

Hva sier forskningen om håndteringen av utrygt skolemiljø?

Opplæringsloven kapittel 12 fastsetter at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, inkludering, trivsel og læring, og skolen har plikt til å handle raskt og riktig når retten ikke er oppfylt. I denne artikkelen presenterer vi kunnskap om hvordan skolene kan jobbe med et trygt og godt skolemiljø.

ARTIKKEL | SIST ENDRET: 13.01.2025

Hvordan jobbe med et skolemiljø som ikke er trygt og godt



Dette er ikke en systematisk kunnskapsoppsummering, men en oversikt fra nasjonal og internasjonal forskning over sentrale faktorer i skolemiljøarbeidet.

Samtidig som de fleste elever trives godt på skolen, viser nasjonale undersøkelser noen negative tendenser. Sammenlignet med tidligere år, er det i dag færre elever som er fornøyde med skolen de går på, som trives, som føler at de passer inn blant elevene i klassen og som opplever at lærerne bryr seg om dem ^{1.} Undersøkelser viser også en økning i antall skolemiljø saker meldt til statsforvalterne, og mange skoler har utfordringer både i det forebyggende skolemiljøarbeidet og når det gjelder avdekking og håndtering av brudd på elevers rett til et trygt og godt skolemiljø ^{2.} Mangel på trygt og godt skolemiljø kan ha negative konsekvenser for både psykisk helse og skoleprestasjoner ^{3.}

Følge med på skolemiljøet

Elevundersøkelsen i 2023 ⁴ viser at 36 prosent av elevene som utsettes for mobbing, svarer at ingen voksne på skolen visste om det. Samtidig viser tallene at mobbing ofte skjer på steder der voksne er til stede, og over 40 prosent rapporterer at det skjer i klasserommet. Det er også en del av elevene som svarer at de voksne visste om det, men unnlot å gjøre noe, eller at de gjorde noe som ikke hjalp ⁵.

Målet med å følge med er å fange opp og hjelpe de elevene som ikke har det bra på skolen, og det er viktig at dette gjøres kontinuerlig gjennom skolehverdagen. Her er et skjerpet, ansvarlig og kompetent blikk avgjørende for raskt å kunne fange opp signaler på at elever mistrives ⁶. En lærer som kjenner elevene sine godt, vil lettere fange opp en endring i atferd eller andre signaler for mistrivsel. Å få innblikk i og følge med på gruppedynamikkene i klassen er også viktig både i det forebyggende skolemiljøarbeidet, og for å kunne avdekke utfordringer og sette inn passende tiltak ⁷. Samtidig bør man være oppmerksom på at det kan være utfordrende å følge med på en nøytral og upartisk måte om man allerede har en etablert relasjon eller oppfatninger om en elev basert på tidligere interaksjoner og erfaringer ⁸. I slike tilfeller kan man tildele den voksne et annet område av skolegården å følge med på enn der en normalt pleier å oppholde seg. For at ikke én persons tolkninger skal farge hele observasjonen kan det også være nyttig med flere som observerer ⁹.

I enkelte tilfeller der elever ikke har det trygt og godt vil det holde å ha overblikk over skole- og elevmiljøet gjennom en åpen og utforskende tilnærming, mens man i andre tilfeller må gå mer strukturert og systematisk til verks¹⁰.

På udir.no ligger det forslag til hvordan man som lærer kan jobbe med observasjoner og undersøkelser i skolemiljø saker.

Relasjoner med elevene

En utfordring flere statsforvaltere peker på er at skolene ikke alltid tar elevene på alvor ¹¹. Dette kan for eksempel være at de ikke har hørt eleven, eller vurdert tiltak i skolemiljø saker ut fra et barnets beste perspektiv ¹². Forskning viser at både barn og foreldre opplever skepsis, mistro og bagatellisering fra skolen, og at skolen ikke iverksetter tiltak mot krenkelser og mobbing ¹³.

En god relasjon mellom lærer og elev er viktig både i det forebyggende skolemiljøarbeidet, og for at elevene skal si ifra om negative opplevelser ¹⁴. At elever er trygge nok til å være åpne om negative opplevelser er viktig fordi det både øker sannsynligheten for at læreren vil gripe inn og håndtere problemet ¹⁵, og gir en lavere risiko for at elevene utvikler internaliserende problemer ¹⁶.

