

Læring av sosiale og emosjonelle kompetanser i klasserommet. Behovet for en sosial læreplan

I Kunnskapsløftet finnes det ingen klart uttrykt sosial læreplan. Likevel finnes det sosiale kompetansemål i en del av fagene, og i den generelle delen av læreplanen er det store forventninger til faglig, sosial og personlig utvikling hos elevene. I denne artikkelen tar vi for oss det viktige arbeidet med læring av sosiale og emosjonelle kompetanser, og hvordan det kan nedfelles i sosiale læreplaner.

elevsiden.no februar 2016: Sven Oscar Lindbäck

Læring av sosiale og emosjonell kompetanser er ikke et område som dreier seg bare om den enkelte lærers organisering og planlegging av arbeidsmåter som skal fremme gode arbeidsrutiner, samarbeid, fellesskap og mestring i eget klasserom. I undervisning og læring av sosiale og emosjonelle kompetanser er det helt avgjørende at hele skolen drar i samme retning. Alle elevene må ha klare oppfatninger av hva som skal læres, og hvilke forventninger lærerne og skolen har til deres sosiale fremferd og samspill. Skolen må derfor lage en helhetlig sosial læreplan som gjelder for alle elevene. Klassens plan må være forankret i denne. En slik sosial læreplan bør, på alle trinn, klart formidle til elevene hvilke forventninger man har til elevenes sosiale atferd innenfor kompetanseområder som samarbeid, selvkontroll, selvhverdelse og empati. Dette må selvsagt være tilpasset elevenes alder og forutsetninger. Vi skal i denne artikkelen forsøke å gi en kort innføring i hvordan dette arbeidet kan planlegges og gjennomføres på den enkelte skolen.

Hva er sosiale og emosjonelle kompetanser?

Sosial kompetanse: Det er allmenn enighet om at sosial kompetanse handler om de ferdighetene som elevene tar i bruk når de skal omgås andre barn og voksne på skolen, hjemme og i fritidsaktiviteter (Ogden 2009). Sosial kompetanse dreier seg derfor både om elevenes evne til å innfri krav fra miljøet rundt seg, og til å fremme egne behov og ønsker på en effektiv og sosialt akseptabel måte. I tillegg innebærer sosial kompetanse å skape varige relasjoner til andre barn og voksne, samt til å

utvikle et sett av ferdigheter som gjør det trygt å delta i ulike gruppeaktiviteter.

Ulike utfordringer i løpet av skoledagen stiller ymse krav til kompetansen til den enkelte elev, dette gjelder også sosiale og emosjonelle kompetanser. Dette fører til at en elev godt kan ha gode sosiale ferdigheter i en sammenheng, men mangle nødvendige sosiale strategier i andre sammenhenger (Glavin og Lindbäck, 2014). Selv om det alltid vil være slik, bør sosial kompetanse være rettet mot en generell kompetanse som er relativt uavhengig av spesifikke sosiale ferdigheter. Det er derfor antakelig mer hensiktsmessig å definere sosial kompetanse som en generell sosial beredskap, eller et sosialt potensial som gjør det lettere for elevene å tilegne seg spesifikke sosiale strategier som er tilpasset de ulike sosiale utfordringene som måtte dukke opp i løpet av en skoledag. I vårt forslag til en sosial læreplan legger vi derfor vekt på at elevene skal lære noen basis "grunnferdigheter" som vi mener at elevene er nødt til å mestre dersom de skal være i stand til å håndtere ulike sosiale situasjoner i løpet av skoledagen. Tanken er at disse ferdighetene har overføringsverdi til en rekke andre sosiale kompetanser. For eksempel vil det å kunne lytte til (og få med seg innholdet) i en beskjed, det å kunne vente på tur, det å kunne gi et kompliment osv. inngå i alle samarbeidssituasjoner på skolen. Når en elev har lært seg disse grunnferdighetene, er det lettere for læreren å forklare og modellere hvordan samarbeidet faktisk bør skje. Det vil også være lettere å gi informativ tilbakemelding på hvordan elevene får til det sosiale samspillet i aktiviteten.

Sosial kompetanse består av både sosiale kunnskaper, ferdigheter og holdninger hos barna, men også deres vurdering av sine egne kompetanser. I skolen er det dessverre vanlig å begrense sosial kompetanse til bare å handle om de ferdighetene som de tenker seg skal inngå i sosialt kompetent atferd. Når en skole skal utforme en plan for sosial læring, er det derfor vanlig å liste opp en rekke ferdigheter som elevene skal mestre i løpet av ulike alderstrinn. Skolen lager en liste av ferdigheter som de opplever er nødvendige for å mestre skolens gruppeaktiviteter, samt tilpasse seg normer og regler på skolen. Dette er ferdigheter som vi også gjerne finner deler av i skolens ordensreglement, som ulike påbud og forbud. Dette fører til en mengde opplæringsmål som ikke er knyttet til konkrete læringsaktiviteter.

