



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Sosiale ferdigheter - en grunnleggende ferdighet

Social skills - a basic skill

Bolsø, Trine Moen

Totalt antall sider inkludert forsiden: 37

Molde, 03.06.2020



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i URKUND, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Kjetil Kirekvåg

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 03.06.2020

Antall ord: 7509

Forord

Denne bacheloroppgaven markerer slutten på tre år ved Bachelorstudiet i Vernepleie ved Høgskolen i Molde, og ble gjennomført i perioden januar til juni 2020. Oppgaven har vært en fantastisk mulighet til å fordype seg i en spennende, og aktuell tematikk, innen et område som engasjerer meg.

Samfunnet i dag er mangfoldig, og det kan oppleves hektisk da det skjer stadige og raske endringer på mange plan. A4-familien er i mange tilfeller erstattet med mine, dine og våre. Matteboken er byttet ut med nettbrett. Foresatte er ofte i full jobb, og barn og unge tilbringer mer tid i barnehage, skole og SFO. Trivsel, mestring og tilhørighet er viktige faktorer for barna som skal henge med i den travle hverdagen. Å føle trygghet, ha venner og være en del av felleskapet er viktig for barna, og da kan sosial kompetanse være en av forutsetning for å lykkes. Kan vi da si at sosiale ferdigheter er en grunnleggende ferdighet, på lik linje som å lese, regne, skrive og mestre digitale verktøy?

Parallelt med at jeg refererer Urie Bronfenbrenner (Utdanningsforskning 2014) på «Behovet for samvær er menneskelig og medfødt, men evnen til å omgås andre må vi læres opp til», har Norge, og verden for øvrig, blitt satt ovenfor den største unntakstilstanden i moderne tid – som har ført til blant annet isolasjon og nedstengte barnehage- og skoletilbud. Sett i lys av unntakstilstanden vi har vært gjennom, og står ovenfor – vil verden nå gå i grus fordi sosial kompetanse ikke blir videreutviklet grunnet isolasjon, og derav hemme den faglige kompetanseutviklingen? Eller får noen barn tryggere rammer, som gjør at faglig utvikling forbedrer seg – og derav øker selvtillit slik at en står sterkere rustet på den sosiale arena ved tilbakeføring i skolen?

Jeg ønsker å takke min samboer for støtten og muligheten til å ta videreutdanning i voksen alder, og til mine to dyrebare barn; Nora og Emil som har smilt uansett hvor stresset jeg har vært og når jeg kom hjem – jeg gleder meg til å tilbringe mer tid med dere alle tre.

I tillegg vil jeg rette en stor takk til min veileder Kjetil Kirkevåg for veiledning, konstruktive innspill, og korrekturlesning i løpet av prosessen.

Kristiansund, juni 2020

Trine Bolsø

Sammendrag

Tittelen på oppgaven er «Sosiale ferdigheter – en grunnleggende ferdighet», og formålet er å undersøke hvorfor blant annet Ogden mener at kompetanseutvikling i skolen er viktig, og hvordan skolen kan tilrettelegge for sosial utvikling.

For å undersøke hvorfor kompetanseutvikling i småskolen (6-9 år) er viktig, og om skolen kan bidra til kompetanseopplæring har jeg utformet problemstillingen «Hvorfor er sosial kompetanse viktig, og hvordan kan skolen tilrettelegge for sosial utvikling?»

Som metode har jeg brukt kvalitativt litteraturstudie, og for å besvare problemstillingen har jeg tatt utgangspunkt i, og undersøkt, teori, litteratur og stats-meldinger fra bl.a. Lamer (1997 og 2001), Nordahl (2007 og 2010), Ogden (2009, 2012, 2016 og 2018), Utdanningsdirektoratet, Opplæringsloven og Stats-meldinger fra Regjeringen.

Opgaven belyser at sosial kompetanse er et bredt begrep, at sosial utvikling er en viktig del av ansvaret til skoleverket – i samhandling med hjemmet, at skolen på flere måter kan tilrettelegge for utvikling av sosiale ferdigheter, og at for å være sosial kompetent må en kunne mestre en kombinasjon av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som vi trenger for å mestre de ulike sosiale miljøer.

Innhold

1.0	Innledning	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema	1
1.2	Hvorfor er temaet relevant	2
2.0	Problemstilling	3
2.1	Avgrensning av oppgaven	3
2.2	Definisjon av begreper	4
2.2.1	Kompetanse.....	4
2.2.2	Sosiale ferdigheter.....	4
2.2.3	Sosial kompetanse.....	5
3.0	Metode	5
3.1	Metode.....	5
3.2	Forforståelse	7
3.3	Litteratursøk	8
3.4	Kildekritikk, validitet og reliabilitet	9
4.0	Teorikapittel	10
4.1	Sosial kompetanse	10
4.2	Sosialiseringsprosess	12
4.3	Identitetsutvikling og selvoppfatning	13
4.4	Sammenheng mellom sosialkompetanse og faglig utvikling	13
5.0	Drøfting	16
6.0	Oppsummering, refleksjon og avslutning	23
	Litteraturliste	25
	Figurliste	29

1.0 Innledning

Denne bacheloroppgaven tar for seg sosial kompetanse og hvordan skoleverket kan tilrettelegge for kompetanseutvikling hos barn. Hensikten er å se nærmere på hvilken betydning sosial kompetanse har for utvikling og læring på skolen, samt belyse hvordan legge til rette for utvikling av sosiale ferdigheter og om sosial læring bør ha større plass i opplæringen.

I lovtekst om grunnskolen (Opplæringslova, §2-3, 1998) framkommer det at grunnskoleopplæringen skal omfatte kristendom, religion, livssyn og etikk, norsk, matematikk, framandspråk, kroppsøving, kunnskap om heimen, samfunnet og naturen, og estetisk, praktisk og sosial opplæring. Dette viser at sosial kompetanse er viktig i skolen, men en finner få retningslinjer på hvordan skolen konkret skal bidra til å utvikle elevenes sosiale kompetanse. Kan en stille spørsmål ved om situasjonen har endret seg siden Ogden (1999) referert i Roaldseth (2014), for over 20 år siden, stilte det interessante spørsmålet «Er tiden moden for en sosial læreplan i skolen?».

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet for oppgaven er sosial kompetanse, og oppgaven er avgrenset ved å sette søkelys på utvikling av sosial kompetanse i småskolen i Norge. Det skrives mye, både i kunnskapsløftet og opplæringsloven, om tidlig innsats og forbyggende psykososialt arbeid i skolen, men det eksiterer ingen fasit på hvordan dette arbeidet skal gjennomføres. Sosial læring er ikke ett nytt tema i skolen, men er et område hvor det er store forventninger og lite undervisning (Ogden 2009, 238).

I den generelle delen av læreplanen kan en lese at «skolen skal gi en bred forberedelse for livet - for samvirke og samhold i familie og fritid, i arbeidsliv og samfunnsliv» (Utdanningsdirektoratet 2006a, 11). Med andre ord er skolen satt til et ansvar om å forberede overgangen fra tilværelsen som barn, til et voksenliv som innebærer større ansvar, ved å blant annet gi øvelse i å ta avgjørelser, samt kunne håndtere og forstå konsekvenser av egne valg. Skolen er en viktig arena for både faglig og sosial læring. Egne erfaringer i løpet av to praksis perioder er at flere barn i klassen hadde utfordringer med å

fungere i skolemiljøet med årsak av blant annet varierende grad av sosial kompetanse. Observasjonene ga inntrykk av at liten grad eller manglede sosial kompetanse kunne være årsak til svake faglige resultater, og at flere barn ikke hadde forutsetninger til å fullføre pensum. Det oppstod lett konflikt mellom klassekamerater, og flere av elevene ga uttrykk for mistriivsel.

I Solberg-regjeringens stortingsmelding om tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO står det at barn som opplever å bli godtatt, og har følelsen av å være en del av et fellesskap, har det beste grunnlaget for å utvikle seg både sosialt og faglig (Kunnskapsdepartementet 2019).

