establecer la estructura del grupo (ver tabla 2)</p> <p>Planificar la primera reunión</p> <p>Evaluar la experiencia grupal</p> <p>Elaborar la crónica de grupo</p>	<p>FASE DE APOYO</p> <p>Inicio</p> <p>Medio</p> <p>FASE DE AUTOAYUDA</p> <p>Cierre/Disolución del Grupo</p> <p>Continuidad de la experiencia.</p> <p>Metodología y rol profesional</p>	<p>Simular la 1ª reunión conforme a lo planificado (objetivos formulados)</p> <p>Realizar intervenciones como coordinador/facilitador de la sesión</p> <p>Poner en práctica actividades y técnicas grupales</p>

Fuente: Adaptada de Domenech & Arias (2019: 680).

de apoyo y la fase de autoayuda, como dos fases diferenciadas por las que pueden pasar todas las experiencias de TSG (Katz & Bender, 1976; Villalba, 1996; Barrón 1996; Gracia, 1997; Domenech, 1998b; Steinberg, 2014; Northen & Kurland, 2001; Gitterman, 2005; Pelech et al., 2016). Para finalizar, el alumnado debe sistematizar la experiencia utilizando las técnicas de registro específicas y, de modo concreto, realizar la Crónica de Grupo de la sesión de TSG representada (Tschorne, 1995; Trepát & Quejido, 2003; Fernández, 2008; Segado 2013; López, 2015).

En la Tabla 2 presentamos dicha secuencia y las tareas que en cada tipo de intervención ha de realizar el alumnado para su práctica de TSG.

Una de las partes más importantes del diseño del grupo es su estructura. Si bien, para cada tipo de grupo y población, hay una organización adecuada (Rosell, 2014), es necesario, que exista una estructura básica que guíe la intervención grupal. En la siguiente tabla, hemos establecido los elementos que el alumnado ha de tener en cuenta en el diseño de un grupo. Estos están agrupados según sean datos más descriptivos del TSG (Elementos Externos) o datos más concretos, personales e intrínsecos al TSG (Elementos Internos), ambos fundamentales en el diseño y puesta en marcha de un grupo (Domenech & Arias, 2019).

Tabla 2

Elementos para el diseño de la práctica del TSG

Elementos externos	Elementos internos
Nombre del grupo	Objetivos
Logo del grupo	Objetivos del grupo (objetivos comunes)
Duración del grupo	Calendarización de los objetivos
Grado de apertura	Actividades propuestas
Tamaño del grupo	Técnicas previstas
Lugar de reunión (especificar si presencial u online)	Normas del grupo
Horario	Impuestas por la institución/ asociación/ comunidad
Periodicidad de los contactos	Relacionales. Pautas de funcionamiento
Contexto de la experiencia	Específicas a la situación de los miembros del grupo
	Roles formales de los miembros (si los hubiera)
	Rol y funciones del profesional (indicar si el grupo va a estar codinamizado o codirigido)

Fuente: Adaptada de Domenech (1998a: 12-15).

Para la realización de la práctica del TSG, se organizaron 20 subgrupos. Los subgrupos son supervisados de manera gradual y permanente por el profesorado de la asignatura. Estos entregan un único trabajo junto con la grabación de la reunión, al finalizar la asignatura. Este ejercicio tiene una ponderación del 20% en la calificación final y es evaluado tanto por el alumnado como por el profesorado. Un 10% de la ponderación la otorgan los subgrupos trascurridas las exposiciones y visualizaciones de las entrevistas. El otro 10% se reparte entre la calificación de la profesora y la autoevaluación del subgrupo (Domenech & Giménez, 2020a). En la Tabla 3 se identifican las experiencias grupales realizadas por los subgrupos.



Tabla 3  
Experiencias de TSG

Temática	Participantes	Finalidad	Contexto
Las personas mayores	Usuarios/as de residencias de personas mayores	Disminuir la soledad de los/las participantes	Las personas mayores
Los trastornos de conducta alimentaria (TCA)	Madres y padres de adolescentes con anorexia	Informar y asesorar sobre los TCA Acompañar a los familiares durante el tratamiento de sus hijos/as	Hospital
Desahucios y exclusión	Mujeres desahuciadas con cargas familiares (familias monoparentales)	Acompañar a las familias desahuciadas Prevenir procesos de exclusión	Servicios sociales
Conocer la transexualidad de nuestros/as hijos/as	Padres y madres con hijos transexuales	Informar y orientar a los padres sobre la transexualidad y los cambios que conlleva	Hospital
Superación del duelo	Mujeres (madres) que han perdido un hijo/a.	Superar la pérdida de un hijo/a Ampliar y reforzar las redes de apoyo	Centro de salud
Suicidios en adolescentes	Adolescentes que han intentado suicidarse	Modificar conductas suicidas Prevenir los suicidios	Servicios sociales
Víctimas de abusos sexuales	Mujeres que han sufrido violación y/o abuso sexual	Superar traumas asociados	Centro de salud
Trata: víctimas de explotación sexual	Mujeres que han sido víctimas de la trata	Ampliar redes apoyo Mejorar autoestima Prevenir riesgos psicosociales	ONG
Violencia de género	Mujeres jóvenes que han sufrido violencia de género	Fortalecer la autoestima y la seguridad de las mujeres Restaurar redes familiares y sociales	Servicios sociales
Superación del duelo por suicidio	Personas que han perdido a algún familiar debido al suicidio	Acompañar en el duelo	Centro de salud

La adicción a Internet	Jóvenes entre 16 y 18 años diagnosticados.	Modificar la relación del uso a Internet (uso adecuado) Fomentar hábitos de vida saludables	Centro social comunitario
Embarazos en jóvenes	Adolescentes embarazadas	Mejorar la calidad de vida Potenciar redes de apoyo	Centro de salud
Adicción en la cárcel	Personas reclusas entre 18 y 22 años con drogodependencia	Conseguir el abandono del consumo Promover autonomía y hábitos saludables	Centro penitenciario
Soledad en mujeres mayores	Mujeres mayores que viven solas y sienten la soledad como problema	Potenciar la participación de las mujeres en su comunidad Ofrecer alternativas de ocio y tiempo libre	Centro social
Prostitución	Mujeres que han abandonado la prostitución	Adquirir autoestima y autoconfianza Recuperar vínculos familiares y/o sociales	Programa municipal de Servicios Sociales
Violencia de género	Hijos/as adolescentes de mujeres víctimas de violencia de género	Facilitar la expresión de sentimientos Ofrecer apoyo y asesoramiento	Centro de acogida a mujeres víctimas de violencia de género
Proceso de duelo	Padres y madres que han perdido a un hijo/a	Acompañar durante el proceso de duelo Ofrecer herramientas de superación del duelo	Centro Social
La vida en prisión	Mujeres jóvenes (20-25 años) que están en la cárcel	Ayudar a resolver problemas de funcionamiento diario Adquisición de habilidades personales y grupales	Centro penitenciario
El Alzheimer	Hijos/as cuidadores principales de enfermos de Alzheimer en estado intermedio	Proporcionar herramientas para el manejo de la enfermedad Crear una red de apoyo emocional	Centro de Salud
Inmigración	Mujeres inmigrantes	Mejorar vida de las participantes en su comunidad Aprender a resolver problemas derivados de su situación	Asociación de personas inmigrantes

Fuente: Adaptada de Domenech & Giménez (2020a: 131) y Domenech & Giménez (2020b: 550).

## Evaluación de la experiencia por el alumnado

### Material y métodos

La investigación siguió un enfoque cuantitativo, de orientación fundamentalmente descriptiva y explicativa, utilizando el cuestionario como instrumento de producción de información empírica (Unrau, Grinnell & Williams, 2005). El trabajo no pretendía generalizar resultados, sino proporcionar información relacionada con la unidad de análisis que permitiera, por un lado, mejorar el diseño de la actividad de aprendizaje en función de la evidencia empírica obtenida, y, por otro lado, el diseño de futuras investigaciones.