Vi ser for eksempel at Utdanningsdirektoratets forslag til ordensreglement inneholder sammensatte ferdigheter der det forventes at elevene allerede behersker en rekke "grunnferdigheter", blant annet:

- være hyggelige og høflige mot hverandre
- være rolig i timene
- ikke banne eller bruke annet grovt språk
- ikke mobbe eller på andre måter krenke andre fysisk, verbalt eller digitalt
- ikke være voldelig eller komme med trusler
- vise respekt for skolens og andres eiendeler

Dersom skolen ikke "pakker ut" disse påbudene til konkrete læringsmål, vil det være svært problematisk for mange barn å opptre i overensstemmelse med reglementet. "Hyggelig" og "høflig" er egenskaper som utvikles gjennom læring, det er ikke egenskaper som nødvendigvis alle elever pukker opp på egenhånd. Begrepet "høflig" krever at elevene har utviklet evne til mentalisering, at de kan lese andres følelser, at de kan kjenne igjen andres følelser, at de mestrer grunnleggende problemløsningsstrategier, har oppnådd evnen til å vente på tur og lignende. En sosial læreplan som bare inneholder denne typen "brede" sosiale kompetanser, kan vi kalle et utilstrekkelig eller et *amputert* kompetansebegrep. Det vil si et kompetansebegrep som det er vanskelig å tilegne seg.

Med *emosjonell kompetanse* mener vi elevenes evne til å gjenkjenne, sette navn på og regulere følelser (Glavin og Lindbäck (2014)). Alle elevene som begynner i første klasse, har ulike erfaringer, ulikt temperament og personlighet. Barna vil derfor reagere svært ulikt på de samme sosiale utfordringene. I dagens skole må dessuten lærerne håndtere barn med svært forskjellig kulturell og sosial bakgrunn. Som lærer må du anta at elevenes forkunnskaper om følelser er svært forskjellige. Lærere må derfor bruke lang tid på å bli kjent med alle elevenes reaksjonsmønster, slik at de kan håndtere alle barn på en respektfull måte. Utfordringen for deg som lærer i første klasse er å lære elevene et *felles følelsesspråk*. Med et felles følelsesspråk mener vi at elevene må:

- kunne sette navn på grunnleggende følelser
- oppdage hvordan følelser kommer til uttrykk hos seg selv og andre

- må oppleve hvordan tanker, følelser og handlinger påvirker hverandre gjensidig

Det å hjelpe elevene til å sette navn på følelser og beskrive kjennetegn ved de samme følelsene, kan være en utfordrende oppgave. Vi kan fort ta utgangspunkt i oss selv og hvordan vi opplever våre egne følelser, men vi kan ikke være sikre på om andre føler det på samme måte.

Et slik felles følelsesspråk er helt nødvendig dersom elevene skal klare å håndtere følelser "som løper løpsk". Ulike former for sinnekontroll, for eksempel, er nesten umulig å gjennomføre dersom elevene ikke kan sette ord på ulike grader av "det å være sint" (Glavin og Lindbäck 2014). For eksempel er det nødvendig å kunne kjenne igjen tegnene på hvordan at en selv er i ferd med å bli sint (knytter nevene, "det prikker i hodet") og kunne kjenne igjen og huske de situasjonene som utløser sinne ("jeg blir sint når jeg ikke får til ting", "når noen prøver å hindre meg i å bestemme selv", "når noen erter meg" og lignende). Det er også nødvendig å få opplæring i hvordan ulike ord beskriver ulike grader av intensitet i følelsen.

Klassifisering av sosiale og emosjonelle kompetanser

Gresham og Elliott (1990) har utviklet fem ulike ferdighetsdimensjoner som er anvendelige når en skal operasjonalisere sosiale og emosjonelle kompetanser i klasserommet; *samarbeidsferdigheter*, *selvkontrollferdigheter*, *selvhvedelsesferdigheter*, *empatiferdigheter* og *ansvarlighet*. I vår tilnærming til utvikling av sosiale og emosjonelle kompetanser, har vi derfor valgt å legge vekt på systematisk opplæring av noen sentrale og grunnleggende sosiale delferdigheter som samlet sett utgjør et kompetanseområde. Dette er ferdigheter som vi har erfaring med at er de viktigste byggesteinene i elevenes sosiale og emosjonelle kompetanser. Vi har også med "ferdigheter" som mer dreier seg om kunnskaper og anvendelse enn ren atferd. Dersom mestrer disse delkomponentene, vil det, etter vår oppfatning, være lettere å etablere nye ferdigheter av samme kategori. Det vil for eksempel være lettere både for elevene og lærerne å håndtere skolens ordensreglement.

Alle de fem dimensjonene er gjensidig avhengige av hverandre. Når skolen skal jobbe med et område, for eksempel å lære elevene selvkontroll, vil dette også påvirke empatiferdighetene,

samarbeidsferdighetene, ansvarlighet og evnen til positiv selvhevdelse. Det er vanskelig å tenke seg barn som kan mestre en ferdighet uten at de mestrer deler av de andre dimensjonene. All sosial læring i skolen bør følge et slikt "økologisk" perspektiv der ulike delkompetanser utvikles i samhandling med hverandre i samspill med andre barn og voksne i et sosialt fellesskap.

Hvordan lærer elevene sosiale og emosjonelle kompetanser?