1.2 Hvorfor er temaet relevant

Læreplanverket for Kunnskapsløftet fremhever prinsipper som omtaler sosial og kulturell kompetanse. Det betyr at skolen skal hjelpe elevene til å utvikle seg til å bli selvstendige, og å utvikle tilpasningsevne, så de kan mestre ulike sosiale miljøer (Utdanningsdirektoratet 2016a). Skolen er en stor sosial arena, og det å komme ny inn i dette miljøet kan for mange skolestartere føles skremmende, og barn mestrer dette i ulik grad. Velutviklet sosial kompetanse er et viktig verktøy for å kunne ta del i det store fellesskapet som skolen er, og for at barna skal mestre og kunne delta i en sosial virkelighet er sosial kompetanse en grunnleggende forutsetning. Derfor vil tidlig innsats på dette området virke forebyggende mot adferdsproblemer, og bidra til mer inkludering, noe som kan føre til bedre psykisk helse og faglige prestasjoner hos skolebarna (Ogden 2009).

For mange er det sosiale miljøet det viktigste i skolen. Hvis dette mangler, står de i fare for å få en dårlig identitetsutvikling og en lav selvoppfatning. Videre i livet kan de også framstå som sosialt usikre. Barn og unge tilbringer stadig mer tid i pedagogiske institusjoner sammenlignet med tidligere, derfor kan sosial isolasjon ha store konsekvenser for elever som blir rammet av det.

(Utdanningsdirektoratet 2016b)

Skolevegring kan bli et resultat av manglede sosial kompetanse, og disse barna vil kunne ha behov for tettere oppfølging og oppmerksomhet fra voksenpersoner i skolen. Fokus på å utvikle elevenes kompetanse tidlig i livet, vil i det lange løp være viktig for kunne delta i

samfunnet, føle mestring og bygge selvtillit slik at de kan delta i arbeidslivet. Sosial kompetanse er, som nevnt, forebyggende for utvikling av problematferd, samt fører til økt mestring av vanskelige situasjoner ved hjelp av bedre problemløsningsferdigheter, og økt impuls- og selvkontroll (Ogden 2012). I dagens samfunn vektlegges ofte gode sosiale ferdigheter og kommunikasjonsevner på lik linje som lese, skrive og regneferdigheter (Ogden 2012).

2.0 Problemstilling

For å lykkes i skolen må elevene ha både faglig- og sosial kompetanse (Ogden, 2009). Denne oppgaven vil med et forebyggingsperspektiv belyse hvordan sosial kompetanse påvirker barnets utvikling, og hvilke konsekvenser manglende sosial kompetanse vil ha, både personlig og faglig, og samtidig se på hvordan skolen kan tilrettelegge for sosial utvikling hos elevene.

Problemstillingen er:

«Hvorfor er sosial kompetanse viktig, og hvordan kan skolen tilrettelegge for sosial utvikling?»

2.1 Avgrensning av oppgaven

Sosial kompetanse er et vidt begrep, og i denne oppgaven er det valgt å avgrense til å undersøke sosialisering og utvikling hos barn i småskolen, det vil si barn på alderstrinnet 6 til 9 år, i norsk offentlig skole.

Avgrensning av oppgaven er gjort med hensyn på tilgjengelig tid og ressurser for gjennomføring av oppgaven, og at stadig nye forventninger og kompetansekrav møter barnet i takt med at barnet blir eldre. Sosial kompetanse kan beskrives som en spiral, hvor barnet stadig vender tilbake til de samme temaene, men på høyere nivå parallelt med at alderen øker (Ogden 2009). Samtidig kan det være ulikheter i viktighet, på området, mellom aldersgruppen som er på vei inn i, og i tidlig løp, eller avslutning av skolegangen, sammenlignet med de som allerede har etablert en sosial arena og grunnlag for læring –

eller allerede har kommet skjevt ut, og av den grunn vil ha behov for annen type oppfølging. Det å etablere et godt grunnlag fra starten er viktig, og da finner jeg det spesielt interessant å undersøke aldersgruppen som kommer fra barnehage, og over i skoleverket.

2.2 Definisjon av begreper

Begrepene kompetanse, sosial kompetanse og sosiale ferdigheter kan i den daglige talen skape forvirring. Ofte brukes disse begrepene om hverandre, men alle har hver sin betydning.

2.2.1 Kompetanse

Begrepet kompetanse regnes som et overordnet begrep, som i grunn er ganske vidt og kan romme mye. Dette er et positivt ladd begrep som i denne sammenheng handler om barn sin evne og forutsetninger til å tilpasse, mestre og utvikle seg i nye forhold og situasjoner. Begrepet sikter på barnets holdninger, kunnskaper og ferdigheter, men også på hvilke forventninger barnet har til seg selv, og barnets egne vurderinger. Lamer (1997, 121) skriver at når man benytter begrepet for å beskrive utviklingen hos barnet, skjer dette på en ressursorientert måte, og man kan anta at utvikling av nye kompetanser vil avgjøre hvordan barnet oppfatter seg selv og sine omgivelser, samt hvordan det handler. Barnet blir mer kompetent når det tilegner seg nye ferdigheter på ulike områder. I læreplanverket for Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2016d) blir begrepet kompetanse definert som «elevens evne til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer». Elevene viser kompetanse igjennom å bruke tilegnede kunnskaper og ferdigheter, til å løse oppgaver på personlig plan, i utdanning, yrkes- og samfunnsliv (Utdanningsdirektoratet 2016d).

2.2.2 Sosiale ferdigheter

Sosiale ferdigheter er av Gundersen og Moynahan (2006) beskrevet som spesifikke adferds-sekvenser, noe en person bør mestre for å kunne opptre kompetent i sosiale sammenhenger.

2.2.3 Sosial kompetanse

Det eksisterer flere definisjoner på begrepet sosial kompetanse, hvor Utdanningsdirektoratet (2016e) sin definisjon er at sosial kompetanse er en kombinasjon av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som vi trenger for å mestre ulike sosiale miljøer.

Ogden (2009, 207) definerer derimot begrepet slik;

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap.

Jeg har valgt Ogden sin definisjon av sosial kompetanse, da jeg opplever at den er mest dekkende for kompetansebegrepet, da Ogden sin definisjon vektlegger at sosial kompetanse er en funksjon i barns forsøk på å tilpasse seg, men også for å mestre og å påvirke andre for å dekke egne sosiale behov (Ogden 2009, 207).

3.0 Metode

I dette kapittelet presenterer jeg valg av undersøkelsesmetode, og tilnærming som blir brukt i oppgaven, i tillegg til søkeprosessen frem mot den litteraturen som er benyttet, og en vurdering av oppgavens validitet og reliabilitet.

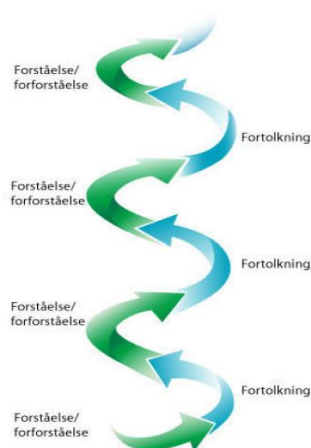
3.1 Metode

Metode er et verktøy en bruker for å undersøke noe, et verktøy som bidrar til å løse problemer, eller finne fram til ny kunnskap, ved å samle den informasjonen vi trenger for å finne svar på det vi leter etter (Dalland 2017).

Ifølge Repstad (2007) kan en skille mellom kvantitative og kvalitative metoder, der arbeidsmaterialet ved bruk av kvantitative metoder er tall, og tekst er det sentrale arbeidsmateriale ved bruk av kvalitative metoder.

Hvilken metode som er egnet avhenger hva som skal bli undersøkt, og valg av metode kan ha konsekvens for resultatet (Repstad 2007).

I denne oppgaven blir strukturert litteratursøk benyttet. Dette er en kvalitativ metodisk tilnærming, med mål om å finne svar på problemstillingen gjennom relevant og allerede eksisterende fagkunnskap og meninger, som ikke kan måles (Dalland 2017, 207), hvor undersøkelsen inneholder tolkning av den informasjonen som er funnet (Dalland 2012) Dette er en metode som egner seg godt, når målet er å fortolke noe som ikke lar seg måle (Edrup 2012), eller når en tenker at virkeligheten er for komplisert til å reduseres til tall (Jacobsen 2015), da kvalitative metoder og kvalitativ forskning har utspring fra den hermeneutiske tradisjon som omhandler hvordan vi forstår og tolker våre omgivelser (Aadland 2011).