La técnica de recogida de datos utilizada fue un cuestionario anónimo en papel autoadministrado, compuesto de 19 preguntas cerradas relativas a: datos sociodemográficos y académicos; percepción del alumnado sobre objetivos logrados y conocimientos y habilidades adquiridos con la actividad de aprendizaje; percepción del alumnado sobre el grado de dificultad encontrado en las tareas y sobre el funcionamiento grupal en la actividad de aprendizaje; y grado de satisfacción del alumnado con el sistema de evaluación de la actividad y grado de satisfacción global con la actividad de aprendizaje. Estos datos fueron completados por los investigadores con las calificaciones obtenidas por los subgrupos (evaluación de la profesora, autoevaluación, heteroevaluación y evaluación media del subgrupo).

Las preguntas sobre percepción y satisfacción se elaboraron utilizando una escala de Likert de 5 puntos (1-Nada, 5-Mucho).

El análisis de datos fue univariable y bivariable, descriptivo y explicativo, con el software *IBM Statistical Package for Social Sciences v.26*. Se utilizaron frecuencias absolutas y relativas y estadísticos descriptivos para resumir las características de las personas participantes. La percepción y satisfacción del alumnado fueron descritas con estadísticos de tendencia central (media y mediana) y dispersión (desviación típica y rango). El análisis de diferencias se realizó con la prueba t de Student o con su equivalente no paramétrica según el tamaño muestral ( $n < 30$ ) (Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes), mientras que las asociaciones entre variables de intervalo fueron exploradas mediante el coeficiente de correlación r de Pearson, considerando las de fuerza moderada o superior.

La investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad de Alicante.

## Participantes

La participación del alumnado fue voluntaria y los datos se recopilaron en el horario de las clases. Los participantes en la investigación fueron 136 estudiantes matriculados en dos de los tres grupos de la asignatura “Trabajo Social con Grupos” del Grado en Trabajo Social de la Universidad de Alicante, con una media de edad de 22.19 años (DT=2.69) y una mediana de 21 (Rango=3), cuyas principales características sociodemográficas y académicas se muestran en la Tabla 4.

Tabla 4  
Características sociodemográficas y académicas de los participantes

Característica	n	%
<i>Género</i>		
Mujer	121	89.6
Hombre	14	10.4
<i>Grupo de matrícula</i>		
Grupo 1	71	52.2
Grupo 3	65	47.8
<i>Modalidad de acceso a la universidad</i>		
PAU (Prueba de Acceso a la Universidad)	108	79.4
Con Ciclo Formativo de Grado Superior o equivalente	23	16.9
Otros	5	3.7
<i>Experiencia como voluntaria/o</i>		
Sí	55	40.7
No	80	59.3
<i>Experiencia en actividades grupales como participante</i>		
Sí	39	28.7
No	97	70.6
<i>Experiencia en actividades grupales como participante como director/coordinator/monitor</i>		
Sí	39	28.9
No	96	71.1
<i>Experiencia en prácticas preprofesionales en Trabajo Social</i>		
Sí	92	68.1
No	43	31.9
<i>Experiencia en actividades grupales en el centro de prácticas durante las prácticas profesionales en Trabajo Social</i>		
Sí	48	52.7
No	43	47.3

## Principales resultados

Se muestran a continuación los principales resultados descriptivos de la investigación, agrupados en tres bloques temáticos: percepción y experiencia del alumnado en la actividad; satisfacción del alumnado; y percepción, experiencia y satisfacción y características sociodemográficas y académicas.

### *Percepciones y experiencias del alumnado*

Desde la perspectiva del alumnado, la actividad permite alcanzar los objetivos previstos en un grado elevado (Tabla 5). Así, el alumnado percibe haber logrado, de mayor a menor grado de logro percibido, objetivos actitudinales, conceptuales e instrumentales.

Tabla 5  
Percepciones del alumnado sobre objetivos, conocimientos y habilidades

	Media	DT	Mediana	Rango
<i>Nivel percibido de logro de objetivos</i>	4.09	.43	4.00	2.00
Objetivos cognitivos y conceptuales	4.09	.46	4.00	2.50
Objetivos instrumentales	3.94	.49	4.00	2.00
Objetivos actitudinales	4.24	.57	4.00	4.00
<i>Nivel de adquisición y/o consolidación de conocimientos y habilidades</i>	4.18	.48	4.00	4.00

En contrapartida, para el alumnado la actividad ha tenido un grado global de dificultad bajo (Tabla 6). De ello dan muestra el bajo grado de dificultad encontrado tanto en las tareas planteadas como en el funcionamiento del subgrupo para la actividad.

Tabla 6  
Percepción del alumnado sobre las tareas y el funcionamiento del grupo

	Media	DT	Mediana	Rango
<i>Nivel de dificultad encontrado</i>	2.23	.57	2.00	4.00
En las tareas propuestas	2.30	.61	2.00	4.00
En el funcionamiento del subgrupo	2.15	.74	2.00	4.00

Las tareas que suponen mayor dificultad percibida, ambas en un grado medio, son la “Búsqueda de bibliografía de referencia sobre la temática escogida” (M=3.12, DT=.86) y la “Elaboración del marco teórico

de referencia" (M=3.06, DT=.89). Las tareas que implican un nivel más bajo de dificultad percibida son: "Escoger el lugar de reunión" (M=1.62, DT=.90), "Acotar el tamaño del grupo" (M=1.67, DT=.91), "Decidir la periodicidad de los encuentros" (M=1.74, DT=.94), "Identificar los rasgos que homogeneizan la experiencia" (M=1.95, DT=.94) y "Caracterizar a los miembros del grupo elaborando la historia personal de cada uno de ellos" (M=1.96, DT=1.02).

Las principales dificultades encontradas en el funcionamiento del subgrupo, aunque con un grado medio de dificultad percibida, han sido "La dificultad de reunirse presencialmente para la realización del trabajo" (M=2.83, DT=1.32), "La organización del trabajo" (M=2.64, DT=1.17) y la "Participación igualitaria de todos los miembros del grupo" (M=2.50, DT=1.32). Los aspectos del funcionamiento del subgrupo con menor dificultad percibida son "Expresar ideas libremente" (M=1.59, DT=.98) y "La posibilidad de diálogo entre los miembros" (M=1.63, DT=1.04).

### *Satisfacción del alumnado*

El alumnado participante manifiesta una satisfacción medio-alta con el sistema de evaluación de la actividad (Tabla 8). Su satisfacción con los diferentes componentes del sistema de evaluación oscila entre la satisfacción media y la satisfacción medio-alta, siendo la existencia de autoevaluación grupal el componente con el que está más satisfecho.

Asimismo, el alumnado manifiesta una satisfacción global alta (Tabla 7). La satisfacción con los diferentes aspectos valorados también es alta y, sobre todo, con la utilidad de la asignatura y con el proceso de trabajo en ella. El hecho de que el alumnado propondría seguir realizando esta actividad en cursos futuros en un grado alto (M=4.28, DT=.79) es un indicador complementario de la consistencia de la valoración positiva que el alumnado hace de ella.

Tabla 7  
Satisfacción del alumnado

			Media	DT	Mediana	Rango
<i>Satisfacción con el sistema de evaluación</i>	3.26	.74	3.25	4.00		
Con el peso de la evaluación de la actividad en la asignatura				3.23	.96	
3.00	4.00					
Con el sistema de evaluación de la actividad			3.11	.91	4.00	4.00
Con la autoevaluación grupal	3.60	1.00	4.00	4.00		
Con la evaluación por otros subgrupos	3.09	1.14	3.00	4.00		
<i>Satisfacción global</i>	4.20	.46	4.00	2.00		
Con la utilidad de la actividad			4.38	.72	5.00	3.00
Con el proceso de trabajo	4.28	.79	4.00	3.00		
Con el resultado del trabajo			4.12	.83	4.00	4.00
Con el subgrupo	4.09	1.01	4.00	4.00		
Con el grupo de matrícula	4.03	.77	4.00	3.00		
Con la asignatura	4.23	.67	4.00	3.00		
Con la profesora	4.17	.70	4.00	2.00		
Con el Grado en Trabajo Social			4.24	.82	4.00	3.00

Por último, también se observó la existencia de una asociación positiva fuerte entre la satisfacción global y el grado de logro de objetivos percibido ( $r=.687$ ,  $p<.01$ ) y negativa moderada con el grado global de dificultad encontrado en la actividad ( $r=-.309$ ,  $p<.01$ ). De este modo, la satisfacción global era más elevada cuando se percibía un mayor grado de logro de los objetivos previstos y un menor el grado de dificultad encontrado en la actividad, y a la inversa.