Det er ingen prinsipiell forskjell mellom læring av sosiale og emosjonelle kompetanser og andre kompetanser, for eksempel matematikk og norskkompetanse, i skolen. Vi må bygge sosial læring på det vi vet at er effektivt for elevenes læring: Læringen må blant annet bygge på det elevene kan fra før, elevene må være motivert for å lære, læringsoppgaven må være meningsfull for elevene, det må være rom for å prøve ut (og feile på) de sosiale utfordringene i klasserommet og de må høste erfaringer av forsøkene og få gode korrigerende tilbakemeldinger fra omgivelsene. Samtidig må elevene få nok tid (og rom til repetisjon) til å beherske de ulike kompetansene på nybegynnernivå før det forventes at skal vise kompetent atferd.

Under sosial og emosjonell læring, i motsetning til faglige ferdigheter som lesing og skriving og regning, vil mange av tilbakemeldingene på læringsforsøkene komme fra jevnaldrende. Det kan derfor være vanskelig å gi eleven gode tilbakemeldinger som viser vei, og som støtter eleven i naturlige sosiale situasjoner.

Forskning har vist at ferdighetslæring bygger på aktiv bruk og repetisjon av de ferdighetene som er lært, og at verbal innlæring i beste fall har en støttefunksjon i denne læringsprosessen (Sigmundsson og Haga 2005). Lærerens modellering av sosial og emosjonell kompetanse i starten av innlæringen, og evnen til god sosial coaching, vil derfor være avgjørende for å lykkes. Vi kan sammenligne det å lære sosiale ferdigheter gjennom diskusjon og informasjon, med det å lære å knyte skolissene ved hjelp av samme språklige metode som ofte blir benyttet i den sosiale opplæringen. Vi kunne sikkert ha hatt mange interessante diskusjoner på bakgrunn av lærerens forsøk på å bryte ned og forklare deloppgavene i skoknytingens vanskelige kunst, men svært få elever ville antakelig ha lært seg å knyte skoene på denne måten. Du lærer å knyte sko av at en kompetent skoknyter viser deg delene i prosessen (modellerer), at du prøver ut delene en etter en, og at du setter dem sammen til en helhetlig prosess.

Samtidig må du repetere ferdigheten mange ganger før den sitter i fingrene. På samme måte er det med sosiale ferdigheter, de må læres ved at de blir anvendt, og de bør repeteres så ofte at ferdighetene nærmest blir automatiserte.

Sosiale og emosjonelle ferdigheter er sammensatte ferdigheter som til en viss grad må læres isolert før de kan integreres i elevenes "indre sosiale kart". Skolen bør derfor legge vekt på direkte ferdighetstrening. Begynn alltid med enkle ferdigheter som alle elever har mulighet til å mestre, og legg vekt på at alle elever mestrer alle deler av ferdigheten. Dette krever selvsagt en svært strukturert opplærings situasjon der læreren må planlegge hvert ledd i undervisningen i detalj.

Vi vet at mange driver sosial opplæring med utgangspunkt i en forståelse av at alle barn er sosialt kompetente, og at vi som voksne må se, lese og forstå denne kompetansen i den sosiale opplæringen (Juul 1996). Vi tror likevel at en strukturert innlæring av delferdigheter, på sikt, er den mest effektive metoden for å oppleve sosial og emosjonell mestring. For mange lærere kan det oppleves som litt kunstig å øve så detaljert på ferdighetene som vi beskriver i denne artikkelen. Vi tror likevel at alle elever har behov for å lære enkle delferdigheter før en øver på mer sammensatte ferdigheter. Dette tror vi hovedsakelig fordi vi har erfart at svært mange av de større elevene ikke har utviklet gode nok sosiale grunnferdigheter, og at det ofte viser seg at det er detaljene de ikke har lært godt nok. Når elevene forventes å mestre mer sammensatte sosiale utfordringer, har de ikke nødvendige grunnferdigheter. Det blir som å forvente at en elev med dysleksi, som ikke har lært seg å skrive en fullstendig setning, skal skrive et kåseri på ungdomsskolen. Alle lærere vil forstå at dette er et håpløst prosjekt. Det sosiale ferdighetsrepertoaret du bygger opp på denne måten, vil elevene dra nytte av gjennom hele grunnopplæringen, og du vil ha større mulighet for å få elever som tar ansvar, og som handler sosialt kompetent uten overvåking fra læreren.

Sosiale og emosjonelle ferdigheter læres ved at en kompetent voksen viser hvordan en ferdighet utføres og forklarer alle ledd i ferdigheten før elevene får prøve seg. Hvis læreren for eksempel planlegger at elevene skal lære seg stegene i problemløsning, må hun alltid vise ferdigheten gjennom kroppsspråk, ansiktsmimikk, stemmeleie og gi eksempler på hva det er lurt å si når en skal løse problemer sammen med andre. Læreren modellerer ferdigheten for elevene først som en helhet ved modellering. Deretter analyserer og viser hun dem stegene som inngår i ferdigheten, og legger opp til aktiviteter som krever at de utfører en kompetent handling på egen hånd.