Figur 1 : Hermeneutiske sirkelspiral (Friis-Mikkelsen, 2012)

Dette kan forklares gjennom en kunnskaps- og fortolkningsprosess som den hermeneutiske sirkelspiral, som handler om at vår forforståelse fører til en tolkning, som igjen fører til en justering av forforståelsen, og slik vil det fortsette som en spiral der ny kunnskap fører til en ny forforståelse (Aadland 2011).

3.2 Forforståelse

Hva som blir lagt i begrepet forståelse, og hvordan en forstår begrepet, kan være ulikt fra person til person, med sprik fra at forståelse handler om hvilke forutsetninger en person har for å forstå noe, hvilke erfaringer en person sitter med, og hvilken teoretisk kunnskap en person har tilegnet seg (Røkenes og Hanssen 2012), eller at forståelse er de forutsetningene vi bringer med oss, altså selve forforståelsen, er det som avgjør om vi finner mening i en tekst eller i en handling (Aadland 2011, 182), til at forforståelse er den ryggsekken vi bærer med oss inn i en forskningsprosess, og at det handler om hvilke hypoteser, faglige perspektiver og teoretiske referanser vi sitter på, før vi starter prosjektet (Malterud 2011), og at innholdet i ryggsekken vil påvirke måten vi samler inn og leser data på.

I litteraturstudiet skal litteratur som kan bidra til å forstå helhet ut fra valgt problemstilling søkes opp og undersøkes. Mitt utvalg av litteratur kan da bli preget av tidligere erfaringer jeg har med temaet. Dette må en være bevisst på, ifølge Dalland (2012), slik at en forhindrer at forforståelsen blir styrende for utvalget, og at undersøkelsen blir følelsesmessig påvirket.

De erfaringene jeg har opparbeidet meg om sammenhengen mellom sosial kompetanse og faglig utvikling, og hypotesen jeg har, er at mange barn i skolen ikke får tilstrekkelig med veiledning og utvikling av kompetansen, og at de det gjelder faller utenfor fellesskapet i klassen – og av den grunn får dårligere faglig og identitets utvikling.

Ved valg av tema hadde jeg allerede gjort meg en del erfaringer, gjennom to praksisperioder i barneskole og ved at jeg har barn som var skolestarter høsten 2019, i forhold til sammenhengen mellom sosial kompetanse, trivsel og faglig utvikling. På begge arenaer har jeg observert elevers utvikling, og har av dette dannet meg en forforståelse av skolens innsats i å legge til rette for barns utvikling av sosial kompetanse. Det jeg observert i praksisperiodene bekreftet at mine personlige erfaringer, knyttet til mitt barn, ikke viser seg å være unikt.

Ved å fordype meg i dette temaet ønsker jeg å få en større forståelse av hvilken betydning sosial kompetanse har for barn i småskolen, og hvorfor det er viktig med innlæring av

sosial kompetanse, samt hvordan skolen kan tilrettelegge for sosial utvikling hos den enkelte elev.

Min hypotese er at mange barn i skolen ikke får tilstrekkelig med veiledning og utvikling av kompetansen. Dette kan føre til at noen av barna faller utenfor fellesskapet i klassen, og av den grunn får en dårligere faglig og sosial utvikling. Videre tror jeg at barn som sliter sosialt, og faglig, vil få et negativt forhold til skolen, og at skolen må være med på å snu dette.

Når jeg startet med oppgaven var målet å utvikle min forståelse, slik at jeg er i bedre stand til å kunne forstå helheten, og i den sammenheng har det vært viktig å være bevisst på egen forforståelse slik at den ikke påvirker arbeidet med oppgaven.

3.3 Litteratursøk

I forbindelse med denne oppgaven er, som nevnt, metoden strukturert litteratursøk benyttet for å finne aktuell teori og litteratur til bruk i besvarelse av problemstillingen. Under innhenting av aktuell litteratur om sosial og faglig utvikling har jeg i hovedsak benyttet Høgskolens databaser (Oria, Bibsys og Brage), samt at det er gjort søk på Google. I tillegg ble tilbudene ved biblioteket til Høgskolen i Molde, og ved avdelingen i Kristiansund, og Folkebiblioteket i Kristiansund benyttet fram til bortfall av tilbud i forbindelse med COVID-19.

Søkekriterier som «sosial kompetanse + barn», «sosial kompetanse + skole», «sosial utvikling + skole», «sosial kompetanse + barn + skole», «sosial kompetanse + utvikling», «sosial kompetanse + skolestart», «sosial utvikling + barn», «vitenskapsartikler + sosial kompetanse» og «vitenskapsartikler + sosial utvikling» er benyttet til innhenting av fagbøker, artikler, lovverk, stats-meldinger, læreplanverk for kunnskapsløftet og annet for å finne relevant litteratur som belyser temaet i best mulig grad (Dalland 2017) til å besvare problemstillingen.

Det er i hovedsak benyttet primærkilder, den opprinnelige kilden, i oppgavebesvarelsen (Dalland 2017). Men grunnet begrensninger vi har knyttet til situasjonen med COVID-19 har ikke dette alltid vært mulig, og da har sekundærkilde blitt benyttet. Ulempen med bruk

av sekundærkilder kan være at jeg viderefører andre sine feiltolkninger eller unøyaktigheter (Dalland 2017).

3.4 Kildekritikk, validitet og reliabilitet

Det å skille verifiserbar informasjon fra spekulasjoner underveis i litteratursøk, og ved skriving av oppgaven, er det Dalland (2017) kaller å utøve kildekritikk. En måte å gjøre dette på er, ifølge Dalland (2017), ved å vurdere validitet (relevans og gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet).

Ved innhenting av litteratur til undersøkelse av oppgavens problemstilling er forhåndsdefinerte søk knyttet til tematikken i oppgaven benyttet, og en kan med bakgrunn i det si at dataen er valid når Aadland (2011, 308) sier at validitet kan oversettes med gyldighet, som betyr at når data i en undersøkelse sier noe viktig og treffsikkert om problemstillingen for undersøkelsen har den høy gyldighet, og Dalland (2012) opplyser at et grunnleggende krav til data er at de må være valide, noe som innebærer at de er aktuell for problemstillingen.

Litteraturen som ble funnet i søket for undersøkelse av oppgavens problemstilling ble som beskrevet i 3.3 hentet fra troverdige kilder, og er i stor grad skrevet av forskere og pedagoger som Lamer, Ogden og Nordahl, i tillegg til offentlige kilder som Utdanningsdirektoratet og Læreplanverket for kunnskapsløft, samt opplæringsloven. Og en kan en si at reliabiliteten i oppgaven er høy nå reliabilitet ifølge Aadland (2011, 309) oversettes med pålitelighet, som betyr at når data i en undersøkelse er til å stole på, og ikke er preget av tilfeldighet, da har den høy grad av pålitelighet, og Dalland (2012) opplyser at data kan anses som relevant, men at de også må være innhentet og anvendt slik at de også kan oppfattes som pålitelig.

Det som kan trekke ned er at noe av litteraturen som er benyttet i oppgaven er av eldre art, men det er valgt å bruke litteraturen da den fortsatt er i tråd med nyere litteratur og forskning. Jeg mener at ved å systematisere søkene har det gitt meg funn som er relevante og gir svar for oppgavens problemstilling. Samtidig skulle jeg ønske jeg fant mer litteratur om sammenhengen mellom sosial kompetanse og faglig utvikling, som kunne vært med på

å styrke oppgaven ytterligere. En mulig årsak til få treff kan være lite forskning på temaet, eller at mine søk ikke var presise nok.

4.0 Teorikapittel

I dette kapitlet vil jeg presentere informasjon, funnet i litteraturstudiet, som skal hjelpe å forstå hvorfor sosial kompetanse er viktig, og hvordan skolen kan tilrettelegge for sosial læring, sett i lys av Ogden (2009) sin uttalelse; for å lykkes på skolen må elevene ha både faglig- og sosial kompetanse.