#### *Percepción, experiencia y satisfacción y características sociodemográficas y académicas del alumnado.*

La percepción de la actividad y la satisfacción del alumnado son independientes de la edad y de la experiencia previa en voluntariado o en actividades grupales, al no haber hallado evidencias de asociación o diferencias significativas en los participantes.

Por el contrario, se observaron diferencias estadísticamente significativas en función del género, el grupo de matrícula, la modalidad de acceso a la universidad y la realización de prácticas de campo:

- Género. Las mujeres mostraron menor grado de satisfacción con el sistema de evaluación que los varones ( $U = 996.000$ ,  $p<.05$ ). No

obstante, este resultado debe ser considerado con precaución dado el escaso número de varones.

- Grupo de matrícula. El alumnado del grupo 1 percibía mayor grado global de logro de objetivos ( $t = 3.19, p < .01$ ), así como de adquisición de contenidos ( $t = 2.40, p < .05$ ), que el grupo 3. También su valoración global era más positiva ( $t = 3.99, p = 0.00$ ). Por otro lado, el alumnado del grupo 3 encontró mayor grado global de dificultad ( $t = -3.26, p < .01$ ), pero también estaba más satisfecho con el sistema de evaluación ( $t = -2.87, p < .01$ ) que el grupo 1.
- Modalidad de acceso a la universidad. El alumnado que había accedido a la universidad mediante la PAU (Prueba de Acceso a la Universidad) manifestó una satisfacción global menor que quien lo había hecho con otras modalidades de acceso ( $U = 1912.000, p < .05$ ).
- Experiencia en prácticas externas. El alumnado con experiencia en prácticas externas de la titulación percibía mayor grado de logro de objetivos ( $t = 2.42, p < .05$ ), encontró menor grado de dificultad en la actividad ( $t = -2.46, p < .05$ ) y hacía satisfacción global más positiva ( $t = 2.50, p < .05$ ), que el que no la tenía.

Asimismo, se hallaron asociaciones significativas con las calificaciones:

- Evaluación docente. Correlación positiva moderada con la satisfacción global ( $r = .360, p < .01$ ). Cuanto mayor era la calificación de la evaluación docente, más elevada era la satisfacción global, y viceversa.
- Autoevaluación. Correlación negativa moderada con el grado global de dificultad encontrado ( $r = -.327, p < .01$ ). Así, cuanto mayor era la calificación de la heteroevaluación, mejor era el grado global de dificultad encontrado, y viceversa.
- Heteroevaluación. Correlación negativa moderada con el grado global de dificultad encontrado ( $r = -.300, p < .01$ ). Así, cuanto mayor era la calificación de la heteroevaluación, menor era el grado global de dificultad encontrado en la actividad, y viceversa.
- Calificación final. Correlación positiva moderada con la satisfacción global ( $r = .364, p < .01$ ) y negativa moderada con el grado global de dificultad encontrado ( $r = -.325, p < .01$ ). Cuanto mayor era la



calificación final, más elevada era la satisfacción global y menor el grado global de dificultad encontrado en la actividad, y viceversa

## Conclusiones

Los resultados muestran que el alumnado realiza una valoración positiva de la experiencia, en relación con el grado en que le permite alcanzar los objetivos previstos, así como adquirir, desarrollar y/o reforzar conocimientos y habilidades en la asignatura. Los resultados también ilustran que el alumnado tiene una percepción positiva sobre el desarrollo de esta actividad de aprendizaje, en términos de dificultad encontrada en la realización de las tareas y en el funcionamiento grupal. Por último, los datos obtenidos permiten conocer que la valoración que el alumnado hace de la actividad es favorable y que su grado de satisfacción con ésta es elevado.

Los resultados también han proporcionado evidencias de que la percepción y la satisfacción del alumnado no son homogéneas. Por el contrario, las diferencias encontradas muestran que el género, el grupo de matrícula, la modalidad de acceso a la universidad o la experiencia en prácticas externas se asocian a una percepción singular de la actividad y/o una satisfacción diferencial.

Asimismo, las correlaciones positivas indicaron que cuanto mayor era la calificación considerada, más elevada era la satisfacción global y menor el grado global de dificultad encontrado en la actividad.

Del mismo modo, la satisfacción global aumenta cuando aumenta el grado de logro de los objetivos percibido y disminuye el grado de dificultad encontrado en la actividad, y a la inversa.

En relación a los ODS trabajados, la experiencia ofrece al alumnado:

1. La comprensión de escenarios futuros complejos, planificando y diseñando los diferentes grupos.
2. El pensamiento crítico realizando diagnósticos previos a las diferentes situaciones objeto de trabajo con grupos.
3. La resolución de problemas y/o conflictos generados en todos los estadios por los que atraviesan los grupos, desde la idea de su creación hasta la disolución del mismo.
4. El trabajo en equipo desde el inicio de la práctica grupal.

5. La gestión de emociones poniéndose en el lugar de las personas usuarias que participan en el grupo, asumiendo los diferentes roles de los participantes.
6. La incorporación de los fundamentos teórico-prácticos de la asignatura en el diseño, ejecución y evaluación de las experiencias grupales.
7. Escenarios innovadores y reflexivos que pueden adaptarse a las diferentes coyunturas. Por ejemplo, ante la situación provocada por la Covid19, esta práctica se adaptaría perfectamente al formato online.

Para terminar, resaltar que la experiencia desarrollada ofrece al alumnado la oportunidad de incorporar los conocimientos necesarios sobre el TSG, así como le permite el diseño, ejecución y evaluación de una experiencia de TSG que simula la realidad. Ésta puede ser puesta en práctica en contextos institucionales y comunitarios diversos, al tiempo que pone de relieve la utilidad del TSG en el marco de los ODS.

## Referencias

- Barrón, A. (1996): *Apoyo social. Aspectos teóricos y aplicaciones*, Madrid, Siglo XXI
- Cohen, C. S. & Olshever, A. (2013): "IASWG Standards for Social Work Practice with Groups: Development, Application, and Evolution", *Social Work with Groups*, 36(2-3), pp. 111-129. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/01609513.2012.763107> [Accessed: 23 April 2021].
- De Robertis, C. & Pascal, H. (1994): *La intervención colectiva en trabajo social*, Buenos Aires, El Ateneo.
- Domenech, Y. (1998a): *Introducción al Trabajo Social con Grupos*, Alicante, Club Universitario.
- Domenech, Y. (1998b). "Los grupos de autoayuda como estrategia de intervención en el apoyo social", *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 6, pp. 179-195. Retrieved from: <https://doi.org/10.14198/ALTERN1998.6.8> [Accessed: 20 April 2021].
- Domenech, Y. (2008). "El grupo de apoyo como contexto de ayuda para personas con discapacidad en la Comunidad Valenciana", *Portularia*, 8, pp.247-264. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10272/2177> [Accessed: 20 April 2021].
- Domenech, Y. & Arias, A. (2019): "La secuencia de intervención en el Trabajo Social con grupos: una propuesta para la práctica", in E. Sobremonte & A. Rodríguez (coord.), *El trabajo social en un mundo en transformación ¿Distintas realidades o*

