



Rapport  
2022:11

## Spørsmål til Skole-Norge

Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2022

---

Ann Cecilie Bergene, Karl Solbue Vika, Brit Lynnebakke, Inge Ramberg og Sabine Wollscheid

**NIFU**



Rapport  
2022:11

# Spørsmål til Skole-Norge

Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets  
spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2022



Ann Cecilie Bergene, Karl Solbue Vika, Brit Lynnebakke, Inge Ramberg og  
Sabine Wollscheid

Rapport 2022:11

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)  
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 21206

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet  
Adresse Postboks 9359, Grønland, 0135 Oslo

Fotomontasje NIFU

ISBN 978-82-327-0560-3  
ISSN 1892-2597 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)

# Forord

Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) har en rammeavtale for 2021–2025 med Utdanningsdirektoratet om å gjennomføre halv-årlige spørreundersøkelser rettet mot skoler og skoleeiere. Undersøkelsene er kjent som Utdanningsdirektoratets spørringer.

Temaene for de enkelte undersøkelsene avtales fra gang til gang og skal dekke Utdanningsdirektoratets kunnskapsbehov til enhver tid. Resultatene fra undersøkelsene offentliggjøres i NIFUs ordinære rapportserie og foreligger nedlastbare i PDF-format på Utdanningsdirektoratets og NIFUs hjemmesider.

I spørringen gjennomført vår 2022 inngår fire respondentgrupper som er spurt om i alt elleve ulike temaer. Rapporten er i første rekke en tabellrapport, hvor det i liten grad gjøres mer inngående analyser. Det er ikke skrevet noe samlet sammendrag for denne rapporten, men leseren henvises til oppsummeringene ved slutten av hvert kapittel.

Prosjektleder for Utdanningsdirektoratets spørringer til Skole-Norge er Ann Cecilie Bergene, og hun har skrevet rapporten sammen med Karl Solbue Vika, Brit Lynnebakke, Inge Ramberg og Sabine Wollscheid. Jens Brandi Grøgaard har kvalitetssikret rapporten.

Vi takker 402 grunnskoler, 77 videregående skoler, 85 kommuner og seks fylkeskommuner som har tatt seg tid til å besvare undersøkelsen, i konkurranse med mange andre viktige gjøremål.

Oslo, 15.06.2022

Vibeke Opheim  
direktør

Cay Gjerustad  
fungerende forskningsleder

# Innhold

<b>1</b>	<b>Innledning.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>Beskrivelse av utvalg og gjennomføring.....</b>	<b>9</b>
2.1	Overordnet om bakgrunnsvariabler.....	10
2.2	Overordnet om antall respondenter og svarprosent.....	12
2.3	Grunnskoleutvalget: 45,1 prosent deltakelse.....	13
2.4	Videregåendeutvalget: 59,7 prosent deltakelse.....	17
2.5	Kommuneutvalget: 66,4 prosent deltakelse.....	20
2.6	Representativitet og gjennomføring.....	22
2.7	Hvem svarer på undersøkelsen?.....	23
<b>3</b>	<b>Felles nasjonalt tilsyn 2018–2021 .....</b>	<b>24</b>
3.1	Involvering av skoleeiere og skoleledere .....	24
3.2	Hva skjer når statsforvalteren finner brudd? .....	29
3.3	Skolelederes kompetanse innenfor temaene i FNT .....	33
3.4	Endring av praksis.....	35
3.5	Oppsummering .....	38
<b>4</b>	<b>Digitalisering .....</b>	<b>40</b>
4.1	Skoleeierens planer knyttet til digitalisering.....	40
4.2	Skoleledernes opplevelse av kvaliteten på den digitale infrastrukturen .....	42
4.3	Skoleledernes planer knyttet til digitalisering.....	45
4.4	Kompetansepakker som del av skolens arbeid med digitalisering.....	48
4.5	Oppsummering .....	51
<b>5</b>	<b>Nyankomne elever til Norge.....</b>	<b>52</b>
5.1	Regelforståelse.....	52
5.2	Hvilke tilbud finnes for nyankomne elever? .....	57
5.3	Tilbudet til elever med vedtak om særskilt språkopplæring.....	69
5.4	Skolelederes synspunkter på opplæringstilbudet til nyankomne elever.....	75