4.1 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse består av et sett av ferdigheter, kunnskaper og holdninger som det er viktig å beherske ut fra tre forhold: (1) Mestre ulike sosiale miljøer, (2) etablere og vedlikeholde relasjoner og vennskap, og (3) øke trivsel og fremme utvikling (Læringscenteret 2003).

Det vil si at sosialt kompetente barn har evnen til å «lese» og fortolke den andres reaksjon, og regulerer sine handlinger, følelser og tanker etter signalene det fanger opp (Ogden 2009). Begrepet er komplisert, og man skal beherske mange ulike ferdigheter til riktig tid for å være sosial kompetent. Indirekte i begrepet sosial kompetanse ligger også sosial utøvelse og sosiale ferdigheter. Sosial utøvelse handler om hvorvidt barnet velger å bruke sine sosiale ferdigheter eller ikke (Gundersen og moynahan 2006). Å tilegne seg, og å kunne bruke, sosiale ferdigheter er ifølge Masten & Coatsworth (1998) helt essensielt for å lykkes sosialt som barn. De skal lykkes i skolen, tilpasse seg samfunnets normer og regler, og skape relasjoner og vennskap. Gundersen og moynahan (2006) definerer sosiale ferdigheter som «en betegnelse på spesifikke atferdssekvenser som en person bør mestre for å kunne opptre kompetent i sosiale sammenhenger».

Gresham og Elliot (1990) referert i Gundersen og moynahan (2006), skriver at begrepet kan deles inn i flere undergrupper av ferdigheter; som å vise ansvar, selvkontroll, empati og samarbeids og selvhevdelsesferdigheter. Goldstein og Glick (1987) referert i Gundersen og moynahan (2006) mener begrepet kan deles inn i kategorier som; «begynnende sosiale

ferdigheter, avansere sosiale ferdigheter, ferdigheter for å hankses med følelser, ferdighetsalternativer til aggresjon, ferdigheter for å hankses med stress og planleggingsferdigheter». Sosial kompetanse omhandler altså om barnet forstår hvilken adferd og hvilke reaksjonsmønstre som er mest hensiktsmessige og forventet i en situasjon, ikke om barnet faktisk velger å bruke disse ferdighetene. Nordahl (2010, 182) beskriver at «god sosial kompetanse innebærer å kunne legge om eller skifte strategier fra situasjon til situasjon fordi ulike sosiale kontekster stiller ulike krav til sosial kompetanse».

Ogden (2009, 211) mener barnets sosiale ferdigheter kan beskrives ut fra barnets evne til eller ferdigheter i; Empati, samarbeidsferdigheter, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet, og at disse ferdighetene læres gjennom samhandling og observasjon av andre.

Empati: handler om å kunne sette seg inn i et annet menneskes situasjon, vise andre respekt for deres synspunkt og valg, samt vise omtanke og omsorg ovenfor andre. For å kunne bygge vennskap og nære relasjoner er dette en vesentlig egenskap.

Samarbeidsferdigheter: omhandler barnets evne til å dele, vente på tur, ta imot beskjeder, opptre som hjelpsom ovenfor andre barn og voksne, og å kunne gå fra en aktivitet til en annen uten å demonstrere.

Selvhevdelse: handler om å være trygg nok til å «vise» i sosiale settinger, ta sosial kontakt, be om hjelp, dele egne meninger med andre og å tørre å si nei når de mener noe er galt.

Selvkontroll: handler om at mestre å regulere sine følelser og sin adferd. Man skal kunne av hensyn til andre, evne å sette egne behov til side og tilpasse følelser etter situasjon.

Ansvarlighet: omhandler at man evner å vise andre respekt, for deres eiendeler og arbeid. Samt utføre oppgaver selvstendig og ansvarlig.

Disse ferdighetene utgjør byggesteiner i den sosiale kompetansen, og derfor må skolen tilrettelegge og tilpasse oppgaver og undervisning, slik at elevene får øvelse i å mestre de fem ferdighetene (Ogden 2012). Veileder for skolen (Læringsmiljøsenderet 2003)

understreker at ferdighetene og kompetansen må etterspørres, samt oppmuntres og verdsettes i skolen og undervisningen.

Barn som har manglende sosial kompetanse, vil ofte kunne utvikle atferdsproblemer. Typisk atferd kan vise seg gjennom stadige konflikter med andre elever og voksne i skolen, utagering og gjennom å uttrykke mye sinne. Samtidig er det viktig å huske at elever som blir opplevd som ensom, trist eller stille også faller inn i denne kategorien. De elevene som utagerer og lager mye uro får ofte mest oppmerksomhet, og adferden gjør at tiltak igangsettes raskt (Ogden 2016). Ifølge Ogden (2016) viser forskning at kombinasjonen av manglende motivasjon og problematferd utgjør de største utfordringene i den norske skolen.

4.2 Sosialiseringssprosess

Barn er født sosiale, og barnet søker kontakt helt fra fødselen. Gjennom oppdragelsen skal barnet lære seg sosiale normer og regler i ulike sosiale miljøer for å kunne delta. I sosialiseringssprosessen føres barnet inn i et miljø, og må lære hva det betyr å være sosial i det bestemte miljøet (Bunkholdt 2000).

Barnet starter med å lære og gjør erfaringer gjennom sine foreldre. Her observerer de, og lærer seg hvilke holdninger, hvilken adferd og hvilke ferdigheter som er hensiktsmessige for å delta i det sosiale miljøet. Bunkholdt (2000) viser til at foreldrene er rollemodeller med sterk påvirkningskraft. Når barnet blir eldre skjer sosialiseringen gjennom andre som jevnaldrende barn og etter hvert skolen. Sosialisering er en livslang prosess, hvor vi gjennom ulike faser i livet blir sosialisert inn i nye roller og miljøer. Målet for sosialiseringen er ifølge Clausen (1986) og Robertson (1981) referert i Bunkholdt (2000, 233) å dekke grunnleggende behov på akseptable og hensiktsmessige måter, kunne kontrollere aggresjon, mestre de fysiske forholdene i miljøet, oppføre seg i takt med samfunnets moralske verdier, forberede fremtiden og fungere som enkeltmenneske og som medlem av ulike grupper og miljøer.

4.3 Identitetsutvikling og selvoppfatning

Gjennom tilhørighet i bestemte sosiale og kulturelle grupper utvikler vi vår identitet. Både lærer og skole har en identitetsskapende funksjon på elevene (Nordahl 2010).

«Identitet kan bety det samme som personlighet, det man er. Identitet kan også betegne ens selvbylde eller selvoppfatning» (Snl.no 2020). Læreren har mulighet til å bidra til at elevene opplever at de betyr noe, og dermed bidra til at elevene opplever å få et positivt forhold til seg selv, og av dette bidrar til en god psykisk helse.

Vår identitet, påvirkes og utvikles gjennom samspill og kommunikasjon med andre, og handler om forholdet mellom det vi oppfatter som viktig, og det mulige (Nordahl 2010, 98-99). Gjennom skolegangen er det viktig at elevene får erfaringer som bidrar til positiv utvikling av selvbylde og selvoppfatning. Mestring og anerkjennelse i skolen vil kunne bidra til at elevene utvikler tillitt til egne evner og tro på seg selv, og alle barn har behov for anerkjennelse og forståelse (Nordahl 2010). Noen opplever lite anerkjennelse i andre sammenhenger, derfor er det viktig at skolen og læreren anerkjenner samtlige av elevene.

Nordahl (2010) skriver at for å bidra til at elevene skal utvikle et godt selvbylde og oppleve verdsetting, må lærere og andre gi bekreftelse, ros og anerkjennelse av det elevene kan og den de er. Slike positive opplevelser vil bidra til at elevene utvikler et positivt forhold til seg selv.

