

*Terje Ogden*

# Sosial kompetanse og problematferd i skolen

*Kompetanseutviklende og problemløsende  
arbeid i skolen*



**GYLDENDAL**

AKADEMISK

© Gyldendal Norsk Forlag AS 2001  
1. utgave, 1. opplag 2001

ISBN 82-05-28088-6

Omslagsdesign: Merete Berg Toreg  
Sats: laboremus prepress as  
Brødtektst: Adobe Garamond 11,5/13,5 pkt  
Papir: 90 g Bulky Partner  
Trykk: AIT Gjøvik AS 2001

Alle henvendelser om boken kan rettes til  
Gyldendal Akademisk  
Postboks 6730 St. Olavs plass  
0130 Oslo

[www.gyldendal.no/akademisk](http://www.gyldendal.no/akademisk)  
[akademisk@gyldendal.no](mailto:akademisk@gyldendal.no)

Det må ikke kopieres fra denne boken i strid med åndsverkloven eller avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Kopiering i strid med lov eller avtale kan medføre erstatningsansvar og inndragning, og kan straffes med bøter eller fengsel.

# Forord

For vel ti år siden skrev jeg boka «Atferdspedagogikk i teori og praksis» der jeg presenterte ulike tilnærminger eller strategier i undervisning av elever med atferdsproblemer. Boka har i mange år blitt flittig lest av lærere og andre som arbeider i skolen. Da jeg skulle revidere boka, fant jeg ut at det var nødvendig å omdisponere stoffet og faktisk skrive en helt ny bok.

Den forrige boka bar preg av at atferdsproblemer var tema for en utvalgt gruppe lærere som arbeidet med spesielle elever i spesielle klasser og skoler. I dag har atferdsproblemer blitt en utfordring som de fleste lærere møter i sitt daglige arbeid, og som derfor angår langt flere. Denne boka bærer derfor preg av at skoleorganisasjonen har blitt en nøkkelfaktor i det forebyggende og problemløsende arbeidet. Likevel er det i undervisningen at læreren har de beste mulighetene til å påvirke gjennom egen innsats, og klasseromspektivet står derfor sentralt. Et annet nytt trekk i bildet er at forskningen har overtatt som drivkraft i fagutviklingen på området. Selv om også denne boka inneholder god praksiskunnskap, er forskningen viet stor oppmerksomhet. Jeg har inkludert resultater fra mine egne forskningsprosjekter sammen med relevante bidrag fra internasjonale undersøkelser. Et tredje utviklingstrekk avspeiler seg i bokas tittel og viser at et ressursorientert perspektiv har fått en mer sentral plass. Sosial kompetanse er et viktig begrep og formidler at skolen gjennom sine pedagogiske påvirkninger kan bidra til at elevene blir bedre i stand til selv å løse konflikter og å skape et godt læringsmiljø.

Jeg vil rette en takk til Eyvind Lindberg, Erik Larsen, Terje Manger og Mari-Anne Sørli som på ulike måter har bidratt med inspirasjon og ideer. En takk går også til Torunn Ogden som i arbeidet med manus blant annet har sørget for å få litteraturreferanser og henvisninger på plass. Dessuten har jeg gjennom undervisning, foredrag, veiledning og forskningsprosjekter møtt lærere, studenter og andre som har formidlet sine forslag og synspunkter. De fortjener også en stor takk.

Moss/Oslo 2001

Terje Ogden

# Innhold

## *Kapittel 1*

<i>Problematferd i skolen</i> .....	13
Begrepsbruk og definisjoner .....	14
Definisjoner .....	15
Individuelle forskjeller og mangfold blant elever .....	17
Aldersforandringer .....	20
Atferdsproblemer og sosial kompetanse .....	23
Omfanget av atferdsproblemer .....	25
Elevatferd og læringsmiljø i norsk grunnskole .....	28
Et variert bilde av atferdsproblemer i skolen .....	28
Hva påvirket lærernes vurderinger av elevatferd og læringsmiljø? .....	31
Skoleforskjeller .....	35
Oppsummering og kommentar .....	35

## *Kapittel 2*

<i>Utvikling av atferdsproblemer</i> .....	39
Et kort historisk tilbakeblikk .....	39
Teorier om utvikling av atferdsproblemer .....	42
Pattersons teori om sosial læring og sosial interaksjon .....	42
Sosial kontrollteori .....	46
Risiko for utvikling av atferdsproblemer .....	46
Individuell risiko .....	47
Miljømessige risikofaktorer .....	49
Familiefaktorer .....	50
Risiko og modererende forhold .....	53
Oppsummering og kommentar .....	54

### Kapittel 3

<i>Perspektiver på endring</i> . . . . .	56
Fra individ- til systemperspektiv . . . . .	57
Det juridiske perspektivet – barns rettigheter . . . . .	59
Et diagnostisk og et sosialøko­logisk perspektiv . . . . .	60
Problem- og avviksorientering vs. ressurs- og kompetanseorientering . . . . .	61
Diagnoser vs. funksjons- og utviklingsprofiler . . . . .	62
Spesialist- eller generalisttilnærming – integrerte tjenester . . . . .	63
Profesjons- vs. foreldre- og familieorientering . . . . .	64
Endring i et sosialøko­logisk perspektiv . . . . .	65
Endringer i skolekulturen . . . . .	66
Økosystemisk endring . . . . .	68
Atferdsøko­logi . . . . .	68
Makrososiale og mikrososiale endringer . . . . .	70
Fra makro til mikro: medieringsperspektivet . . . . .	72
Et sosialt-kognitivt perspektiv på endring . . . . .	72
Oppsummering og kommentar . . . . .	73