- nuevos relatos para la intervención?, Valencia, Tirant Humanidades, pp. 675-695.
- Domenech, Y. & Giménez, V.M. (2020a): "Assessment and re-design of learning activities from young social work students' perceptions and experiences: an empirical study on the subject "social work with groups" of the University of Alicante (Spain)", *Social Work Education*, 39(1), pp. 126-143. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1674800> [Accessed: 19 April 2021].
- Domenech, Y. & Giménez, V. (2020b): "Percepción y satisfacción del alumnado en una actividad de innovación docente para el aprendizaje en la asignatura Trabajo Social con Grupos", in R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativa*. Barcelona, Octaedro, pp. 550-561. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10045/110076> [Accessed: 19 April 2021].
- Fernández, T. & López, A. (2008): *Trabajo Social con Grupos*, Madrid, Alianza.
- Franco, I., Saito, O., Vaughter, P. et al. (2019), "Higher education for sustainable development: actioning the global goals in policy, curriculum and practice. *Sustainability Science*, 14(6), pp. 1621-1642. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11625-018-0628-4> [Accessed: 13 April 2021].
- Garland, J., Jones, H. & Kolodny, R.L. (1965): "A Model for Stages of Development in Social Work Groups", in S. Bernstein (Ed.), *Exploration in group work: Essays in theory and practice*, Boston, Milford House, pp. 17-71.
- Gitterman, A. & Shulman, L. (2005): *Mutual aid groups, vulnerable populations, and the life cycle*, 3rd ed., New York, Columbia University Press.
- Gracia, E. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Barcelona: Paidós.
- IASWG (2006): *Standards for Social Work practice with groups*, 2nd ed. Retrieved from <https://www.iaswg.org/standards> [Accessed: 13 April 2021].
- Katz, A.H. & Bender, E.I. (1976): Self-help groups in Western society: History and prospects, *The Journal of Applied Behavioral Science*, 12(3), pp. 265-282. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/002188637601200302> [Accessed: 19 April 2021].
- Kisnerman, N. & Muñoz, D. M. (1997): *Sistematización de la práctica con grupos*, Buenos Aires, Lumen-Humanitas.
- Konopka, G. (1976): *El Trabajo Social de grupo*, Madrid, Euroamérica.
- López, A. (2015): *Teoría del Trabajo Social con Grupos*, 2nd ed., Madrid, Universitas.
- Macgowan, M.J. (2015): "A standards-based inventory of foundation competencies in social work with groups: An empirical test in Scotland", *Groupwork*, 24(3), pp. 6-25. Retrieved from: <https://doi.org/10.1921/gpwk.v24i3.786> [Accessed: 13 April 2021].
- Martínez, M.A., Sauleda, Ll. & Urrea, M. (2020): "¿Son los objetivos de Desarrollo Sostenible una responsabilidad social en los estudios de educación superior?", in G. Merma (coord.) (2020), *Experiencias de integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el diseño curricular universitario*, Barcelona, Graó, pp. 11-22.

- Merma, G. (coord.) (2020): *Experiencias de integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el diseño curricular universitario*, Barcelona, Graó.
- Naciones Unidas (2018): *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2018*, New York, Naciones Unidas Retrieved from: <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2018-es.pdf> [Accessed: 08 April 2021].
- Northen, H. (1969): *Social Work with Groups*, 1st ed., New York, Columbia University Press.
- Northen, H. & Kurland, R. (2001): *Social Work with Groups*, 3rd ed., New York, Columbia University Press.
- Papell, C.P. & Rothman, B. (1966): "Social Group Work Models: Possession and Heritage", *Journal of Education for Social Work*, 2(2), pp. 66-77. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/00220612.1966.10778680> [Accessed: 13 April 2021].
- Pelech, W., Basso, R., Lee, C.D. & Gandarilla, M. (2016): *Inclusive Group Work*, New York, Oxford University Press.
- Purcell, W.M., Henriksen, H. & Spengler, J.D. (2019): "Universities as the engine of transformational sustainability toward delivering the sustainable development goals: "Living labs" for sustainability", *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(8), pp. 1343-1357. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1108/IJSHE-02-2019-0103> [Accessed: 19 April 2021]
- Rosell, T. (2014): "Mètode i modalitats del treball social de grup", *RTS: Revista de Treball Social*, 201, 9-22. Retrieved from <http://www.tscat.cat/content/rts-201-castella> [Accessed: 13 April 2021].
- Segado, S. (2013): *Modelos de Trabajo Social con grupos. Nuevas perspectivas y nuevos contextos*, Madrid, Universitas.
- Shiel, C., Smith, N. & Cantarello, E. (2019): "Aligning Campus Strategy with the SDGs: An institutional Case Study", in W. Leal Filho, A.L. Salvia, R. Pretorius, L. Brandli, E. Manolas, F. Alves, U. Azeiteiro, J. Rogers, C. Shiel, A. Do Paco (Eds.), *Universities as Living Labs for Sustainable Development: Supporting the Implementation of the Sustainable Development Goals, Switzerland*, Springer, pp. 11-27. Retrieved from: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-15604-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-15604-6_2) [Accessed: 12 April 2021].
- Steinberg, D.M. (2014): *A Mutual-Aid Model for Social Work with Groups*, 3rd ed., New York, Routledge.
- Toseland, R.W. & Rivas, R.F. (2005): *An Introduction to Group Work Practice*, 5th ed., Boston, Allyn & Bacon.
- Toseland, R.W. & Rivas, R.F. (2017): *An Introduction to Group Work Practice*, 8th ed., Boston, Pearson.
- Trepat, M. & Quejido, P. (2003). "Trabajo con grupos: crónica de la cotidianidad", *Trabajo Social y Salud*, 44, pp. 47-70. Retrieved from: <http://hdl.handle>.

net/10459.1/48701 [Accessed: 12 April 2021].

- Tschorne, P. (1995): *Dinámica de grupo en trabajo social, atención primaria y salud comunitaria*, Barcelona, Amarú.
- Unrau, Y. A., Grinnell, R. M. & Williams, M. (2005): "The quantitative research approach", in R.M. Grinnell & Y.A. Unrau (Eds.), *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches*, New York, Oxford University Press, pp. 61–73.
- Villalba, C. (1996): "Los grupos de apoyo basados en la autoayuda: una propuesta para el inicio y acompañamiento profesional", *Intervención Psicosocial*, 15, pp. 23-41. Retrieved from <https://journals.copmadrid.org/pi/issue/1996/5/15> [Accessed: 12 April 2021].
- Vinter, R. (ed.) (1967): *Readings in Group Work Practice*, Michigan, Campus Publisher.
- Whittaker, J. (1970): "Models of group development: Implications for Social Group Work Practice", *Social Service Review*, 44(3), pp. 308-322. Retrieved from <https://doi.org/10.1086/642580> [Accessed: 12 April 2021].
- Zastrow, C.H. (2008): *Trabajo Social con Grupos*, 6th ed., Madrid, Paraninfo.

# Social Work with groups in the university: A practice experience for the social work degree at the University of Alicante (Spain)

Yolanda Domenech-López<sup>1</sup>, Víctor Manuel Giménez-Bertomeu<sup>1</sup>, Elena M. Cortés-Florín<sup>1</sup>, Javier Ferrer-Aracil<sup>1</sup>

**Abstract:** *The degree in social work at the University of Alicante (Spain) began during the 2010-2011 academic term. Its plan of study includes the course Social Work With Groups (hereafter referred to as SWG), a required semester course of 6 ECTS credits generally taken in the second semester of the third year. This article shows how we apply the Sustainable Development Goals (SDG) of the United Nations 2030 Agenda in the course, through providing a practical experience in the classrooms for students. This article describes the practices carried out and the evaluation of their results.*

**Keywords:** *social work with groups; sustainable development goals (SDG); teaching innovation; student learning and satisfaction; evaluation; groupwork*

## **Introduction**

This article provides a practical example of group work carried out at the University of Alicante (Spain) and the evaluation among participating students. The practices are carried out in *Social Work With Groups (SWG)*, a required course taken during the third year of the Degree Program in Social Work at the University of Alicante. The practices described show the use of a new methodology, in which an innovative learning environment is provided which resonates with the recommendations of the United Nations 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDG).