5.5	Formell kompetanse i andrespråksdidaktikk og flerkulturelle pedagogikk.....	81
5.6	Kvalitetsvurdering og karlegging.....	86
5.7	Oppsummering .....	88
<b>6</b>	<b>Svømmeopplæring.....</b>	<b>90</b>
6.1	Hvem står for svømmeopplæringen ved skolene? .....	90
6.2	På hvilke trinn foregår svømmeopplæringen?.....	93
6.3	Den obligatoriske ferdighetsprøven .....	96
6.4	Hvor foregår svømmeopplæringen?.....	101
6.5	Vurdering av svømmeopplæringstilbudet.....	103
6.6	Tilpasning av svømmeopplæringen.....	106
6.7	Livredning og beredskap .....	109
6.8	Hindringer for svømmeopplæringen .....	110
6.9	Oppsummering .....	111
<b>7</b>	<b>Kompetansebehov knyttet til psykisk helse i skolen.....</b>	<b>113</b>
7.1	Skolens rolle i elevenes psykiske helse .....	114
7.2	Skolens kompetanse i psykisk helse.....	115
7.3	Skolens rolle og oppgaver .....	116
7.4	Kompetansebehov .....	117
7.5	Ressurser og støtte i det psykiske helsearbeidet .....	121
7.6	Tverrsektorielt samarbeid .....	130
7.7	Oppsummering .....	132
<b>8</b>	<b>Læreplassituasjonen.....</b>	<b>134</b>
8.1	Fylkenes vurdering av tilgangen på læreplasser.....	134
8.2	Fylkenes tiltak for å øke tilgangen på læreplasser .....	136
8.3	Oppsummering .....	139
<b>9</b>	<b>Negativ sosial kontroll og æresrelatert vold .....</b>	<b>140</b>
9.1	Kompetansebehov .....	140
9.2	Støtteressurser.....	145
9.3	Oppsummering .....	146
<b>10</b>	<b>Kompetanseutvikling innenfor læringsmiljøfeltet .....</b>	<b>148</b>
10.1	Skolens kompetanse.....	148
10.2	Kompetanseutvikling og kompetansebehov .....	152
10.3	Oppsummering .....	161
<b>11</b>	<b>Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis .....</b>	<b>162</b>
11.1	Arbeidet med spesialpedagogikk og inkluderende praksis.....	162

11.2	Gjennomføring av <i>Kompetanseløftet</i> .....	169
11.3	Oppsummering .....	180
<b>12</b>	<b>Kompetansebehov hos skoleledere.....</b>	<b>182</b>
12.1	Skolelederens kompetanse.....	182
12.2	Støtteressurser.....	185
12.3	Oppsummering .....	187
<b>13</b>	<b>Mat og måltider i skolen .....</b>	<b>189</b>
13.1	Mat- og drikketilbud .....	189
13.2	Tid avsatt til å spise skolelunsj.....	191
13.3	Lokaler hvor elevene kan spise.....	191
13.4	Trinn i grunnskolen som har tilsyn når de spiser.....	192
13.5	Aktiviteter som inngår i spisepausene ukentlig .....	194
13.6	Etterlevelse av Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i SFO/AKS.....	195
13.7	Oppsummering .....	196
	<b>Referanser.....</b>	<b>198</b>
	<b>Vedlegg 1.....</b>	<b>199</b>
	<b>Tabelloversikt.....</b>	<b>203</b>
	<b>Figuroversikt.....</b>	<b>208</b>



# 1 Innledning

NIFU har gjennomført halvårlige spørreundersøkelser blant skoleledere og skoleeiere på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet siden 2009. Denne undersøkelsen er nummer tjue i rekken.

Undersøkelsen har fire målgrupper: Skoleledere ved grunnskoler og videregående, og kommuner og fylkeskommuner som skoleeiere. Hver spørring er dokumentert gjennom en egen rapport med tittelen «Spørsmål til Skole-Norge». Undersøkelsen våren 2022 ble gjennomført i perioden 7. mars til 8. april. Antall tema som inngår i undersøkelsene varierer fra gang til gang, og noen tema gjentas med jevne mellomrom. I alt 11 tema inngikk i vårens undersøkelse. En oversikt over temaene, og hvilke av gruppene de har gått til, vises i tabell 1.1. Temaene presenteres i hvert sitt kapittel i rapporten.