4.4 Sammenheng mellom sosialkompetanse og faglig utvikling

Sosial kompetanse er viktig for at elevene skal mestre, lære og utvikle seg personlig. I følge blant annet Utdanningsdirektoratet (2016a) og Ogden (2009) er barnets faglige, emosjonelle og sosiale utvikling gjensidig avhengig av hverandre. Emosjonell tilknytning og utvikling, er med på å danne grunnmuren for både sosial og kognitiv utvikling hos barnet. Også Glavin og Lindbäck (2015) mener det er grunn til å tro at barnets sosiale kompetanse har innvirkning på de faglige resultatene i skolen, og omvendt. Samtidig skriver de at ved å systematisere innlæringen av sosial kompetanse gjennom å ha sosial kompetanse implisitt i alle skoletimer, parallelt med fagene, vil det faglige nivået hos elevene også øke. Å ha sporadisk fokus på kompetansen, kun i enkelttimer vil ikke kunne bidra til samme resultat, hverken faglig eller sosialt (Glavin og Lindbäck 2015).

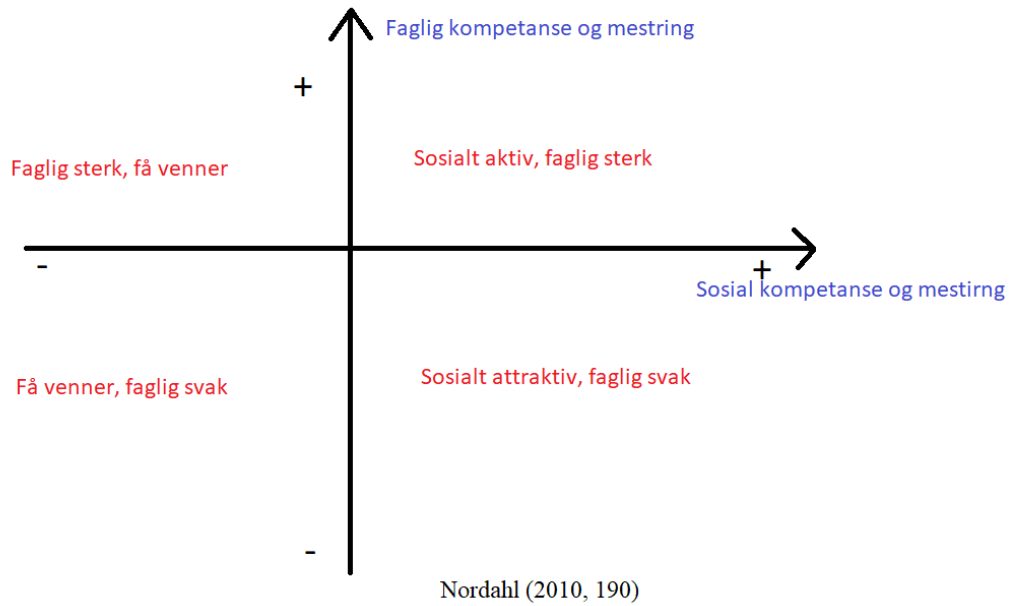
Skolen følger i dag opplæring etter fem grunnleggende ferdigheter som Kunnskapsløftet betegner som nødvendige forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv (Utdanningsdirektoratet 2016c):

1. muntlige ferdigheter
2. å kunne skrive
3. å kunne lese
4. å kunne regne
5. digitale ferdigheter

Å føle mestring er viktig for barns utvikling, både sosialt og faglig (Lamer 2001). Barn som ikke mestrer sosiale krav kan oppleve avvisning fra andre barn, og irettesettelse fra voksenpersoner rundt barnet. Dette gir erfaringer og opplevelser som vil kunne ha innvirkning på barnets selvbilde, selvoppfatning og motivasjon, som igjen kan medføre at barnet ikke opplever positive opplæringsopplevelser, og gir negative erfaringer til skolen, som vil kunne være med på å begrense barnets faglige utvikling (Lamer 2001).

Skolen har to ulike mestringsarenaer, den faglige og den sosial, hvor barnet vil bruke sin kompetanse for å mestre disse arenaene (Nordahl 2010), noe som sammenfaller med Lamer (2001) sin mening om at sosial kompetanse og faglig utvikling henger sammen, men gjennom Nordahl sin modell påvises det at det finnes elever som trives på skolen og fungerer godt sosialt selv om de ikke er faglig sterke (Nordahl 2010).

Stoltenberg II-regjeringens stortingsmelding om tidlig innsats for livslang læring (Kunnskapsdepartementet, 2006) uttrykker at det ikke finnes noen klar sammenheng mellom faglig styrke og trivsel, mens modellen til Nordahl – som er delt i fire - gir uttrykk for et mer nyansert bilde.



Figur 2 – Sosial og faglig kompetanse og mestring (Nordahl 2010, 190)

Figuren har til hensikt å visualisere at barnets grad av sosial og faglig mestring har innvirkning på hvilke erfaringer de vil danne seg, og at det vil være gunstig for barn å oppleve å mestre begge arenaene - både sosialt og faglig.

Figuren deler inn i fire; på den ene siden har man elever som er faglig sterke, men har lav sosial kompetanse og elever som har få venner, og i tillegg er faglig svake. På den andre siden finner en elever som er faglig sterke og sosialt aktive og elever som er sosialt attraktive, men faglig svake. Her skriver Nordahl at noen av elevene som er faglig sterke, men som sliter med å ta del i det sosiale felleskapet, vil kunne oppleves som rolige og uproblematisk i klasserommet, men kan ofte føle at det er problematisk å være på skolen.

Hvis den sosiale isolasjonen får utvikle seg, kan det for enkelte medføre at dette går utover deres faglige prestasjoner. Elevene vil bruke mye av sin tid og ressurser på å forsøke å tilpasse seg de sosiale kravene, noe som kan føre til at elevene ikke er mottakelige for faglig lærdom (Nordahl 2010).

Elevene som hverken mestrer de sosiale eller de faglige kravene vil med tiden miste motivasjon, og isolasjonen kan føre til depresjon.

Videre skriver Nordahl (2010) at læreren kan bidra med å legge til rette for at barnet skal kunne oppleve mestring, i begge arenaer ved å gi individuelt tilpassede oppgaver, og ved å skape situasjoner hvor barnet kan mestre det sosiale miljøet. Derfor er det viktig å bygge lærer-elev relasjon.

5.0 Drøfting

I drøftingen vil funn fra litteraturstudiet bli drøftet med bakgrunn i det teoretiske rammeverket, og ved å trekke inn egne refleksjoner og erfaringer, forsøke å gi svar på valgt problemstilling:

«Hvorfor er sosial kompetanse viktig, og hvordan kan skolen tilrettelegge for sosial utvikling?»

Skolen som sosial arena

Når barn begynner på skolen, skal de ikke bare lære å regne og skrive. De skal også lære å bygge nye relasjoner, skaffe seg venner og opprettholde disse vennskapene. Skolen er en stor sosial arena, hvor elevene skal tilpasse seg nye regler og hvilken adferd som er akseptabel i klasserommet, og ute i friminuttene.

Småskolebarn har tre viktige utviklingsoppgaver; (1) etablere gode relasjoner, (2) lykkes i skolen, og (3) tilpasse seg normer og regler. For å kunne meste disse oppgavene er sosial kompetanse, sosiale ferdigheter og sosial utøvelse viktig (Ogden 2012).

Barna bruker mye tid og ressurser på dette området, og venner er en svært viktig del av hverdagen deres. Ved å være en del av fellesskap med jevnaldrende får barn en opplevelse av trygghet, trivsel og samhørighet. Dette vil styrke utviklingen av elevens identitet og selvbilde. Mens barn som ikke er en del av dette fellesskapet i skolen vil kunne oppleve å være ensomme, utenfor og alene. Dette er noe som kan føre til mangelfull sosial og faglig utvikling (Nordahl 2010). Konsekvensene av mangelfull sosial deltakelse kan være sosial isolasjon, dårlig selvfølelse og begrenset identitetsutvikling eller mobbing. Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utviklingen av problematferd som diskriminering og mobbing. Tall fra 2017, viser at 6,6 prosent av norske elever blir mobbet to til tre

ganger i måneden eller oftere (Utdanningsdirektoratet 2019). Det finnes mange programmer skolen kan benytte for å øke elevenes sosiale kompetanse, og samtidig forbygge mobbing.

Skolen har et ansvar om å legge til rette for, og bidra til, at den enkelte elev utvikler sin sosiale kompetanse og ferdighet, slik at de er i stand til å mestre utfordringer de møter gjennom fritid, arbeidsliv og samfunnsliv for øvrig (Utdanningsdirektoratet 2017).