The first section of this article describes the theoretical foundation of this initiative, the methodologies adopted in the classroom, the work process followed and the techniques used. The second section analyzes the experiences of students and how these related to the sociodemographic and academic variables and those related to prior groupwork experience. We followed a quantitative methodology that used a questionnaire to collect data, made up of 19 closed questions and 3 open questions. Participants included 136 third-year students in the *Social Work With Groups* course (Social Work Degree Program). This research was approved by the Ethical Committee of the University of Alicante (Spain).

The results provide empirical evidence of the students' evaluation of the experience and show how the program allows them to achieve the objectives and provides for the acquisition, development and strengthening of knowledge and skills needed for SWG. Results also show the perceptions of difficulties found regarding the tasks and in terms of group functioning during the practical learning activities. In conclusion, the evaluation and level of satisfaction with said activities are identified.

## **The SGDS and “social work with groups” at the University Of Alicante**

The Degree Program in Social Work at the University of Alicante was accredited by the National Agency for Quality Evaluation and Accreditation (ANECA) in January, 2010 and began during the 2010-2011 academic term.

The course Social Work With Groups (hereafter referred to as SWG) falls into Module A of the study plan: “Social Work: Concepts, Methods, Techniques and Application”, and into Materials A2: “Methods, Models and Techniques in Social Work”. It is a 6-ECTS credit semester-based, mandatory course given in the second semester of the third year.

In September of 2015, the General Assembly of the United Nations agreed to the 2030 Agenda for Sustainable Development, which established 17 Sustainable Development Goals (SDG). Universities were considered to be engines of these goals, with a relevant role in their development (Purcell, Henriksen & Spengler, 2019). Increasingly, authors are suggesting the need to incorporate the SDGs into academic study plans (Shiel, Smith & Cantarello, 2019; Franco, Saito, Vaughter et al., 2019; Merma, 2020) as well as the need to offer the best learning opportunities to students through innovative and reflection-oriented environments.

The report *Education for the Sustainable Development Goals* (UNESCO, 2018) offers recommendations for the design of learning objectives derived from the SDGs that provide the student with skills to comprehend complex future scenarios, to engage in critical thinking, problem resolution, conflict negotiation, groupwork, emotional management, and to apply sustainability and ethical criteria, etc. (Martínez, Sauleda & Urrea, 2020). These are learning objectives that are applied in the SWG practices presented here.

The 17 SDGs are addressed in a transversal way in the course, given that the groups designed by the students cover different territories, contexts, conflicts, inequalities and problems, not to mention diverse population groups. However, it should be pointed out that, given the nature of the course, the SWG proposal is included in SDG 1 (Ending Poverty), SDG 3 (Health and Well-Being), SDG 4 (Inclusive Education and Quality), SDG 5 (Equality and Gender), and SDG 10 (Inequality Reduction). These are integrated into learning objectives included in the study plan for the course. The learning objectives aim to create knowledge in the following areas:

- Knowledge of the principal methods and techniques for group interaction to support change and improve life opportunities.
- Knowledge of group intervention methods to support decision-making based on needs, circumstances, risks, preferences and



resources, to promote participation among users.

- Knowledge and ability to create, organize and support groups for the purposes of social work.
- Knowledge and capacity to use methods and techniques for the evaluation of needs, capacities, opportunities and risks of groups, incorporating interested persons and groups in the process.
- Knowledge and capacity to manage debate and evaluate the points of view and evidence provided by others.

## **Description of the practice of SWG**

The course includes a practical activity designed to provide the student with a SWG experience that is similar to what might take place in his/her/their future professional life. The activity consists of *designing a situation-based group and simulation of a first session (role-playing)*. Thus, the student has the opportunity to sequence a group intervention from beginning to end, by which they pass through all of the phases or stages of social work with groups and both apply theory and engage in a practical experience.

The intervention sequence that guides the students brings together all of the contributions offered by diverse authors over time (Vinter, 1967; Northen, 1969; Konopka, 1976; Kisnerman & Muñoz, 1997; De Robertis, 1994; Toseland & Rivas, 2005; Pelech et al., 2016; Domenech & Arias, 2019) and establishes a sequential order with three applicable characteristics (Domenech & Arias, 2019: 677):

1. Linear implementation, beginning at the time of group creation (also includes the diagnosis and justification of the group intervention),
2. Scheduled, with indications about what to do and how (for the professional), in each of the parts of the sequence, and,
3. Relational, given the inclusion of all of the relationships and interactions among the group members and the professional.

These characteristics are taken into account in the design, execution and evaluation of the SWG experience, which provides the student the ability to develop the proposed objectives. These include:

- Initiating a group based on a concrete situation, applying objectives and contents from the course that are laid out in the SDGs.
- Planning the first group meeting
- Formulating objectives for the meeting
- Planning activities
- Describing the techniques to use
- Simulating the realization of the first planned session (role-playing)
- Evaluating the SWG experience
- Presenting the work carried out to the whole class

The tasks that must be carried out in chronological order follow the intervention methodology suggested by different authors (Garland, Jones & Kolodny, 1965; Vinter, 1967; Northen, 1969; Whittaker, 1970; Konopka, 1976; Kisnerman, 1997; De Robertis, 1994; Toseland & Rivas, 2005, Zastrow, 2008; Pelech et al., 2016), which has been divided between the categories of *indirect intervention* and *direct intervention* (De Robertis & Pascal, 1994; Domenech, 1998a; Domenech & Arias, 2019) as shown in Table 1.

Indirect intervention is centered on the recommendations of the *Standards for Social Work Practice With Groups* (IASWG, 2006), the different applications of the same proposals by different authors (Cohen, 2013; MCGowan, 2015) and the theoretical foundations offered regarding the principal models of SWG (Papell & Rotman, 1966; Toseland & Rivas, 2005; Domenech, 2008; Rosell, 2014; López 2015; Domenech & Arias, 2019). Different types of groups are analyzed, following the typology of treatment groups proposed by Toseland & Rivas (2017), which delves into two types of groups: support groups and self-help groups. Based on the characteristics of these two types of groups, two phases are established in *direct intervention*, the support phase and the self-help phase, as two phases through which all experiences of SWG can pass (Katz & Bender, 1976; Villalba, 1996; Barrón, 1996; Gracia, 1997; Domenech, 1998b; Steinberg, 2014; Northen & Kurland, 2001; Gitterman, 2005; Pelech et al., 2016). To finish up, the student must systematize the experience using specific registration techniques, and carry out the group chronicle of the SWG session (Tschorne, 1995; Trepát & Quejido, 2003; Fernández, 2008; Segado 2013; López, 2015).

Table 1 presents the above-mentioned sequence and the tasks required of students in their SWG practice for each type of intervention.

Table 1  
Tasks of the intervention sequence of SWG practice

Indirect intervention	Tasks of the SWG student	Direct intervention	Tasks of the SWG student
<i>SOCIAL DIAGNOSIS</i> Diagnosis of the situation that gives rise to the creation of the group. Justification of the group intervention. Characteristics of the user population.	Choice of a SWG target situation. Development of the theoretical framework of reference for the theme related to the creation of the group. Characterization of the group members (life stories) Justification of the group creation. Theoretical models of reference.	SUPPORT PHASE Beginning Middle  <i>SELF-HELP PHASE</i> Closure/Dissolving of the group. Continuity of the experience. Methodology and professional role.	Simulate the 1st meeting according to planning (formulated objectives) Carry out interventions as coordinator/facilitator of the session. Put into practice group activities and techniques.
<i>PUTTING THE GROUP INTO PRACTICE</i> Type of group Theoretical framework Group structure Dissemination of the experience	Choice of the group type. Establish the group structure (See Table 2). Planning of the 1st meeting. Evaluation of the group experience. Develop the group chronicle.		

Source: Adapted from Domenech & Arias (2019: 680).

Structure is one of the most important parts of group design. While it is true that, for each population group and type, there is an appropriate organization (Rosell, 2014), a basic structure is necessary to guide the group intervention. The following table shows the elements that students need to take into account in designing a group. These elements have been grouped by descriptive SWG data (external elements) or more specific, personal and intrinsic SWG data (internal elements). Both are fundamental to the design and implementation of a group (Domenech & Arias, 2019).