**Tabell 1.1 Tema og målgrupper i Utdanningsdirektoratets spørringer våren 2022**

Tema	Grunnskole	Videregående	Kommune	Fylkeskommune
Felles nasjonalt tilsyn 2018–2021	x	x	x	x
Digitalisering	x	x	x	x
Nyankomne elever	x	x	x	x
Svømming	x	x		
Kompetansebehov psykisk helse i skolen	x	x	x	x
Læreplassituasjonen				x
Negativ sosial kontroll og æresrelatert vold	x	x		
Kompetanseutvikling innenfor læringsmiljøfeltet	x	x	x	x
Kompetanseløftet for Spesialpedagogikk og inkluderende praksis	x	x	x	x
Kompetansebehov hos skoleledere			x	x
Mat og måltider	x	x		

Dette er i stor grad en deskriptiv rapport, med mange tabeller og figurer. Siden vi ikke oppgir desimaler i tabeller og figurer, vil ikke alltid prosentandeler summere seg nøyaktig til 100. Vær oppmerksom på at i enkelte analyser er gruppene små. Vi rapporterer primært på observerte forskjeller som er statistisk signifikant ifølge Pearsons kji-kvadrattest (5-prosentnivå), og vi har valgt å omtale slike forskjeller som «betydelige».

## 2 Beskrivelse av utvalg og gjennomføring

Utdanningsdirektoratets spørringer gjennomføres som regel to ganger hvert år. For å redusere belastningen på sektoren er undersøkelsen organisert som en utvalgsundersøkelse. Det er laget tre sammenliknbare utvalg slik at skoleledere og skoleeiere normalt ikke mottar undersøkelsen oftere enn hvert halvannet år. Unntaket er fylkeskommunene og ti større kommuner, som deltar i undersøkelsen hver gang.

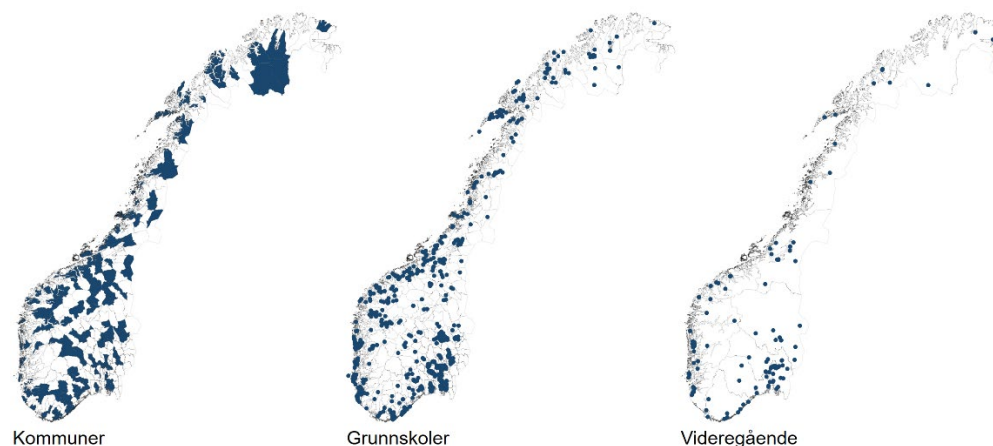
Grunnskoleutvalgene er laget på tilsvarende måte og justert for kommunesammenslåinger. Skolene i hvert enkelt utvalg kommer fra kommunene i det samme utvalget. I alt ti større kommuner<sup>1</sup> er, i likhet med fylkeskommunene, med i alle de tre utvalgene. Grunnskolene i disse kommunene er fordelt på de tre utvalgene med omtrent en tredjedel i hvert utvalg. Merk at noen typer skoler på forhånd er tatt ut av populasjonen og dermed utvalget. Dette gjelder 1) skoler for elever med spesielle behov 2) skoler med læreplaner og organisering som skiller seg sterkt fra ordinære skoler, som for eksempel internasjonale skoler, og 3) skoler med svært få elever, det vil si fem eller færre. Det er ved tidligere anledninger forsøkt å invitere slike skoler, men tilbakemeldingene har i de fleste tilfellene vært at spørsmålene i undersøkelsen ikke er relevante.

Da utvalgene ble definert, ble de videregående skolene fordelt på tre utvalg med ca. én tredjedel av skolene fra hvert fylke i hvert av utvalgene. Utvalget av kommuner og videregående skoler ble i utgangspunktet ikke trukket tilfeldig, men fordelt på utvalgene innenfor de daværende fylkene etter kriterier som størrelse, geografi, kommunetype og skoletype. Der det var mulig å velge mellom flere kommuner eller videregående skoler som tilfredsstilte de samme kriteriene, ble det trukket tilfeldig. I praksis var slik tilfeldig trekking bare aktuelt i fylker med særlig mange små kommuner eller mange videregående skoler. I de ti større kommunene som nå er med hver gang, er én tredjedel av grunnskolene med hver gang, og utvalget av skoler ble trukket tilfeldig.