Ord og uttrykk som omhandler sosial kompetanse går igjen flere plasser i læreplanen, og i stortingsmeldinger, men likevel finnes det ingen konkrete arbeidsmetoder eller mål for dette (Roaldset 2014).

Siden det ikke finnes klare retningslinjer for arbeidet, kan det forstås som at hver enkelt skole har ansvar for å etablere og legge til rette for opplæring av de nødvendige ferdighetene elevene trenger.

Kan kombinasjon av manglende presisering og mange fokusområder føre til at lærerens fokus i større grad retter seg mot faglig utvikling, i stedet for sosial utvikling, da det faglige er mer definerbart og har konkrete mål?

På den ene siden sier stortingsmelding, fra Stoltenberg II-regjeringen, om tidlig innsats for livslang læring (Kunnskapsdepartementet, 2006) at det ikke er en sammenheng mellom faglige prestasjoner og trivsel. Mens på den andre siden kan man argumentere for at det finnes sammenhenger mellom sosial kompetanse og fagligutvikling (Ogden 2009 og Nordahl 2010). Kunne tydeligere, mer definerte og målbare mål, i læreplan, gjort det enklere for den enkelte lærer og skole å håndtere og tilrettelegge for sosial utvikling, og prioritere de områder man ser at sin gruppe har utviklingspotensialet innenfor med forankring i læreplan?

Under *Sosial og kulturell kompetanse* i Læreplanen for Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet 2017) står det at blant annet at:

skolen skal støtte og bidra til elevenes sosiale læring og utvikling gjennom arbeid med fagene og i skolehverdagen for øvrig. Elevens identitet og selvbylde, meninger

og holdninger blir til i samspill med andre. Sosial læring skjer både i undervisningen og i alle andre aktiviteter i skolens regi. Faglig læring kan ikke isoleres fra sosial læring. I det daglige arbeidet spiller derfor elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen.

Dette viser, og understreker, at læring og mestring av sosial kompetanse er en viktig del av grunnskolen, og at det skal legges stor vekt på ferdighetstrening og utvikling av kompetansen i skolen, men hvordan klarer skolen dette uten å ha konkrete framgangsmåter, og hvilke konsekvenser vil dette ha for elevene?

Skolen har flere arenaer og verktøy som de kan benytte for å tilrettelegge for og følge opp læring og utvikling av sosiale ferdigheter, blant disse er relasjon mellom lærer og elev, gjennom lek og samarbeid mellom skole og hjem.

Sosial læring i skolen

Det pedagogiske perspektivet ser på sosial kompetanse som en lært atferd, og det vektlegges at alle har begynnende ferdigheter som kan videreutvikles ved riktig læring og veiledning. Opplæring av sosial kompetanse vil være med på å forebygge atferdsproblem, og er en viktig faktor for å skape en inkluderende skole (Ogden 2018, Læringsmiljøsenteret 2003).

Flere styringsdokumenter uttrykker at læring av sosial kompetanse er en viktig del av skolen, og at ansvaret for hvordan oppgaven skal bli løst ligger på den enkelte skole. På den ene siden kan en argumentere for at det er gitt en fleksibilitet for tilpasning til den enkelte skole, men på den andre siden kan en argumentere for at det kan bli for store handlingsrom i hvordan den enkelte skole vil løse oppgaven.

Lindbäck (2016) mener at skolen bør vektlegge direkte ferdighetstrening, av sosiale og emosjonelle ferdigheter, og at disse ferdighetene må læres isolert, før de kan integreres i andre læringsformer som implisitt i fag, mens læreplanverket sier at sosial læring skal foregå på tvers av fag. For å få til tilstrekkelig læring av sosial kompetanse og sosiale ferdigheter vil det kreve at skolen må planlegge en strukturert opplæring. Viktige momenter for å lykkes med opplæringen er at elevene må få forståelse av hva som skal læres, og hvilke forventninger lærerne og skolen har til deres sosiale fremferd og samspill

(Lindbäck 2016). Men når det ikke finnes en strukturert plan for hvordan og hvilke mål som skal oppnås, vil det være vanskelig for læreren å undervise i sosiale ferdigheter. Han mener, i likhet med Ogden og Roaldset, at skolen må utarbeide en helhetlig sosial læreplan som gjelder for alle elevene. Innlæring av de sosiale ferdighetene må først instrueres av en modell, som her blir læreren. Videre må læreren forklare alle ledd i den gitte ferdigheten, før det tilrettelegges for at elevene får øve, praktisere og danne seg egne erfaringer. I tillegg mener han at sosiale ferdigheter, spesielt i innlæringsperioden optimalt sett skulle hatt egne timeplanfestede fag (Lindbäck 2016).

Det finnes imidlertid en rekke programmer og undervisningsopplegg når det gjelder utvikling av sosial kompetanse og forebygging av problematferd. Det er gjennomført en evaluering av et utvalg programmer og undervisningsopplegg som har vært systematisk utprøvd og planmessig i bruk i norske skoler og som har mål om å forebygge og redusere problematferd og/eller fremme sosial kompetanse (Utdanningsdirektoratet 2006c). Evalueringen viser at hele 10, av 13, programmer er vurdert å tilhøre kategori 3: Program med dokumenterte resultater. Programmene er ART, Respekt og De utrolige årene, Du og jeg og vi to, Læringsmiljø og Pedagogisk analyse, Olweus-programmet mot mobbing og antisosial atferd, Positiv atferd, støttende læringsmiljø og samhandling i skolen (PALS), Zero, Zippys venner. Med andre ord finnes det mange programmer, med dokumenterte resultater som kan fungere som hjelpemiddel i skolen arbeid med læring av sosial kompetanse. Kan det være hensiktsmessig at skolen velger å konsentrere seg om et av programmene, for å kunne systematisere arbeidet sitt? Da vil det være klare mål og retningslinjer og forholde seg til, og på denne måten vil det være enklere å evaluere arbeidet som blir gjort.

Relasjon mellom lærer og elev

Flere undersøkelser viser at relasjon mellom lærer og elev er viktig for læringsutbytte (Nordahl 2010). Fuglestad (1993) viser til at relasjonen mellom lærer og elev har en sterk sammenheng med undervisningen og hvordan eleven opptrer i klasserommet, og hvordan elevens motivasjon er. Læreren har ansvaret for å etablere relasjonen, og må prioritere å bli kjent med elevene, deres erfaringer og interesser for å kunne bruke dette aktivt i undervisningen. Man har en trygg relasjon når man føler seg trygge nok til å uttrykke sin sårbarhet, er mottakelig for veiledning, og åpen for å danne personlige bånd (Røkenes og Hanssen 2012).

For at læreren skal kunne påvirke elevene positivt må han eller hun ha innsikt i, og forståelse av, hvordan elevene opplever skolen, deres verdier og interesser. Kunnskap om, og forståelse for, eleven vil være en forutsetning for å kunne hjelpe eleven til å nå de faglige, sosiale og personlige målene i skolen (Nordahl 2010). Elevene er avhengige av å oppleve at lærer verdsetter dem og deres prestasjoner. Lærere som gir ros og bekreftelse, samt vektlegger relasjonsbygging, og viser elevene respekt, vil i større grad motivere og inspirere elevene. Det ser ut til at lærere som mestrer å bygge relasjoner opplever mindre atferdsproblemer blant sine elever. God relasjon mellom lærer og elev vil føre til at eleven opplever autonomi og identitet, som bidrar til å styrke barnets selvbilde (Nordahl 2010).

Hvordan lærer vektlegger relasjon i sitt arbeid kan være viktig, men kan en stille spørsmål til om læreren har tilstrekkelig med tid til dette arbeidet? En lærer må bygge relasjon til for eksempel 28 elever, med ulike forutsetninger og personligheter. Noen av elevene vil det være lett å bygge relasjon til, mens de som trenger en trygg voksen mest, kan være innesluttet og det vil være nødvendig å bruke mere tid på relasjonsbygging.