En god relasjon forutsetter en aktiv lærer som bryr seg, viser interesse for eleven, er støttende og har forventninger om positiv utvikling ¹⁷. Eriksen og Lyng ¹⁸ trekker frem positivt elevsyn, å forsterke det

positive framfor det negative, å gi relasjonsarbeid prioritet, samt en ledelse som støtter og følger opp relasjonsarbeidet, som viktige prinsipper i skolens relasjonsarbeid. I tillegg understreker de viktigheten at det er de ansatte som skal ta ansvar for relasjonen. Hvordan de voksne handler, eller ikke handler, er avgjørende for den enkelte elevs opplevelse å ha det trygt og godt på skolen 19.

Å kartlegge de ansattes relasjoner til elevene kan være svært nyttig i relasjonsarbeidet. På udir.no ligger det forslag til hvordan slike kartlegginger kan gjennomføres. Noen ganger vil undersøkelsene kunne avdekke en svak relasjon mellom en ansatt og en elev, og det vil da kunne være behov for å sette inn tiltak for å styrke relasjonen, f.eks. gjennom å prioritere tid til lystbetonte aktiviteter.

Klar struktur og retningslinjer

En meta-analyse gjennomført av Gaffney, Ttofi og Farrington 20 peker på at viktige fellesnevnerer for å lykkes med å redusere mobbing er at alle aktører på skolene blir involvert i arbeidet med skolemiljøet, og at tydelige retningslinjer og forventninger til elevene blir implementert og håndhevet både på skolen som helhet og i det enkelte klasserom.

Eriksen og Lyng 21 trekker videre frem tydelig klasseledelse som sentralt for et godt skolemiljø, og viser til at dette handler om både kontroll og omsorg. Ifølge deres studie innebærer god klasseledelse at læringssituasjonen har en tydelig regi og struktur på innhold og form både i undervisningen og i sosiale samhandling. Videre er positiv forsterking, anerkjennelse og støtte, samt effektiv korrigerende og sanksjonering av regelbrudd vesentlig.

Et vanlig skille i forskningslitteraturen på hvordan man skal håndtere krenkelser er mellom en konfronterende og ikke-konfronterende tilnærming 22. En konfronterende tilnærming innebærer å sette klare grenser for uakseptabel atferd ved å informere den involverte eleven om at deres handlinger er blitt lagt merke til, at de ikke aksepteres, og at de må stoppe umiddelbart. Ikke-konfronterende tilnærming innebærer at skolepersonalet øker elevens empati overfor den fornærmede eleven ved å belyse elevens situasjon, uten å tildele skyld. Å spørre elevene som har krenket en annen elev om hvordan situasjonen kan forbedres for den som er utsatt, er et eksempel på dette. En kombinasjon av de to tilnærmingene, i tillegg til systematisk oppfølging i etterkant, ser ut til å være mest effektivt 23.

Bygge gode fellesskap

Eriksen og Lyng 24 viser til flere aktiviteter som benyttes for å skape samhold i elevgruppen. Felles aktiviteter i friminuttet er et tiltak mange skoler bruker, da friminuttene kan være en problemarena, samtidig som lediggang kan bidra til negativ atferd. Organiserte aktiviteter gir også et tilbud til elever som ellers ikke har noen å være sammen med i friminuttene. Å legge til rette for alternative mestringsarenaer gir elevene mulighet til å bli utfordret, vise seg fram og bli kjent med hverandre på nye måter.

Å bruke selve undervisningen – arbeidet med fag – til å styrke det sosiale fellesskapet kan også være et godt tiltak. Et eksempel er åpne samarbeidsoppgaver, der elevene må snakke sammen og bli kjent med hverandres interesser og ferdigheter for å lykkes. Målet er at læringsaktivitetene legges opp på en slik måte at de fremmer opplevelsen av tilhørighet og mestring for alle i elevene i klasserommet. På dette feltet henvises det gjerne til begrepet fellesskapende didaktikk og studiene til Rabøl Hansen ²⁵. I hennes forståelse av begrepet ligger nøkkelen i at undervisningen bidrar til å skape fellesskapet i klassen. Dette kjennetegnes blant annet ved at elevene involveres i planlegging og gjennomføring av læringssituasjonen og at undervisningen tilpasses elevenes egne liv og erfaringer. Selv om ansvaret ligger hos den voksne er man avhengig av elevenes aktive bidrag og medvirkning for å nå målet om styrke det sosiale fellesskapet ²⁶.