---

<sup>1</sup> Arendal, Bergen, Bærum, Fredrikstad, Kristiansand, Oslo, Sandnes, Stavanger, Tromsø og Trondheim.

Figur 2.1 viser den geografiske beliggenheten og spredningen til henholdsvis grunnskoler, videregående skoler og kommuner som ble invitert til å besvare vårens undersøkelse.



**Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til inviterte grunnskoler, videregående skoler og kommuner.**

Når det gjelder fylkeskommunene besvarte seks av elleve vårens undersøkelser. To åpnet undersøkelsen, men hadde for få svar til å bli godkjent. Resten åpnet ikke undersøkelsen.

## 2.1 Overordnet om bakgrunnsvariabler

Som nevnt er dette hovedsakelig en deskriptiv rapport hvor vi undersøker forskjeller mellom respondenter basert på ulike bakgrunnsvariabler eller kjennetegn. Alle spørsmålene krysses med respondentgruppene, som består av skoleleder grunnskole, skoleleder videregående, skoleeier kommune og skoleeier fylkeskommune. Videre undersøkes svarfordelingen til hver respondentgruppe på ulike bakgrunnsvariabler, som vist i tabell 2.1.

Firedelt skoletype er svarfordelingen fordelt på barneskoler, ungdomsskoler, 1-10 skoler og videregående skoler. Femdelt skoletype skiller i tillegg ut barneskoler som kun har 1.-4. trinn, men denne bakgrunnsvariabler rapporteres det sjeldent på fordi gruppen er så liten. Videre har vi grunnskolestørrelse, som deler grunnskolene inn i tre størrelser: under 100 elever, mellom 100 og 299 elever, og over 300 elever.

**Tabell 2.1 Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene**

	Grunnskole	Videregående	Kommune	Fylkes- kommune
Respondenttype	X	X	X	X
Skoletype 4-delt	X	X		
Skoletype 5-delt	X	X		
Størrelse grunnskole	X			
Type videregående		X		
Størrelse videregående		X		
Skolestørrelse	X	X		
Landsdel	X	X	X	X
Fylke	X	X	X	
Kommunestørrelse	X	X	X	
Sentralitetsindeks	X	X	X	

Vi har to bakgrunnsvariabler som gjelder bare for videregående. Type videregående er svarene fordelt på skoler som kun har studieforbereende utdanningsprogram, har både studieforbereende- og yrkesfaglige utdanningsprogram, og skoler som bare har yrkesfaglige utdanningsprogram. Den andre variabelen er videregåendestørrelse, som skiller mellom skoler med under 250 elever, mellom 250 og 599 elever, og over 600 elever. Den siste skolerelaterte variabelen er skolestørrelse. Her deles skolene inn de minste, de mellomste og de største, basert på de respektive skolestørrelsesvariablene for grunnskoler og videregående. Altså vil gruppen av de minste skolene bestå av grunnskoler med mindre enn 100 elever og videregående skoler med mindre enn 250 elever.

Når det gjelder geografiske kjennetegn har vi for det første landsdel. For å beholde historikken og unngå for store geografiske områder har vi valgt å fortsatt ta utgangspunkt i fylkene før regionreformen i 2020. De ulike landsdelene består av følgende tidligere fylker: *Oslo-området*: Oslo og Akershus, *Øst-Norge*: Østfold, Hedmark, Oppland, Buskerud, Vestfold og Telemark, *Sør- og Vest-Norge*: Aust-Agder, Vest-Agder, Rogaland, Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal, *Midt- og Nord-Norge*: Trøndelag, Nordland, Troms og Finnmark.

For det andre undersøkes variasjoner fordelt på fylkene etter regionreformen. For grunnskoler, videregående og kommuner ser vi også på forskjeller mellom kommuner, og skoler i kommuner av ulik størrelse. Kommunene deles inn i tre kategorier: mindre enn 3 000 innbyggere, mellom 3 000 og 9 999 innbyggere, og 10 000 eller flere innbyggere.

Til slutt ser vi på forskjeller mellom kommuner av ulik sentralitet, og på skoler som ligger i kommuner med ulik sentralitet. Sentralitetsindeksen er hentet fra Statistisk sentralbyrå (SSB). Dette er en indeks som klassifiserer kommuner etter tilgangen på arbeidsplasser og servicefunksjoner, hvor høyere verdier indikerer

høyere sentralitet. SSB har i utgangspunktet delt kommunene inn i seks intervaller, hvor intervallene ble laget slik at det ikke skulle bli for få innbyggere i noen gruppe. For å presentere mer oversiktlige tabeller og figurer har vi slått sammen intervallene til tre kategorier: mest sentrale; mellomsentrale; og minst sentrale.