Table 2  
Elements for the Design of SWG Practice

---

External Elements	Internal Elements
Group name	Objectives
Group logo	Group objectives (common objectives)
Duration of the group	Calendarization of the objectives
Level of openness	Proposed activities
Group size	Techniques foreseen
Meeting place (specify whether in-person or online)	Group guidelines Defined by the institution/association/community Relational, working guidelines
Time	Specific to the situation of the group's members
Periodicity of contacts	Formal roles of members (if they are in place)
Context of the experience	Role and functions of the professional (indicate whether the group will be co-directed or co-dynamized)

---

Source: Adapted from Domenech (1998a: 12-15).

Twenty sub-groups were organized to carry out the practice of SWG. Subgroups are supervised in a gradual, permanent way by the course educators, who make a single submission that includes the recording of the meeting at the end of the course. This exercise is worth a weighted mark of 20 percent in the final grade and is evaluated both by the students and the professors. Ten percent of the grade is determined by the sub-groups after the presentations and visualizations of the interviews. An additional 10 percent is divided between the professor's evaluation and the self-evaluation of the sub-group (Domenech & Giménez, 2020a). Table 3 shows the group experiences carried out by the sub-groups.

Table 3 SWG Experiences

Topic	Participants	Objective	Context
Elderly people	Users of residences for the elderly	Decrease loneliness of the participants	Elderly people
Eating disorders (TCA)	Parents of adolescents with anorexia	Inform about TCA Accompany family members during their children's treatment	Hospital
Evictions and exclusion	Evicted women with children (single parent families)	Accompany evicted families Prevent exclusion processes	Social services
Familiarity with transsexuality among sons/daughters	Parents of transsexual children	Inform and orient parents about transsexuality and the changes it brings about	Hospital
Overcoming grief	Women (mothers) who have lost a child.	Overcome the loss of a child Extend and strengthen support networks	Health center
Suicide among adolescents	Adolescents who have attempted suicide	Modify suicidal conduct Suicide prevention	Social services
Victims of sexual abuse	Women who have suffered rape and/or sexual violence	Overcome associated trauma	Health center
Victims of sexual exploitation	Woman who have been victims of sexual exploitation	Extend support networks Improve self-esteem Psychosocial risk prevention	NGO
Gender violence	Young women who have experienced gender violence	Strengthen self-esteem and safety of women Restore family and social networks	Social services
Overcoming the grief of suicide	People who have lost a family member to suicide	Provide grief support	Health center

Internet addiction	Diagnosed young people ages 16 to 18	Modify the relationship to Internet use (appropriate use) Support health life habits	Community social center
Pregnancy in young people	Pregnant adolescents	Improve quality of life Strengthen support networks	Health center
Addiction in jail	Incarcerated people ages 18 to 22 with drug dependence	Achieve recovery Promote autonomy and health habits	Incarceration center
Loneliness in elderly women	Elderwomen who live alone and feel loneliness is a problem	Support the participation of women in the community Offer leisure and free time alternatives	Social center
Prostitution	Women who have given up prostitution	Build self-esteem and self-confidence Restore family and/or social ties	Municipal social service programs
Gender violence	Adolescent children of women who are victims of gender violence	Facilitate emotional expression Offer support and advice	Shelter for women victims of gender violence
Grief processing	Parents who have lost a child	Accompany the grief process Offer tools for overcoming grief	Social center
Prison life	Young incarcerated women age 20 to 25	Help to resolve daily functioning problems Acquisition of persona and group habits	Incarceration center
Alzheimer's	Children/ primary caregivers of people in an intermediate stage of Alzheimer's Disease	Provide tools for managing the disease Create an emotional support network	Health center
Immigration	Women immigrants	Improve the lives of participants in their communities Learn to resolve problems related to their life situation	Immigrant association

Source: Adapted from Domenech & Giménez (2020a: 131) and Domenech & Giménez (2020b: 550).

## Evaluation of the student experience

### Material and methods

The research followed a descriptive and explanatory quantitative approach, using a questionnaire as a tool to produce empirical information (Unrau, Grinnell & Williams, 2005). This work did not intend to generalize results, but rather to provide information related to the unit of analysis that would permit both improvement in the design of the learning activity based on the empirical evidence obtained and the design of future research.

The data collection technique used an anonymous paper-based questionnaire that was self-administered, made up of 19 closed questions related to: sociodemographic and academic data; student perceptions about the objectives achieved and the knowledge and abilities acquired in the learning activity; student perception of the level of difficulty of the tasks and group functioning in the learning activity; and level of overall satisfaction with the learning activity. These data were complemented by the researchers with the evaluation scores obtained from the sub-groups (evaluations of the professors, self-evaluations, evaluation of others and average evaluation of the sub-group).

The questions regarding perception and satisfaction were developed using a five-point Likert type scale (1-Not at all, 5-Very much).

The data analysis was univariate and bivariate, descriptive and explanatory, and used the *IBM Statistical Package for Social Sciences v.26*. Absolute and relative frequencies and descriptive statistics were used to summarize the characteristics of the participants. Student perceptions and satisfaction were described with central tendency statistics (average and median) and dispersion (typical deviation and range). The analysis of differences was carried out using the student t-test or with the non-parametrical equivalent by sample size ( $n < 30$ ) (Mann-Whitney U-Test for independent samples). Associations between interval variables were explored using Pearson's correlation coefficient ( $r$ ), considering those of average or higher strength.

The research was approved by the Ethical Committee of the University of Alicante.

## Participants

Student participation was voluntary, and the data were collected in class hours. The participants in the research were 136 students enrolled in two of the three groups of the *Social Work With Groups* course in the social work program at the University of Alicante. They had an average age of 22.19 years (DT=2.69) and a median of 21 (range=3). The principal sociodemographic and academic characteristics are shown in Table 4.

Table 4  
Sociodemographic and Academic Characteristics of Participants

Characteristic	n	%
Gender		
Female	121	89.6
Male	14	10.4
Enrollment group		
Group 1	71	52.2
Group 3	65	47.8
Mode of university access		
PAU (University Access Test)	108	79.4
Advanced Vocational Education or equivalent	23	16.9
Others	5	3.7
Volunteer experience		
Yes	55	40.7
No	80	59.3
Experience in group activities as a participant		
Yes	39	28.7
No	97	70.6
Experience participating in group activities as a director/coordinator/monitor		
Yes	39	28.9
No	96	71.1
<i>Experience in field work in the area of social work</i>		
Yes	92	68.1
No	43	31.9
Experience in group activities in the practicum center of students with experience in field work in the area of social work		
Yes	48	52.7
No	43	47.3



## Principal results

The following section shows the principal descriptive results of the research, grouped into three thematic groups: perception and experience of the student in the activity; student satisfaction; and perception, experience and satisfaction and sociodemographic and academic characteristics.

### *Students' perceptions and experiences*

From the student's perspective, the activity allowed for achieving the foreseen objectives (Table 5). Students' perceived having achieved, in greater or lesser measure, attitudinal, conceptual and instrumental objectives.

Table 5  
Students' Perceptions about Objectives, Knowledge and Abilities.

	Mean	SD	Median	Range
Perceived level of attainment of objectives	4.09	.43	4.00	2.00
Cognitive and conceptual objectives	4.09	.46	4.00	2.50
Instrumental objectives	3.94	.49	4.00	2.00
Attitudinal objectives	4.24	.57	4.00	4.00
Level of attainment and/or consolidation of knowledge and abilities	4.18	.48	4.00	4.00

In contrast, the activity had an overall low level of difficulty for students (Table 6). This is shown in the low level of difficulty found both for the proposed tasks as well as the sub-group functioning during the activity.

Table 6  
Students' perceptions about tasks and group functioning.