I klasser der fellesskapende aktiviteter preger læreprosessene ser man økt trivsel og mindre mobbing ²⁷. I tråd med dette viser også evalueringen av fagfornyelsen ²⁸ at samarbeid om tverrfaglige prosjekter gir elevene både faglig og sosial læring. Faglig sett ble læringen styrket ved at elevene delte innhold, perspektiver og tolkninger. Sosialt sett hadde samarbeidet en positiv innvirkning på klasse miljøet, ettersom gruppearbeid førte til at elevene ble bedre kjent med hverandre. Evalueringen peker samtidig på viktigheten av at læreren støtter elevene faglig, relasjonelt og strukturelt når de samarbeider. Særlig det å hjelpe elevene med håndtering av uenigheter og å lytte til og bygge videre på hverandres bidrag, trekkes frem.

På udir.no kan man lese mer om å hvordan man som lærer kan jobbe med et inkluderende fellesskap og sosial læring gjennom arbeid med fag.

Samarbeid mellom skole og hjem

Et godt samarbeid mellom skole og hjem, der også foreldrene har en aktiv rolle, har positiv betydning for barn og unge på en rekke områder relatert til skolen ²⁹. Nordahl og Drugli peker i sin kunnskapsoppsummering på flere måter å fremme samarbeidet mellom skole og hjem på, blant annet ved at skolens ansatte jobber med negative forventninger til enkelte foreldregrupper slik at alle blir møtt på en god måte, og at de tilrettelegger for foreldre som ikke drar nytte av de vanlige strategiene for samarbeidet. Forskning viser at hva slags utfordringer som oppstår i foreldresamarbeidet avhenger i stor grad av den lokale konteksten, sosial klasse og etnisitet ³⁰.

Et annet viktig prinsipp er at samarbeidet mellom skole og hjem i utgangspunktet bør ha en positiv form. Lærere bør ha strategier for å kommunisere med foreldrene om positive episoder og forhold ved eleven, for eksempel ved å sende kort, positiv informasjon via sms. Gaffney et al. ³¹ trekker også frem viktigheten av god informasjonsflyt til foreldre om utfordringene på skolen, og hvordan skolen jobber med disse utfordringene.

Flere statsforvaltere ³² peker imidlertid på at det er krevende samarbeidsforhold mellom skole og hjem i typiske skolemiljø saker, og at manglende tillit kan bidra til at sakene er vanskelig å løse. Når elever har

blitt utsatt for krenkelser, kan det gå utover forholdet mellom skole og hjem. Det vil derfor kunne være viktig med ekstra innsats og støtte for å gjenskape en tillitsfull relasjon mellom skole og hjem 33.

Referanser

- Astor, R. A. og Benbenishty, R. (2018). *Bullying, school violence, and climate in evolving contexts: Culture, organization, and time*. Oxford University Press.
- Bjereld, Y., Thornberg, R., og Hong, J. S. (2024). Why don't all victims tell teachers about being bullied? A mixed methods study on how direct and indirect bullying and student-teacher relationship quality are linked with bullying disclosure. *Teaching and Teacher Education*, 148, 104664. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104664>
- Breivik, K., Bru, E., Hancock, C., Idsøe, E. C., Idsøe, T., & Solberg, M. E. (2017). Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak. Stavanger: Læringsmiljøsentret.
- Engels, M. C., Spilt, J., Denies, K., og Verschueren, K. (2021). The role of affective teacher-student relationships in adolescents' school engagement and achievement trajectories. *Learning and Instruction*, 75, 101485. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101485>
- Enstad, F. og Bakken, A. (2024). *Ungdata junior 2024. Nasjonale resultater*. NOVA Rapport 5/24. Oslo: NOVA, OsloMet
- Eriksen, I. M., & Lyng, S. T. (2015). *Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker*.
- Eriksen, I.M., & Lyng, S. T. (2018). *Elevenes psykososiale miljø - gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Fagbokforlaget.
- Furberg, A., Silseth, K., Rødnes, K. A., Arnseth, H. C., Kvamme, O. A., Rasmussen, I., Sæther, E., Vasbø, K. B., Pettersen, K., Øistad, J. H., & Lund, A. (2024). *Fagfornyelsen i møte med klasseromspraksiser: Elevers læring i møte med de tverrfaglige temaene*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/2024/fagfornyelsen-i-mote-med-klasseromspraksiser-elevers-laring-i-mote-med-de-tverrfaglige-temaene/>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). *What works in anti-bullying*

programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of school psychology*, 85, 37-56.