Troen på at en kan mestre den sosiale og følelsesmessige utfordringen en står overfor, er helt avgjørende når det gjelder å bli motivert for å ta i bruk ulike sosiale og emosjonelle ferdigheter (Bandura 1997). Dersom elevene ikke har tro på at de kan mestre ulike situasjoner med de ferdighetene de har lært, vil ikke elevene kunne handle sosialt kompetent når de står overfor ulike sosiale og emosjonelle utfordringer i skolehverdagen. Det er derfor ikke tilstrekkelig for skolen å utvikle de rette ferdighetene som kan komme til nytte i en sosial situasjon som kan være emosjonelt utfordrende. Det er heller ikke tilstrekkelig å vite hva det er lurt å gjøre i samspill med andre elever, eller kunne benytte sosial problemløsning dersom et problem oppstår. Elevene må også ha tro på at de duger sosialt og emosjonelt, og utvikle en intuitiv evne å tolke de signalene som gis i det sosiale miljøet, slik at de kan vite når ulike ferdigheter kan komme til anvendelse. Læreren må derfor ikke avgrense den sosiale og emosjonelle læringen til innlæring av enkeltferdigheter, men også bruke tid på å veilede elevene i naturlige situasjoner, slik at de får styrket troen på at de kan mestre utfordringer sammen med jevnaldrende.

Hvordan kan sosiale og emosjonelle kompetanser integreres i fagplanene?

Det såkalt "Ludvigsen-utvalget" ønsket opprinnelig at sosiale og emosjonelle ferdigheter blir integrert i fagplanene gjennom et deduktivt prinsipp. Enten ved at skoleferdigheter blir inkludert i timene som er øremerket sosial kompetanse, eller ved at sosiale ferdigheter blir coachet i normale skoletimer. Selv om dette endringsforslaget ikke ble tatt til følge, vil sosial kompetanse være godt beskrevet i det foreliggende læreplandokumentet (LK 06).

LK06 og dens fagplaner har en rekke sosiale kompetansemål i de fleste av fagene, særlig på lavere klassetrinn. Etter en rask opptelling fant vi ca 37 slike mål (se vedlegg).

I forbindelse med flere av de sosiale og emosjonelle ferdighetene kan skolen for eksempel benytte temaer og arbeidsmåter fra norskfaget: Lærerne kan bruke billedbøker, lesebøker og etter hvert små bøker elevene kan skrive historier i. Sosiale historier kan lages i fellesskap som en del av muntlige tekster. En kan da integrere bruk av sosiale ferdigheter med innlæring av ferdigheter knyttet til muntlige og skriftlige ferdigheter.

Små sosiale historier kan også lages med bilder på en PC i norsktimene. Mange tegneserier har historier som kan være et utgangspunkt for diskusjon om sosiale problemstillinger. Slike «tegneriesamtaler» kan bidra til å forklare og forstå sammenhengen i et sosialt hendelsesforløp.

I matematikk fant vi ingen sosiale kompetansemål, men det er likevel svært mange aktiviteter i faget som egner seg til samarbeidende læring. Ulike telleaktiviteter og kategoriseringsarbeid passer når en skal lære sentrale matematiske begreper som større enn, mindre enn, er lik, flest osv. Geometri kan også brukes til samarbeidslæring ved at elevene samarbeider om å lage figurer av kvadrater, rektangler og sirkler. Små undersøkelser kan gjøres sammen, og det kan lages søylediagrammer av resultatet.

Engelskfaget kan benyttes til å oppnå utvidet forståelse av for eksempel følelser og vennskap. Du kan velge ut sanger om vennskap og diskutere dem i forbindelse med de sosiale temaene på ukeplanen.

I KRLE og samfunnsfag er mange av temaene og emnene lagt opp slik at en kan jobbe med sosiale og emosjonelle kompetanser. For eksempel kan vi lese ut fra kompetansemålene i læreplanen for samfunnsfag (LK06) at elevene skal kunne:

- gje døme på korleis menneske meiner ulikt, at møte mellom ulike menneske kan vere både gjevande og konfliktfylte,
- samtale om empati og menneskeverd

Her kan det derfor være naturlig å bruke deler av opplæringen i timen for emosjonell kompetanse til å gå mer i dybden av temaet empati.

Videre står det i planen for KRLE (LK06) at elevene blant annet skal kunne:

- føre en enkel dialog om samvittighet, etiske leveregler og verdier
- samtale om respekt og toleranse og motvirke mobbing i praksis

I naturfag vil mange av arbeidsmåtene passe til samarbeidsferdigheter og sosial problemløsning. Læringsarbeid i naturfag kan knyttes til felles observasjoner, samarbeid i prosjekt og eksperimenter.

I faget musikk sier læreplanene at elevene skal kunne delta i leker med et variert repertoar av sanger, rim, regler, sangleker og danser. I tillegg påpekes det at elevene skal kunne delta i fremføring med sang, samspill og dans. I timene i sosial kompetanse kan en derfor legge inn gruppeaktiviteter og samspill med rytmeinstrumenter, fløyter, munnspill og gitar.

Kroppsøving legges det opp til sosial kompetansetrening gjennom mål som at eleven skal kunne "samhandel med andre i ulike aktiviteter", "anerkjenne kroppslege føresetnader og skildnader med seg sjølv og andre" og andre.

Hvordan kan læreren gå fram når hun skal planlegge og gjennomføre opplæringen i sosial og emosjonell kompetanse?