I tillegg er læreren en svært viktig rollemodell, som eleven observerer og lærer av. Elevene ser lærerens holdninger og adferd, og vil bruke disse observasjonene som referanser til hvordan de kan tillate seg å være mot andre. Det vil derfor være viktig at læreren har et bevisst forhold til denne rollen, og viser elevene at man skal behandle hverandre med respekt og velvilje, og at lærer opptrer som høflig, vennlig og respektfull ovenfor klassen og enkeltelever, og i konfliktsituasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2016a). Faktorer som lærerens evne til å modellere kompetansen i starten av innlæringen, og lærerens evne til å veilede elevenes forsøk på å praktisere kompetansen vil være avgjørende for elevenes læring og utvikling (Lindbäck 2016).

Sosial kompetanse gjennom lek med jevnaldrende

Som tidligere nevnt består sosial kompetanse av å anvende sosiale ferdigheter, som å vise ansvar, selvkontroll, empati, samarbeidsferdigheter og selvhevdelses ferdigheter. På skolen får barna ta del i en sosial arena hvor de skal lære å mestre disse ferdighetene. Sosial kompetanse fungerer som byggesteiner elevene trenger for å kunne delta i samhandling med andre. Barn som ikke har disse byggesteinen vil kunne havne utenfor felleskapet i

skolen, og vil kunne oppleve å være ensomme og alene. Kontakt og relasjon mellom jevnaldrende har en vesentlig betydning for barnets utvikling av sosial kompetanse, og skolestartere som danner positive relasjoner til sine medelever vil lettere tilpasse seg og dermed trives bedre på skolen. Barn som derimot ikke mestrer å etablere disse relasjonene har økt risiko for å oppleve en rekke utfordringer på kort og lang sikt (Utdanningsdirektoratet 2016a).

I skolen foregår det et kontinuerlig sosialt samspill mellom elevene, både i klasserommet og i skolegården, og kvaliteten på læringsmiljøet i skolen og i klassene har en klar sammenheng med elevenes sosiale relasjoner (Nordahl 2010). Sosial kompetanse er vesentlig for å forebygge utviklingen av problematferd, som diskriminering og mobbing.

Elevene er opptatte av å føle tilhørighet i elevgruppa, og bruker mye ressurser på å bli godtatt. Denne tilhørigheten er med på å utvikle elevens identitet og selvoppfatning. Når barna samhandler med andre barn, er deres sosiale kompetanse stadig i utvikling, og læring er en sosial og kollektiv prosess hvor barna kan få ta del i et større sosialt og kulturelt felleskap (Dalland 2010). I leken får barnet øvelse i å kommunisere og å kontrollere egne følelser samtidig som det skaffer seg nyttige erfaringer og observasjoner (Ogden 2012), med andre ord er barn avhengig av sosialt samspill med andre barn. Men hvordan kan skolen sikre at alle elevene får ta del i dette felleskapet, og får lik mulighet til å danne seg erfaringer? Mye av det sosiale samspillet utspiller seg i friminuttene, da barna har mulighet til å leke fritt. Undervisningen består av fag, og er mye styrt av læreren. Kan det tenkes at ved å ha mer konkrete mål og retningslinjer på hvordan den sosiale læringen skal foregå, at muligheten for å delta i samspillet da vil åpne seg, i større grad, for alle elever? Vil dette kunne bidra til å forbygge mobbing og utstøting av enkeltelever?

Samarbeid mellom skole og hjem

I skolealder omgås barna mye med både lærere og foreldre/foresatte. For å kunne ivareta barnets behov for læring og veiledning vil et samarbeid mellom skole og hjem være nødvendig. I den generelle delen av læreplanen er det beskrevet at:

foreldrene har primæransvaret for oppfostringen av sine barn. Det kan ikke overlates til skolen, men bør utøves også i samarbeid mellom skole og hjem. For

læringsmiljøet favner også foreldrene. I den grad de står fjernt fra skolen og ikke trer i direkte kontakt med hverandre, kan den ikke gjøre bruk av deres sosiale ressurser til å forme oppvekstvilkårene og verdimønsteret rundt skolen. (Utdanningsdirektoratet 2006a, 18).

Flere undersøkelser peker på at det er en sammenheng mellom støtten foreldre/foresatte viser for barnets skolegang og hvordan barnet trives i skolen (Nordahl 2007). Foreldrene er viktige personer i barnets liv, og kan gi læreren viktig informasjon om barnet. Sammen kan lærer og forelder bidra til at eleven, ut fra sine forutsetninger, kan få best mulig læring og utvikling. Hjemme er det foreldrene som oppdrar barnet, og forsøker å bidra til å utvikle deres sosiale ferdigheter. Mens når barnet er på skolen har lærere og andre voksne dette ansvaret. Skole og hjem har et felles ansvar, og en felles oppgave, og gjennom samarbeid, dialog og informasjonsdeling vil man kunne legge vekt på de samme tingene i oppdragelsen. For at dette samarbeidet skal bære frukter, er det viktig at foreldre føler at de blir hørt, tatt på alvor og at deres meninger og erfaringer faktisk tas med i vurderingen (Nordahl 2010). Samtidig vil det være viktig at foreldrene er åpne, og ønsker å samarbeide med skole. Forskning viser at flere foreldre opplever samarbeidet med skolen som en-veis, og ikke basert på medvirkning, dialog, respekt og likeverd (Glaser Holthe 2000 referert i Nordahl 2010). Kan dette ha en sammenheng med at foreldre og skole ikke er åpne for samarbeid, og hvordan vil samarbeidet være rundt elever som ikke har ressurssterke foreldre? Kan det tenkes at det kan oppleves som utfordrende for lærer å skulle samarbeide med foreldre med motstridene meninger om oppdragelse enn den skolen og samfunnet ønsker å oppnå? Kan konkrete sosiale læringsmål bidra til at dette samarbeidet blir lettere? Da kan lærer vise til mål innenfor sosiale ferdigheter, på lik måte som innenfor faglige områder, og på den måten er det et etablert felles rammeverk som skolen og hjemmet har som referansepunkt for dialogen og på den måten blir det en mer konkret og forenklet faktor å jobbe ut fra.

6.0 Oppsummering, refleksjon og avslutning

Bakgrunn for valg av oppgavetema er et ønske om å undersøke og forstå hvorfor sosial kompetanse er viktig, og hvordan skolen kan tilrettelegge for sosial utvikling, sett i lys av Ogden (2009) sin uttalelse om at elevene må ha både faglig- og sosial kompetanse for å lykkes på skolen.

Gjennom litteraturstudie og drøfting har jeg fått større innsikt i, og påvirket min forståelse, knyttet til hvorfor sosial kompetanse er viktig, hvordan styringsverktøy beskriver forventninger til den enkelte skole, samt hvordan den enkelte skole og lærer kan tilrettelegge for, og følge opp, utvikling av sosiale ferdigheter hos elevene.

Videre har jeg fått økt innsikt i, og forståelse av, hvordan fokus på faglig- og sosial utvikling kan spille inn i, og påvirke hverandre i form av effekter en ser på ulike arenaer i videre livsløp fra skolestart og ut i arbeidslivet. Der manglende faglig utvikling kan føre til reduserte muligheter i studieløp og arbeidsliv, mens manglende sosial utvikling kan føre til redusert inkludering på de sosiale arenaene i studieløp og arbeidsliv – som igjen kan føre til en rekke effekter som gir krevende samfunnsmessige utfordringer.

I tillegg har jeg fått økt innsikt i, og forståelse av, hvordan den enkelte elev kan være prisgitt hvordan tildelt lærer og skole prioriterer og vektlegger elementer som inngår i sosial utvikling, og samtidig hvilke utfordringer skolen og lærer kan møte gjennom dette store ansvaret.

Samtidig som at en kan lese ut av styringsdokumentene at det er etablert forventninger, så kan en av uttalelser fra fagkyndige forstå at nedfelte forventninger og krav ikke er presise eller målbare nok, noe en kan tolke i retning at tilrettelegging og utvikling i denne ferdigheten blir ulikt fokusert og håndtert ved den enkelte skole.

Det står med andre ord ikke på ønsket eller viljen til å etablere og tilrettelegge for tilstrekkelig fokus på utvikling av sosiale ferdigheter i den norske småskolen, men det kan være at det ikke er definert konkret og presist nok til at en får ønsket effekt av myndighetenes styringsdokumenter, og at skole og lærer blir stilt ovenfor en krevende

situasjon når en skal prioritere mellom målbare forventninger og ikke-målbare forventninger gitt den ressurskapasiteten de er tilført.