	Mean	SD	Median	Range
Level of difficulty found	2.23	.57	2.00	4.00
In tasks proposed	2.30	.61	2.00	4.00
In subgroup functioning	2.15	.74	2.00	4.00

The tasks that supposed greatest perceived difficulty, both at a medium level, were "literature search related to the topic chosen" (M=3.12, DT=.86) and "development of a theoretical framework of reference" (M=3.06, DT=.89). The tasks that implied the lowest level of perceived difficulty were "choosing a meeting space" (M=1.62, DT=.90),

“adjusting the group size” (M=1.67, DT=.91), “deciding the frequency of the meetings” (M=1.74, DT=.94), “identifying the factors that harmonize the experience” (M=1.95, DT=.94) and “characterizing the members of the group by conducting a personal history for each participant” (M=1.96, DT=1.02).

The principal difficulties found in the sub-group functioning, though with a medium level of perceived difficulty, were “the difficulty in meeting in-person to carry out the work” (M=2.83, DT=1.32), “organization of the work” (M=2.64, DT=1.17) and the “equal participation of all of the group members” (M=2.50, DT=1.32). The aspects of sub-group functioning with the lowest level of perceived difficulty were “expressing ideas freely” (M=1.59, DT=.98) and “intra-group dialogue” (M=1.63, DT=1.04).

### 3.3.2. Students' satisfaction

The students reported a high level of overall satisfaction (Table 8). The satisfaction with different aspects was also evaluated highly, and above all there was satisfaction with the usefulness of the course and its work process. The fact that the students would highly recommend continuing the activity in future courses (M=4.28, DT=.79) is a complementary indicator of the consistency of students' positive evaluation of the activity.

Tabla 7.  
Students' Satisfaction.

	Mean	SD	Median	Range
<i>Satisfaction with the evaluation system</i>	3.26	.74	3.25	4.00
With the weight of the activity grade as a part of the final grade	3.23	.96	3.00	4.00
With the activity evaluation system	3.11	.91	4.00	4.00
With the self-evaluation of the group	3.60	1.00	4.00	4.00
With the evaluation by other groups	3.09	1.14	3.00	4.00
<i>Overall satisfaction</i>	4.20	.46	4.00	2.00
With the usefulness of the activity	4.38	.72	5.00	3.00
With the work process	4.28	.79	4.00	3.00
With the work results	4.12	.83	4.00	4.00
With the subgroup	4.09	1.01	4.00	4.00
With the course group	4.03	.77	4.00	3.00
With the course	4.23	.67	4.00	3.00
With the professor	4.17	.70	4.00	2.00
With the degree	4.24	.82	4.00	3.00

Finally, we also observed the existence of a strong, positive association between overall satisfaction and the level of perceived achievement of the objectives ( $r=.687$ ,  $p<.01$ ) and a moderate, negative association with the overall level of difficulty of the activity ( $r=-.309$ ,  $p<.01$ ). In this way, overall satisfaction was higher when there was a greater perception of achievement of the objectives and a lower level of difficulty the activity, and vice versa.

*Perceptions, experiences and satisfaction, and students' sociodemographic and academic characteristics*

The perceptions of the activity and student satisfaction were independent of age and prior experience with volunteering or in group activities, given there was no evidence of association or significant differences among participants.

On the contrary, there were statistically significant differences observed by gender, by course enrollment group, by access modality and in terms of carrying out field work practices.

- Gender. Females showed a lower level of satisfaction with the evaluation system than did men ( $U = 996.000$ ,  $p<.05$ ). However, this result should be interpreted cautiously, given the small number of men in the study population.
- Course enrollment group. The students in Group 1 perceived a greater overall level of achievement of objectives ( $t = 3.19$ ,  $p<.01$ ), and acquisition of contents ( $t = 2.40$ ,  $p<.05$ ) than Group 3. The overall evaluation of Group 1 was also more positive ( $t = 3.99$ ,  $p=0.00$ ). On the other hand, the students of Group 3 found a greater level of overall difficulty ( $t = -3.26$ ,  $p<.01$ ), but were also more satisfied with the evaluation system ( $t = -2.87$ ,  $p<.01$ ) than Group 1.
- Mode of access to the university. The students who had accessed the university via PAU (University Access Test) showed a lower overall satisfaction than those who used other access modalities ( $U = 1912.000$ ,  $p<.05$ ).
- Experiences carrying out external practice. Students with experience in practice outside of the course perceived a greater accomplishment of objectives ( $t = 2.42$ ,  $p<.05$ ), found a lower level of difficulty in the activity ( $t = -2.46$ ,  $p<.05$ ) and had a more

positive satisfaction overall ( $t = 2.50, p < .05$ ), than students without experiences in external practice.

- In the same way, significant associations were found regarding qualifications.
- Teaching evaluation. There was a moderate, positive correlation with overall satisfaction ( $r = .360, p < .01$ ). Overall satisfaction increased, with increasing scores in teaching evaluation, and vice versa.
- Self-evaluation. There was a moderate, negative correlation with the overall level of difficulty ( $r = -.327, p < .01$ ). Thus, with increasing scores in self-evaluation, there were increases in the overall level of difficulty found, and vice versa.
- Peer evaluation. There was a moderate, negative correlation with overall level of difficulty ( $r = -.300, p < .01$ ). With increasing scores in peer evaluation, there was decreasing overall levels of difficulty, and vice versa.
- Final scores.- There was a moderate, positive correlation with global satisfaction ( $r = .364, p < .01$ ), and a moderate, negative correlation with the overall level of difficulty found ( $r = -.325, p < .01$ ). With increasing final scores, there were increasing levels of overall satisfaction and decreasing overall levels of difficulty in terms of the activity, and vice versa.

## **Conclusions**

The results show that the students positively evaluated the experience of SWG, especially in terms of their ability to achieve the foreseen objectives, and in terms of the acquisition, development and/or strengthening of knowledge and abilities in the course. The results also show that the students have a positive perception of this learning activity, in terms of the difficulty found in carrying out the tasks and in terms of the group functioning. Finally, the data shows that the students had a favorable perception of the activity as well as a high level of satisfaction.

The results also provide evidence that the perception and satisfaction of the students are not homogeneous. On the contrary, the differences found show that gender, enrollment group, the university access

modality and experience with external practice are associated with a singular perception of the learning activity and/or a different sort of satisfaction.

In this way, the positive correlations indicate that when there were higher overall evaluation scores, there was higher global satisfaction and a lower overall perceived level of difficulty found regarding the activity.

In the same way, there was an increase in global satisfaction when the level of perceived achievement of the objectives increased and the activity's overall level of difficulty decreased, and vice versa.

Regarding the SGDs that were the focus of the exercise, the experience offered the students:

1. An understanding of complex future scenarios, and planning and design of different groups.
2. A critical thought process regarding prior diagnoses of different situations that were the focus of the groupwork.
3. Resolution of problems and/or conflicts generated in the phases of groupwork, from the creation to the dissolution of the group.
4. Experiences of groupwork starting with the beginning of the group practice.
5. Emotional management skills, with students putting themselves in the place of the users participating in the groups, and in assuming different roles of the participants.
6. The incorporation of theoretical-practical foundations of the course in terms of the design, execution and evaluation of the group experiences.
7. Innovative and reflection-oriented scenarios that can be adapted to different contexts. For example, in terms of the situation regarding COVID-19, this practice can be easily adapted to an online format.