Dersom en skal lykkes med den sosiale opplæringen, må sosiale og emosjonelle kompetanser som "fag" være timeplanfestet. Spesielt når det gjelder innlæring av nye ferdigheter, er det nødvendig å sette av "undervisningstimer" i sosial og emosjonell kompetanse.

Det er spesielt når en skal øve inn en ny ferdighet at en har behov for timeplanfestet opplæring. Som lærer er du pålagt å følge kompetansemålene i Kunnskapsløftet og den ordinære fag- og timefordelingen. Du kan derfor ofte føle på at det ikke er rom for å legge inn sosiale mål og aktiviteter i timeplanen. Siden sosiale og emosjonelle ferdigheter inngår, som vi har sett, i alle fag på skolen, kan faget defineres inn i den ordinære fag- og timefordelingen ved at en setter av tid fra alle fag i det lokale læreplanarbeidet. Sosial opplæring er også hjemlet i den generelle delen av læreplanen og i prinsippene for opplæringen. I prinsippene for opplæringen, for eksempel, vektlegger direktoratet at skolen skal legge til rette for at elevene skal trene på sosiale ferdigheter (som samarbeid, konflikthåndtering og problemløsning) i fagene.

Selv om fag- og timefordelingen er styrende for innholdet i skolen, er det rom for å legge opp til fleksibilitet knyttet til når og hvor elevene skal få disse timene. Det kan være funksjonelt å ta timer fra ulike fag og samle de opp i for eksempel to halvtimer i uken til innlæring av sosiale og emosjonelle ferdigheter.

Trinn 1 Innlæring av ny ferdighet (timeplanfestes)

Modellæring: Alle ferdighetene blir først modellert av læreren. Det kan være positivt å velge flere ulike situasjoner som elevene kjenner godt. På denne måten vil ferdigheten bli generalisert, og elevene vil forstå at ferdigheten kan hjelpe dem i mange delvis like situasjoner. For eksempel er det å kunne følge en beskjed en ferdighet som brukes når læreren snakker, når en annen elev snakker og som andre må utføre når eleven selv sier noe til alle.

Deretter velger læreren noen elever som også viser ferdigheten i bruk. Læreren bør si stegene i ferdighetene høyt mens elevene forsøker seg. Gi informativ tilbakemelding som: *"Jawed ser på den som snakker, han holder munnen igjen mens hun gir beskjeden. Jawed rekker opp en stille hånd for å stille et spørsmål. Bra, Jawed, du har forstått hva det vil si å følge en beskjed."*

Praktisering av ferdigheten i gruppe: Etter at ferdigheten er modellert av læreren, må alle elevene praktisere det de har observert. Elevene kan forsøke å modellere ferdigheten for hverandre i grupper på fire-fem. Deretter skal ferdigheten brukes i naturlige situasjoner. Læreren går rundt mellom gruppene og gir positiv tilbakemelding på elevenes mestring.

Individuell oppfølging: Selv om du har modellert ferdigheten på ulike måter, er det alltid noen som ikke har lært seg ferdigheten etter bare en gjennomgang. Du må derfor ha en plan for hvordan den skal repeteres dersom noen ikke mestrer ferdigheten. Det kan for eksempel være å arrangere en liten gruppe for dem som bruker litt lengre tid enn andre på lære seg ferdigheten. I tillegg kan en bruke noe mer tid på veiledning (coaching) av elever som har fått med seg deler av ferdigheten, men som ikke har forstått alt, eller som glemmer seg med jevne mellomrom.

Trinn 2 Coaching av ferdigheten i fagene

Læreren må minne elevene om hvilken ferdighet de øver på i begynnelsen av hver time resten av uken. Gjennom coaching vil elevene oppleve støtte og oppfølging når de skal bruke ferdigheten i "naturlige" situasjoner. Samtidig vil coaching demonstrere hvordan alle i elevgruppen kan være med på å fremme ferdighetene som er ukens mål. Coaching er en form for pedagogisk stillasbygging, der læreren veileder, støtter og gir tilbakemelding på læringsforsøkene. Læreren gir så mye støtte og hjelp som må til for at eleven skal mestre ferdigheten (Vygotskij 1978).

De elevene som lett klarer å overføre ferdighetene til klasserommet, bør coaches gjennom positive tilbakemeldinger. De som bruker litt lengre tid, må både få positiv tilbakemelding når de lykkes med å anvende ferdigheten, men også individuell støtte og hjelp i forhold til det de ikke mestrer ennå. Læreren bør bruke hint og ledetråder i timene og sørge for at alle i klassen blir minnet på læringsmålet (ha fokus på det). Når læreren har benyttet aktiv coaching en periode, bør hun legge vekt på positiv bekreftelse til gruppen og til hver enkelt. Bekreftelsene bør være verbale tilbakemeldinger når elevene opptrer i tråd med kjennetegnene på ferdigheten. Det er helt avgjørende å gi tilbakemelding når eleven viser frem at han kan hele eller deler av kompetansen som det trenes på.