### Kapittel 4

<i>Undervisningsstrategier</i> . . . . .	76
Psykodynamisk tilnærming . . . . .	77
Hva har psykodynamisk teori bidratt med? . . . . .	77
Psykodynamisk problemforståelse . . . . .	80
Hva har ego-psykologien bidratt med? . . . . .	81
Ego-begrepets betydning . . . . .	82
«Ego-støttende» pedagogikk . . . . .	83
Vurdering av den psykodynamiske tilnærmingen . . . . .	84
Psykopedagogisk tilnærming . . . . .	84
Kjennetegn ved den psykopedagogiske tilnærmingen . . . . .	85
Konfliktsyklus og kriseintervensjon . . . . .	89
Humanistisk pedagogikk – gruppearbeidsmetoder . . . . .	94
Realitetsterapi . . . . .	94
Involveringspedagogikk . . . . .	96
Vurdering av humanistiske bidrag . . . . .	98
Atferdsmodifikasjon i skolen . . . . .	99
Valg av målatferd . . . . .	99
Observasjon og registrering av atferd . . . . .	100
Tiltak for å fremme positiv atferd . . . . .	101
Kognitiv atferdsmodifikasjon . . . . .	103

Vurdering av atferdsmodifikasjon . . . . .	105
Strukturert undervisning . . . . .	108
Strukturbegrepet praktisert . . . . .	109
En modell for strukturering av læringsmiljøet . . . . .	109
Sekvensering av læringsoppgaver . . . . .	111
Vurdering av strukturert undervisning . . . . .	112
Oppsummering og kommentar . . . . .	113
Hva skiller tilnærmingene? . . . . .	113
 <i>Kapittel 5</i>	
<i>Skoleperspektivet og skolens handlingsplan</i> . . . . .	119
Skolen som utgangspunkt for endring . . . . .	122
Skolebasert forebygging . . . . .	124
Eksempler fra skoleomfattende handlingsplaner . . . . .	128
Planstyrt, programstyrt og saksorientert utviklingsarbeid . . . . .	136
Skoleomfattende tiltak – forskningsresultater . . . . .	137
Oppsummering og kommentar . . . . .	140
 <i>Kapittel 6</i>	
<i>Klasseromspektivet – læreren som klasseleder</i> . . . . .	145
Fysiske og sosiale rammebetingelser . . . . .	146
Hvordan oppstår problematferd i klassen? . . . . .	148
Klassens utviklingstrinn . . . . .	148
Klasseledelse som situasjonstilpasset ledelse . . . . .	152
Etablering av kontakt og relasjoner . . . . .	153
Prinsippet om laveste effektive inngrepsnivå . . . . .	155
Det didaktiske nivået: direkte formidling og elevaktiv læring . . . . .	156
Forebyggende klasseledelse . . . . .	162
Atferdskorrigerings . . . . .	168
Aggressive og utagerende elever i klassen . . . . .	175
Oppsummering og kommentar . . . . .	182
 <i>Kapittel 7</i>	
<i>Sosial kompetanse hos barn og unge</i> . . . . .	186
Fra generell til sosial kompetanse . . . . .	188
Barn og unges kompetanse . . . . .	188
Det sosiale kompetansebegrepet . . . . .	190

Teorier om utvikling av sosial kompetanse . . . . .	197
Læringspsykologi og sosial kompetanse . . . . .	197
Mestringskompetanse . . . . .	200
Hva påvirker kompetanseutviklingen? . . . . .	201
Sosiale ferdighetsdimensjoner . . . . .	203
Atferdsvurderinger . . . . .	206
Empati . . . . .	206
Samarbeid . . . . .	207
Selvhevdelse . . . . .	207
Selvkontroll . . . . .	208
Ansvarlighet . . . . .	208
Lærervurderinger av 10- og 13-åring . . . . .	209
Perspektivforskjeller . . . . .	212
Kjønnsforskjeller . . . . .	213
Sosial kompetanse, problematferd og henvisninger . . . . .	214
Oppsummering og kommentar . . . . .	214

## *Kapittel 8*

<i>Sosial læring i skolen</i> . . . . .	218
Begrepsanalyse . . . . .	219
Individuelle og miljømessige forutsetninger . . . . .	219
Kompetansens innhold . . . . .	220
Sosiale utviklingsprosesser . . . . .	221
Kompetansens resultater . . . . .	221
Sosial kompetanse, skoleprestasjoner og vennskap . . . . .	222
Vennskap og sosial kompetanse . . . . .	223
Læring av sosial kompetanse . . . . .	224
Sosial persepsjon . . . . .	224
Sosiale basisferdigheter . . . . .	224
Sosiale problemløsningsferdigheter . . . . .	225
Selvinstruksjon . . . . .	226
Generalisering . . . . .	226
Skolebaserte tiltak for å fremme sosial kompetanse . . . . .	227
Norske programmer . . . . .	232
Steg for steg . . . . .	232
Kreativ problemløsning i skolen (KREPS) . . . . .	233
Evalueringsprogrammer . . . . .	234
Bidrag fra skolemiljø, lærere og undervisning . . . . .	236
Modeller for kompetanseutvikling . . . . .	237
Sosial kompetanseopplæring som forebyggende strategi . . . . .	237

Retningslinjer for programmer for sosial og emosjonell læring (SEL) . . . .	240
En flernivåmodell for sosial kompetanseutvikling . . . . .	241
Er sosial opplæring en oppgave for skolen? . . . . .	244
Oppsummering og kommentar . . . . .	246
<i>Referanser</i> . . . . .	251