In summary, the experience of this module provided students with the opportunity to incorporate the necessary SWG knowledge. It also provided the design, execution and evaluation of a SWG experience that simulates reality. This can be put into practice in diverse institutional and community contexts and also shows the utility of SWG within the SDG framework

## References

- Barrón, A. (1996): *Apoyo social. Aspectos teóricos y aplicaciones*, Madrid, Siglo XXI
- Cohen, C. S. & Olshever, A. (2013): "IASWG Standards for Social Work Practice with Groups: Development, Application, and Evolution", *Social Work with Groups*, 36(2-3), pp. 111-129. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/01609513.2012.763107> [Accessed: 23 April 2021].
- De Robertis, C. & Pascal, H. (1994): *La intervención colectiva en trabajo social*, Buenos Aires, El Ateneo.
- Domenech, Y. (1998a): *Introducción al Trabajo Social con Grupos*, Alicante, Club Universitario.
- Domenech, Y. (1998b). "Los grupos de autoayuda como estrategia de intervención en el apoyo social", *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 6, pp. 179-195. Retrieved from: <https://doi.org/10.14198/ALTERN1998.6.8> [Accessed: 20 April 2021].
- Domenech, Y. (2008). "El grupo de apoyo como contexto de ayuda para personas con discapacidad en la Comunidad Valenciana", *Portularia*, 8, pp.247-264. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10272/2177> [Accessed: 20 April 2021].
- Domenech, Y. & Arias, A. (2019): "La secuencia de intervención en el Trabajo Social con grupos: una propuesta para la práctica", in E. Sobremonte & A. Rodríguez (coord.), *El trabajo social en un mundo en transformación ¿Distintas realidades o nuevos relatos para la intervención?*, Valencia, Tirant Humanidades, pp. 675-695.
- Domenech, Y. & Giménez, V.M. (2020a): "Assessment and re-design of learning activities from young social work students' perceptions and experiences: an empirical study on the subject "social work with groups" of the University of Alicante (Spain)", *Social Work Education*, 39(1), pp. 126-143. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1674800> [Accessed: 19 April 2021].
- Domenech, Y. & Giménez, V. (2020b): "Percepción y satisfacción del alumnado en una actividad de innovación docente para el aprendizaje en la asignatura Trabajo Social con Grupos", in R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativa*. Barcelona, Octaedro, pp. 550-561. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10045/110076> [Accessed: 19 April 2021].
- Fernández, T. & López, A. (2008): *Trabajo Social con Grupos*, Madrid, Alianza.
- Franco, I., Saito, O., Vaughter, P. et al. (2019), "Higher education for sustainable development: actioning the global goals in policy, curriculum and practice. *Sustainability Science*, 14(6), pp. 1621-1642. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s11625-019-01621-6>

- [org/10.1007/s11625-018-0628-4](https://doi.org/10.1007/s11625-018-0628-4) [Accessed: 13 April 2021].
- Garland, J., Jones, H. & Kolodny, R.L. (1965): "A Model for Stages of Development in Social Work Groups", in S. Bernstein (Ed.), *Exploration in group work: Essays in theory and practice*, Boston, Milford House, pp. 17-71.
- Gitterman, A. & Shulman, L. (2005): *Mutual aid groups, vulnerable populations, and the life cycle*, 3rd ed., New York, Columbia University Press.
- Gracia, E. (1997): *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Barcelona: Paidós.
- IASWG (2006): *Standards for Social Work practice with groups*, 2nd ed. Retrieved from <https://www.iaswg.org/standards> [Accessed: 13 April 2021].
- Katz, A.H. & Bender, E.I. (1976): Self-help groups in Western society: History and prospects, *The Journal of Applied Behavioral Science*, 12(3), pp. 265-282. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/002188637601200302> [Accessed: 19 April 2021].
- Kisnerman, N. & Muñoz, D. M. (1997): *Sistematización de la práctica con grupos*, Buenos Aires, Lumen-Hvmanitas.
- Konopka, G. (1976): *El Trabajo Social de grupo*, Madrid, Euroamérica.
- López, A. (2015): *Teoría del Trabajo Social con Grupos*, 2nd ed., Madrid, Universitas.
- Macgowan, M.J. (2015): "A standards-based inventory of foundation competencies in social work with groups: An empirical test in Scotland", *Groupwork*, 24(3), pp. 6-25. Retrieved from: <https://doi.org/10.1921/gpwk.v24i3.786> [Accessed: 13 April 2021].
- Martínez, M.A., Sauleda, Ll. & Urrea, M. (2020): "¿Son los objetivos de Desarrollo Sostenible una responsabilidad social en los estudios de educación superior?", in G. Merma (coord.) (2020), *Experiencias de integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el diseño curricular universitario*, Barcelona, Graó, pp. 11-22.
- Merma, G. (coord.) (2020): *Experiencias de integración de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el diseño curricular universitario*, Barcelona, Graó.
- Naciones Unidas (2018): *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2018*, New York, Naciones Unidas Retrieved from: <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2018/TheSustainableDevelopmentGoalsReport2018-es.pdf> [Accessed: 08 April 2021].
- Northen, H. (1969): *Social Work with Groups*, 1st ed., New York, Columbia University Press.
- Northen, H. & Kurland, R. (2001): *Social Work with Groups*, 3rd ed., New York, Columbia University Press.
- Papell, C.P. & Rothman, B. (1966): "Social Group Work Models: Possession and Heritage", *Journal of Education for Social Work*, 2(2), pp. 66-77. Retrieved

- from: <https://doi.org/10.1080/00220612.1966.10778680> [Accessed: 13 April 2021].
- Pelech, W., Basso, R., Lee, C.D. & Gandarilla, M. (2016): *Inclusive Group Work*, New York, Oxford University Press.
- Purcell, W.M., Henriksen, H. & Spengler, J.D. (2019): “Universities as the engine of transformational sustainability toward delivering the sustainable development goals: “Living labs” for sustainability”, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(8), pp. 1343-1357. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1108/IJSHE-02-2019-0103> [Accessed: 19 April 2021]
- Rosell, T. (2014): “Mètode i modalitats del treball social de grup”, *RTS: Revista de Treball Social*, 201, 9-22. Retrieved from <http://www.tscat.cat/content/rts-201-castella> [Accessed: 13 April 2021].
- Segado, S. (2013): *Modelos de Trabajo Social con grupos. Nuevas perspectivas y nuevos contextos*, Madrid, Universitas.
- Shiel, C., Smith, N. & Cantarello, E. (2019): “Aligning Campus Strategy with the SDGs: An institutional Case Study”, in W. Leal Filho, A.L. Salvia, R. Pretorius, L. Brandli, E. Manolas, F. Alves, U. Azeiteiro, J. Rogers, C. Shiel, A. Do Paco (Eds.), *Universities as Living Labs for Sustainable Development: Supporting the Implementation of the Sustainable Development Goals*, Switzerland, Springer, pp. 11-27. Retrieved from: [https://doi.org/10.1007/978-3-030-15604-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-15604-6_2) [Accessed: 12 April 2021].
- Steinberg, D.M. (2014): *A Mutual-Aid Model for Social Work with Groups*, 3rd ed., New York, Routledge.
- Toseland, R.W. & Rivas, R.F. (2005): *An Introduction to Group Work Practice*, 5th ed., Boston, Allyn & Bacon.
- Toseland, R.W. & Rivas, R.F. (2017): *An Introduction to Group Work Practice*, 8th ed., Boston, Pearson.
- Trepat, M. & Quejido, P. (2003). “Trabajo con grupos: crónica de la cotidianidad”, *Trabajo Social y Salud*, 44, pp. 47-70. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10459.1/48701> [Accessed: 12 April 2021].
- Tschorne, P. (1995): *Dinámica de grupo en trabajo social, atención primaria y salud comunitaria*, Barcelona, Amarú.
- Unrau, Y. A., Grinnell, R. M. & Williams, M. (2005): “The quantitative research approach”, in R.M. Grinnell & Y.A. Unrau (Eds.), *Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches*, New York, Oxford University Press, pp. 61–73.
- Villalba, C. (1996): “Los grupos de apoyo basados en la autoayuda: una propuesta para el inicio y acompañamiento profesional”, *Intervención Psicosocial*, 15, pp. 23-41. Retrieved from <https://journals.copmadrid.org/pi/issue/1996/5/15>



[Accessed: 12 April 2021].

Vinter, R. (ed.) (1967): *Readings in Group Work Practice*, Michigan, Campus Publisher.

Whittaker, J. (1970): “Models of group development: Implications for Social Group Work Practice”, *Social Service Review*, 44(3), pp. 308-322. Retrieved from <https://doi.org/10.1086/642580> [Accessed: 12 April 2021].

Zastrow, C.H. (2008): *Trabajo Social con Grupos*, 6th ed., Madrid, Paraninfo..