Samtidig med aktiv coaching og tilbakemelding på mestring av ferdighetene må læreren ha en plan for handlinger som ikke er i tråd med læringsmålet. Aktiv ignorering av forstyrrende problematferd er hovedvirkemidlet i denne delen av coachingen. En parallell strategi er å oppmuntre til autonomi og selvbestemmelse. Ignorering har vist seg å være et robust virkemiddel i arbeidet med å redusere alvorlig problematferd, dersom det ikke lar seg gjøre å appellere til elevens evne til å velge de riktige handlingene. Det kan også være gunstig med å gi positiv tilbakemelding på korrekt atferd til en annen elev samtidig med ignoreringen. Det er viktig å merke seg at denne ignoreringen ikke skal være instrumentell hos læreren. Læreren må derimot ha i bakhodet at hun ikke skal gi negativ sosial atferd oppmerksomhet. Ikke bruk ignorering som eksplisitt straffemetode, men mer som et utgangspunkt for hvilke dialoger som det er fornuftig å gjennomføre med elevene. Læreren må også gi elevene som viser ulike former for problematferd, variert bekreftelse av positiv lavfrekvent atferd. Det er helt nødvendig at ignorering og fokus på lavfrekvent positiv atferd hos elever med begynnende problematferd skjer ved at læreren snakker til dem på en bestemt, vennlig og imøtekommende måte. Det er vert å merke seg at dette bare er mulig dersom læreren har etablert en god relasjon til eleven.

Trinn 3 Lagring og overføring

Når klassen har gjennomført stegene i trinn 2, vil alle elevene i gruppen mestre ferdighetene på ulikt nivå. Dette betyr ikke at alle elevene vil praktisere ferdigheten i alle situasjoner på egen hånd. Ferdigheter som ikke blir fulgt opp, har en lei tendens til å bli del av en passiv kompetanse som bare tas frem ved store anledninger.

Lærerens oppgave i trinn 3 er derfor å sikre seg at elevene fortsatt opplever ferdigheten som etterspurt og sosialt lønnsom. Dersom læreren jobber systematisk med skoleferdighetene slik vi har vist her, vil det sannsynligvis skapes en "klasseromskultur" hvor man tolker ferdighetene som sosialt verdifulle. Samtidig må læreren ha en langsiktig plan for hvordan en god ferdighetskultur kan ivaretas gjennom aktiv tilbakemelding på kompetansen til enkeltelevne. Planen bør knyttes til skolens sosiale læreplan og være et ledd i skolens offisielle vurderingspraksis (jf. § 3-8 i vurderingsforskriften «Dialog om anna utvikling»).

Læreren kan forsterke en god klasseromskultur gjennom skoleåret ved å:

- 1 gi positiv tilbakemelding på positive klasseromsferdigheter knyttet til læringsmålene i den sosiale læreplanen, i alle situasjoner gjennom hele skoleåret
- 2 trene variert gjennom året på ulike problemsituasjoner (utløsere) og konsekvens av atferd
- 3 utvide repertoaret til elevene ved å bygge ut kunnskapen om hvilke situasjoner ferdighetene kan anvendes i

Noen elever vil ha behov for at alle læringsøktene struktureres på forhånd, slik at de kan få oversikt og bli trygge. Dette gjelder særlig elever som er lite fleksible, og de elevene som har så store vansker med oppmerksomhet og konsentrasjon at de ikke klarer å skaffe seg oversikt over det de skal gjøre i løpet av en skoletime. Et enkelt skjema lik det som er beskrevet på side 19-20, kan hjelpe til å gi elevene et nødvendig strukturelt læringsstillas i timene. Noen timer har et innhold som forutsetter mer planlegging enn andre timer. Det er derfor nødvendig at læreren utvikler og tilpasser skjemaene til ulike timer.

Jeg vil i neste del gi eksempler på hvordan en sosial læreplan for barnetrinnet kan se ut (side 13-18). I tillegg vil jeg gi eksempler på kartleggings-skjema for kartlegging av sosiale og emosjonelle forkunnskaper (side 21-23), mal for hvordan en sosial læringsøkt kan se ut (side 19-20) og eksempel på en sosial IOP (side 24).

Eksempel på sosial læreplan for barnetrinnet

Kompetansemål etter 2. trinn.

| Områder | Overordnede mål | Kompetansemål, eleven skal kunne: |
|-------------------------|---|---|
| Ansvarlighet | Ha orden i skolesakene mine, i garderoben og klasserommet | <ul style="list-style-type: none">• følge klassereglene• ta godt vare på bøker og andre skolesaker• motta beskjeder fra læreren |
| Selvkontroll | Å kunne tilpasse seg fellesskapet og ta hensyn til andre | <ul style="list-style-type: none">• vente på tur i klasserommet og i utelek• spørre læreren om hjelp hvis det er noe han/hun ikke forstår.• bruke "en stille hånd".• opptre rolig når man går inn i skolebygget• ignorere andre som forstyrrer |
| Samarbeid | Ta andre med i lek og læring | <ul style="list-style-type: none">• sitte ved siden av andre når han/hun arbeider• låne og levere tilbake det han/hun har lånt• spille spill og leke med andre (følge reglene i leken).• Skifte av klasseromsaktivitet uten å forstyrre seg selv eller andre |
| Selvhevdelse/selvtillit | Kunne uttrykke egne behov og ha selvinnsikt. | <ul style="list-style-type: none">• ta kontakt med andre i friminutt på en respektfull måte• si noe positivt om seg selv• sette ord på egne følelser• snakke høyt i klassering• fortelle noe høyt i klassen |

| | | |
|--------|------------------|---|
| Empati | Være en god venn | <ul style="list-style-type: none">• ta andre barn med på leken• si unnskyld hvis han/hun har gjort noe dumt mot noen.• snakke til andre på en vennlig måte• si i fra til en voksen hvis noen blir plaget• kjenne igjen følelser gjennom ansiktsuttrykk og kroppsspråk |
|--------|------------------|---|