- Gusfre, K. S. (2018). Aktivitetsplikten i praksis. Pedlex.
- Hellang, Ø., Lund, I., Einarson, K., Rubecksen, K., & Jentoft, N. (2019). Håndhevingsordningen for skolemiljø saker (oppl. I. kapittel 9A).
- Lyng, S. T. (2018). The Social Production of Bullying: Expanding the repertoire of approaches to group dynamics. *Children & Society*, 32(6), 492–502.
<https://doi.org/10.1111/chso.12281>
- Nordahl, T. & Drugli, M. B. (2016). Samarbeid mellom hjem og skole Hentet fra <https://e.sepu.no/litteratur/samarbeid-mellom-hjem-og-skole>
- Novick, R. M., og Isaacs, J. (2010). Telling is compelling: the impact of student reports of bullying on teacher intervention. *Educational Psychology*, 30(3), 283–296.
<https://doi.org/10.1080/01443410903573123>
- Proba. (2023). Kunnskapsgrunnlag om etterlevelse av opplæringsloven. Hentet fra: <https://proba.no/wp-content/uploads/Rapport-2023-8-Kunnskapsgrunnlag-om-etterlevelse-av-opplaeringsloven.pdf>
- Rabøl Hansen, H. (2021). Det felles, det skapende og didaktikken. I Restad, F. & Sandsmark, J. (Red.), *Mobbeforebygging i et fellesskapsperspektiv - Nye stemmer i praksis* (s. 18-30). Oslo: Kommuneforlaget.
- Restad, F., & Sandsmark, J. (2021). *Mobbeforebygging i et fellsskapsperspektiv - Nye stemmer i praksis*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Shaw, T., Campbell, M. A., Eastham, J., Runions, K. C., Salmivalli, C., og Cross, D. (2019). Telling an Adult at School about Bullying: Subsequent Victimization and Internalizing Problems. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2594–2605.
<https://doi.org/10.1007/s10826-019-01507-4>
- Støen, J. og Fandrem, H. (2018). «Vi ble noen masekopper – vi ble ikke trodd» Foreldres rolle i mobbesaker. I Støen, J., Fandrem, H. og Roland, E. (Red.), *Stemmer i mobbesaker: resultater og erfaringer fra Stigma-prosjektet*. S.117-135. Fagbokforlaget.

- Thornberg, R., Bjereld, Y., & Sjögren, B. (2022). Skapa trygghet för lärande: Om skolans arbete mot mobbing, trakasserier och kränkande behandling. Skolverket. ISBN: 978-91-7559-520-7
- Utdanningsdirektoratet. (2023, 24. oktober). Undersøkelse av brudd på opplæringsloven kapittel 9A. Hentet fra <https://www.udir.no/saker-meldt-til-statsforvalterne-om-skolemiljo>
- Utdanningsdirektoratet. (2024a, 01.oktober). Undersøkelser i skolemiljø saker. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/arbeid-med-aktivitetsplikten/undersokelser-i-skolemiljosaker/>
- Utdanningsdirektoratet. (2024b, 01.oktober). Vurdere kva som er best for eleven. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/arbeid-med-aktivitetsplikten/vurdere-kva-som-er-best-for-eleven/>
- Utdanningsdirektoratet. (2024c, 01.oktober). Sosial læring gjennom arbeid med fag. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/>
- Utdanningsdirektoratet. (2024d, 01.oktober). Inkluderende fellesskap. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/fremme-et-godt-skolemiljo-og-forebygge-krenkelser/inkluderende-fellesskap/>
- Wendelborg, C. (2024). Mobbing på skolen: Analyse av Elevundersøkelsen 2023/24. NTNU Samfunnsforskning AS. Hentet fra: https://samforsk.no/uploads/files/Mobbing-pa-skolen-Analyse-av-Elevundersokelsen-2023_24.pdf