Mine tanker og refleksjoner rundt temaet, gjennom arbeidet med denne oppgaven, har vært mange. Teorien jeg har lest har støttet mange av de erfaringene jeg har hatt gjennom praksisperioder, men har også gitt meg flere perspektiver på hvor viktig det er å mestre det sosiale fellesskapet med tanke på opplevelse av mestring, etablere godt selvbilde, behandle folk rundt seg på en god måte, og hvordan etablere gode relasjoner.

Sett fra mitt perspektiv vil en kunne ta steg i ønsket retning ved å hjelpe skoleverket gjennom etablering av målbare forventninger, i styringsverktøyet, knyttet til utvikling av sosiale ferdigheter, på lik linje med utvikling av faglige ferdigheter. Dette fordi at en da kan måle utviklingen på en mer vitenskapelig måte, og verifisere om tiltak blir gjennomført og evaluere effekten – eller om en skal gjøre endring på prioriterte tiltak.

Arbeidet med denne oppgaven har vært både givende og lærerik, hvor jeg har tilegnet meg mye ny kunnskap som jeg kan ta med meg ut i yrket som vernepleier – men også som medmenneske.

Litteraturliste

Aadland, Einar. 2011. *Og eg ser på deg*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget

Bunkholdt, Vigdis. 2000. *Utviklings psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Dalland, Olav. 2010. *Pedagogiske utfordringer for helse- og sosialarbeidere 2. utgave*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, Olav. 2012. *Metode- og oppgaveskriving. 5. utgave*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, Olav. 2017. *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Ebdrup, Niels. 2012 *Hva er hermeneutikk?* Videnskab.dk publisert på forskning.no
<https://forskning.no/filosofiske-fag/hva-er-hermeneutikk/722732> (Lest 12.05.2020)

Friis-Mikkelsen, Mette. 2012. *Illustrasjon av den hermeneutiske sirkelspiral*
<https://forskning.no/filosofiske-fag/hva-er-hermeneutikk/722732> (Lest 12.05.2020)

Fuglestad, Otto Laurits. 1993. *Samspel og motsepel*. Oslo: Samlaget

Glavin, Patrick. Lindbäck. Sven Oscar. 2015. *Å undervise i sosial kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gundersen, Knut. moynahan, Luke. 2006. *Nettverk og sosial kompetanse*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Jacobsen, Dag Ingvar. 2015. *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* 3. utgave. Oslo: Cappelen Damm.

Kunnskapsdepartementet. «...og ingen sto igjen - Tidlig innsats for livslang læring»

St. meld. nr 16 (2006-2007). Oslo: Kunnskapsdepartementet, 2006.

[https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-
/id441395/?ch=1](https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/?ch=1) (Lest 07.05.2020)

Kunnskapsdepartementet. «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage,

skole og SFO.» St. meld. nr. 6 (2019-2020). Oslo: Kunnskapsdepartementet, 2019.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
(Lest 07.05.2020)

Lamer, Kari. 1997, 1.utg. *Du og jeg og vi to! Et rammeprogram for sosial*

kompetanseutvikling Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Lamer, Kari. 2001, 2.utg. *Du og jeg og vi to! Om å fremme barns sosiale kompetanse*

Oslo: Gyldendal Akademisk

Lindbäck, Sven Oscar. 2016. *Læring av sosiale og emosjonelle kompetanser i*

klasserommet. Behovet for en sosial læreplan.

[http://media1.elevsiden.no/2017/09/L%C3%A6ring-av-sosiale-og-emosjonelle-
kompetanser-i-klasserommet.-Behovet-for-en-sosial-l%C3%A6replan.pdf](http://media1.elevsiden.no/2017/09/L%C3%A6ring-av-sosiale-og-emosjonelle-kompetanser-i-klasserommet.-Behovet-for-en-sosial-l%C3%A6replan.pdf) (Lest
21.05.2020)

Læringsmiljøseneteret, 2003. *Veileder for skolen. Utvikling av sosial kompetanse*

[https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13127207/L%C3%A6ringsmilj%C3
%B8senteret/Pdf/sosial_kompetanse.pdf](https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13127207/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/sosial_kompetanse.pdf) (Lest 20.01.2020)

Læringsmiljøseneteret 2003. *Veileder for skolen*

[https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13127207/L%C3%A6ringsmilj%C3
%B8senteret/Pdf/sosial_kompetanse.pdf](https://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/13127207/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/sosial_kompetanse.pdf) (Lest 14.05.2020)

Malterud, Kari. 2011. *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring.* 3. utgave.

Oslo: Univeristetsforlaget.

- Masten, A.S, & Coatsworth, J.D. 1998. *The development of competence in favorable and unfavorable environments*. American Psychologist.
- Nordahl, Thomas. 2007. *Hjem og skole- hvordan skape et bedre samarbeid?*
Oslo: Universitetsforlaget
- Nordahl, Thomas. 2010. *Eleven som aktør- Fokus på elevens læring og handling i skolen*
2.utg. Oslo: Universitetsforlaget
- Ogden, Terje. 2009. *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ogden, Terje. 2012. *Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge*.
<http://www.forebygging.no/Artikler/2014-2012/Sosial-kompetanse-og-sosial-laring-hos-barn-og-unge/> (Lest 09.05.2020)
- Ogden, Terje. 2016. *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*.
Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ogden, Terje. 2018. *Sosial kompetanse og sosial læring hos barn og unge*.
<http://tidliginnsats.forebygging.no/Artikler--Kronikker/Sosial-kompetanse-og-sosial-laring-hos-barn-og-unge1/> (Lest 06.05.2020)
- Opplæringslova. *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17.07.2018 nr. 61* - https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_2 (Lest 07.05.2020)
- Repstad, Pål. 2007. *Mellom nærhet og distanse – Kvalitative metoder i samfunnsfag*.
4. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roaldset, Dag. 2014. *Den sjette grunnleggende ferdighet: Sosiale ferdigheter*.
Bedre Skole 2014 (nr 1): 58- 63
<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Bedre%20Skole%201%202014.pdf>
(Lest 07.05.2020)

Røkenes, Odd Harald. Hanssen, Per-Hallvard. 2012. *Bære eller briste*. 3. utgave.
Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

Snl.no, 2020 - *Identitet* (Store norske leksikon).
<https://snl.no/identitet> (Lest 20.05.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2006a - *Generell del læreplanen*
https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf (Lest 03.04.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2006c *Forebyggende innsatser i skolen, vurdering av program for forebygging av problematferd og sosial kompetanse*
https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/forebyggende_innsatser/5/forebyggende_innsatser_vurdering_programmer_laringsmiljo.pdf (Lest 15.05.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2016a - *Relasjoner mellom elever*
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Sosial-faglig-og-emosjonell-utvikling-og-laring/> (Lest 04.05.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2016b - *Elever som lykkes sosialt klarer seg godt faglig 2016*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/sosial-kompetanse/laringskultur/> (Lest 20.04.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2016c - *Å forstå grunnleggende ferdigheter 2016*
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/a-forsta-grunnleggende-ferdigheter/> (Lest 15.05.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2016d. *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/hvordan-er-lareplanene-bygd-opp/> (Lest 19.12.2019)

Utdanningsdirektoratet, 2016e. *Hva er sosial kompetanse?*

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/sosial-kompetanse/motivasjon-og-forventninger/> (Lest 23.05.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2017 - *Overordnet del av læreplanverket 2017*

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del-samlet/> (Lest 07.05.2020)

Utdanningsdirektoratet, 2019. *Elevundersøkelsen 2018- Mobbing og arbeidsro*

<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2018-mobbing-og-arbeidsro/> (Lest 30.04.2020)

Utdanningsforskning 2014, *Den sjette grunnleggende ferdighet: Sosiale ferdigheter*

<https://utdanningsforskning.no/artikler/d/> (Lest 16.05.2020)

Figurliste

Figur 1 : Hermeneutiske sirkelspiral (Friis-Mikkelsen, 2012).....	6
Figur 2 – Sosial og faglig kompetanse og mestring (Nordahl 2010, 190)	15