Kompetansemål etter 5. trinn.

| Område | Overordnede mål | Sosiale ferdigheter |
|-----------------------------|---|--|
| Ansvarlighet | Ha orden i skolesakene mine, i garderoben og klasserommet | <ul style="list-style-type: none">• leverer/gjør arbeidsoppgavene til rett tid.• Ha med det jeg trenger til timer og turer |
| Selvkontroll | Kunne uttrykke egne behov og ha selvinnsikt | <ul style="list-style-type: none">• respekterer ordensreglementet• respekterer medelevene• tar ansvar for orden i klassen og i skolegården• kan ta imot og huske en beskjed |
| Samarbeid | Å kunne tilpasse seg fellesskapet og ta hensyn til andre barn | <ul style="list-style-type: none">• følge instruksjoner/ fullføre oppgaver.• tåle å tape• og vise i praksis, at de kan løse problemer seg imellom• benytte sinnekontrolltriksene |
| Selvhevdelse/ Selvtillit | Eleven skal kunne hevde seg og synes i gruppen. | <ul style="list-style-type: none">• tilby seg å hjelpe de som trenger hjelp (barn/voksne).• bli med i en gruppeaktivitet/lek som er i gang• jobbe faglig to-og-to og i gruppe med læringsutbytte• takle frustrasjon, på en hensiktsmessig måte, dersom en ikke får være med i leken |

| | | |
|--------|--|--|
| Empati | Ta andre med i lek og læring og være en god venn | <ul style="list-style-type: none">• si nei når det er noe han/hun ikke vil være med på• fortelle andre noe han/hun er flink til.• starte og avslutte en samtale• lytte aktivt når andre forteller• vise at han/hun kan sette seg inn i andres situasjon• gjenkjenne ansiktsuttrykk, stemmeleie og kroppsspråk hos andre og gjengi hvilken følelse de uttrykker.• snakke pent om de som er annerledes og/eller som trenger hjelp.• gi positive tilbakemeldinger til andre i samarbeid og lek (gi ros). |
|--------|--|--|

Kompetansemål etter 7. trinn.

| Trinn | Område | Mål | Kompetansemål. Eleven skal kunne |
|-------------|--------------|---|--|
| 7. trinn | Ansvarlighet | Ha orden i skolesakene mine, i garderoben og klasserommet | <ul style="list-style-type: none"> • fullføre oppgaver i klasserommet til avtalt tid • følge med i timen og etterkomme lærerens instruksjoner • reagere hensiktsmessig på andre elevers ros og oppmuntring |
| | Selvkontroll | Kunne uttrykke egne behov og ha selvinnstikk | <ul style="list-style-type: none"> • beherske sinne/frustrasjon og finner hensiktsmessige alternativer i konfliktsituasjoner. • respektere andres syn og andres behov • se og vurdere konsekvensen av egne handlinger • bruke regler i samvær med andre i læring og i aktiviteter • diskutere med andre og oppnå enighet dersom det oppstår en konflikt |
| | Samarbeid | Å kunne tilpasse seg fellesskapet og ta hensyn til andre barn | <ul style="list-style-type: none"> • samarbeide om en oppgave eller presentasjon • gi informativ tilbakemelding på andres prestasjoner og motivere dem for videre innsats |

| | | | |
|--|-------------------------|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • gi samarbeidspartnerne deler av "æren" for et produkt som flere har vært med på |
| | Selvhevdelse/selvtillit | Eleven skal kunne hevde seg og synes i gruppen. | <ul style="list-style-type: none"> • motstå gruppepress • argumentere for egne meninger selv om de avviker fra andres • henvende seg til lærere og medelever dersom hun ikke forstår oppgaven eller hvordan den skal løses |
| | Empati | Ta andre med i aktivitet og læring og være en god venn | <ul style="list-style-type: none"> • Viser omsorg og innlevelse i andres situasjon • si unnskyld når hun har gjort noe dumt mot noen og gjøre rede for hvorfor dette er viktig |

Eksempel på innlæring av enkeltemne i den sosiale læreplanen

Her har vi laget et skjema som kan være en mal for hvordan skolen kan "pakke ut" målene i den sosiale læreplanen og knytte dem til arbeidsmåter inne i klasserommet.

Plan for innlæring. Tema: _____ Periode:
_____ Til: _____

Hva skal øves på?

Å vite når det blir gitt en beskjed, og å følge beskjeder.

Hvordan skal innlæringen skje?

- *Samtale med klassen:*

Hvordan kan vi vite at det blir gitt en beskjed? (Den faste beskjedrutinen, klassen er rolig.)

Hva kan vi gjøre hvis vi ikke forstår beskjeden? (Spørre naboen, rekke opp hånden.)

Når er det vi ikke bør følge en beskjed? (Når noen ber oss om å gjøre ting som kan såre/skade andre, når voksne vi ikke kjenner ber oss om å bli med i bilen deres, osv.)

Gi eksempel på en beskjed: Ta frem blyanten.

Trening:

Følg disse beskjedene (som ofte blir gitt i klasserommet):

- Vask hendene.
- Gå rolig inne.
- Ta frem matpakka.
- Legg matboksen nedi sekken.
- Rydd pulten din.
- Sett opp stolen.
- Ta ned stolen.

- Hent norsk skrivebok i hylla/boksen din.

Når elevene kan dette, kan du ha det litt moro med dem:

- Sett dere under pulten.
- Sett dere oppå pulten.
- Sitt motsatt vei på stolen.
Snu stolen motsatt vei.
- Snurr tre ganger rundt på stolen.
- Gå to ganger rundt pulten, osv.

Oppfølging:

Ros massivt og beskriv de som følger beskjeder. Eksempler: "Petter har tatt opp matboksen – supert!», «Amir har maten oppe – bra!»

Leker: Kongen befaler (uten at noen går ut av leken, for da får de som trenger det mest, minst trening).

Hvem har hovedansvar?

Kontaktlærer, SFO-/aktivitetsskole-/baseleder

Kartleggings skjema for utredning av sosialt læringsutbytte

Når en skal starte opp med læring av sosial og emosjonell kompetanse, er det nødvendig å vite hva elevene allerede mestrer.

| • Kompetansemål | Lav/ingen måloppnåelse, under 20 % | Middels måloppnåelse, 20-80 % | Høy måloppnåelse, minst 80 % |
|---|---|--------------------------------------|-------------------------------------|
| • Kan forklare klassereglene | | | |
| • Kan følge klassereglene | | | |
| • Tar godt vare på bøker og skolesaker | | | |
| • Kan motta beskjeder fra læreren | | | |
| • Kan vente på tur i klasserommet og i utelek | | | |
| • Kan spørre læreren hvis det er noe han ikke forstår | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan bruke en stille hånd | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan ignorere andre som forstyrrer | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan sitte ved siden av andre når han/hun arbeider | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan låne og levere tilbake det han/hun har lånt | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan følge reglene i spill og lek | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan skifte klasseromsaktivitet uten å forstyrre seg selv og andre | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan ta kontakt med andre i friminuttene på en hyggelig måte | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan si noe positivt | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| om seg selv | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan gi språklig uttrykk for følelsene sine | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan fortelle noe høyt i klassen | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan ta andre barn med i leken | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan si unnskyld hvis han/hun har gjort noe mot noen | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan snakke til andre på en vennlig måte | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan si ifra hvis noen blir plaget eller ertet | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kan kjenne igjen følelser gjennom ansiktsuttrykk og kroppsspråk | | | |

Eksempel på sosial IOP

Noen elever vil ikke lykkes i å utvikle sosiale og emosjonelle kompetanser innenfor ordinær opplæring. Kompetansen deres kan være så avvikende at de ikke har et sosialt utbytte opplæringen. Disse elevene vil ha behov for spesialundervisning og en individuell opplæringsplan, som for eksempel kan se slik ut:

| <i>IOP</i> | | |
|---|---|---|
| <i>Opplæringsmål fra sakkyndig vurdering</i> | <i>Innhold</i> | <i>Arbeidsmåter</i> |
| <p>Eleven skal kunne</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. vente på tur i klasserommet og i utelek 2. spørre læreren om hjelp hvis det er noe han ikke forstår 3. bruke "en stille hånd" 4. ignorere andre som forstyrrer | <p>Innholdet i IOP skal følge aktivitetene som blir beskrevet i boka <i>Undervisning i sosiale ferdigheter</i> av Glavin og Lindbäck</p> <p>Direkte instruksjon Aktiviteter knyttet til målene i læreplanen Samarbeidsleker Spill</p> | <p>Trinn 1 i gruppen</p> <p>Modelløring Praktisering av ferdigheten Individuell innlæring av ferdigheten Sosial problemløsning (diskutere alternativer dersom ferdigheten ikke virker)</p> <p>Trinn 2: overføring til klasserommet</p> <p>Forberede ferdigheter i praksis</p> <p>Vise hvordan eleven kan være med på å fremme ferdighetene som er ukens mål Læreren bruker hint og ledetråder i timene (har fokus på læringsmålet i alle fag gjennom hele skoledagen) Coaching og bekreftelse fra lærer og assistent inne i ordinære læringsgrupper</p> |

Litteraturliste

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Glavin, P. & Lindbäck, S.O. (2014). *Å undervise i sosial kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gresham, F.M. & Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006). URL:
<http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/Kompetansemaal/?arst=372029322&kmsn=1651845834>.

NOU 2014:7 (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Hentet fra:
<http://blogg.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2014/09/NOU201420140007000DDDPDFS.pdf>

Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*, 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Sigmundsson, H. & Haga, M. (2005). Ferdighetsutvikling. Fra teori til praksis. I: Sigmundsson, H. & Haga, M. (red.). *Ferdighetsutvikling. Utvikling av grunnleggende ferdigheter hos barn*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Webster-Stratton, C. (2000). *How to promote children's social and emotional competence*. London: Sage Publications.