## 2.2 Overordnet om antall respondenter og svarprosent

Tabell 2.2 viser bruttoutvalg og status fordelt på respondentgruppene skoleleder grunnskole, skoleleder videregående, skoleeier kommune og skoleeier fylkeskommune. Kategorien *godkjent* henviser her til de respondentene som har gjennomført hele undersøkelsen. *Godkjent – noen svar* henviser til respondenter som ikke har fullført, men svart på minst 30 prosent av spørsmålene i sin gruppe. *Ikke godkjent – noen svar* er dermed de respondentene som har svart på mindre enn 30 prosent. Disse tas ut av datamaterialet for å unngå at eksempelvis respondenter som kun klikker seg gjennom de første sidene uten å besvare undersøkelsen inkluderes, og for å unngå en kunstig høy svarprosent. Den nest siste kategorien består av dem som *ikke har svart*. Kategorien *frafalt* henviser til de respondentene som aktivt har gitt beskjed om at de ikke ønsker eller har anledning til å svare. Under gjennomføringen fikk vi også tilbakemelding om at seks skoler i utvalget var nedlagt. Disse er ikke tatt med i utregningen av svarprosent.

**Tabell 2.2 Bruttoutvalg og status etter respondentgruppe, antall**

Respondent	Godkjent	Godkjent, noen svar	Ikke godkjent	Ikke svart	Frafalt	Totalt
Skoleleder grunnskole	355	47	145	317	27	891
Skoleleder videregående	72	5	18	28	6	129
Skoleeier kommune	79	6	10	29	4	128
Skoleeier fylke	6	0	1	4	0	11
<b>Totalt</b>	<b>512</b>	<b>58</b>	<b>174</b>	<b>378</b>	<b>37</b>	<b>1159</b>

For å gi et bilde av gruppen *ikke godkjent – noen svar* viser tabell 2.3 maksimalt antall svar for hver respondentgruppe, samt gjennomsnitt og median for både ekskluderte og inkluderte respondenter.

**Tabell 2.3 Sammenlikning, godkjente og ikke godkjente svar**

Respondent	Svarstatus	Gjennomsnitt	Median	Maks antall svar
Skoleleder grunnskole	Ikke godkjent	27,3	18	80
	Godkjent	220,6	231	267
Skoleleder videregående	Ikke godkjent	20,7	17	48
	Godkjent	147,8	154	169
Skoleeier kommune	Ikke godkjent	23,5	19	41
	Godkjent	128,7	134	151
Skoleeier fylke	Ikke godkjent	13	13	13
	Godkjent	127,7	128	135

Tabellen viser at respondentene som ikke ble godkjent har avgitt svært få svar sammenliknet med gjennomsnittet for de som ble godkjent i sin gruppe. Videre viser analyser at det ikke er noe systematikk i hvor disse avslutter undersøkelsen. Det er rimelig å anta at resultatene ikke ville blitt endret ved en eventuell inklusjon.

Endelig svarprosent relatert til bruttoutvalg og populasjon er vist i tabell 2.4. Populasjonstallene for grunnskoler og kommuner er hentet fra GSI (2021/2022), og videregående fra Pedlex (2020/2021).

**Tabell 2.4 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent**

	Skoleleder grunnskole	Skoleleder videregående	Skoleeier kommune	Skoleeier fylkeskommune
Bruttoutvalg	891	129	128	11
Populasjon	2672	390	357	11
Godkjente svar	402	77	85	6
Svarprosent bruttoutvalg	45,1	59,7	66,4	54,5
Andel av populasjon som har deltatt	15,0	19,7	23,8	54,5

## 2.3 Grunnskoleutvalget: 45,1 prosent deltakelse

Fra en populasjon på 2672 ordinære grunnskoler ble 891 invitert til å besvare undersøkelsen. Av disse gjennomførte 355 hele undersøkelsen, mens 192 besvarte deler av den. Av de som delvis besvarte undersøkelsen hadde 47 nok svar til å bli

inkludert. Dermed blir det totale antallet grunnskoler i undersøkelsen 402. Det er 317 som ikke har åpnet eller svart på undersøkelsen, mens 27 skoleledere aktivt ga beskjed om at de ikke ønsket å delta.

Svarprosenten for denne gruppen har vært lavere ved de to siste gjennomføringene enn det vi normalt har oppnådd. Før pandemien deltok rundt 55 prosent av de inviterte grunnskolene. To av undersøkelsene i 2020 må ses på som unntak. Våren 2020 ble skolene nedstengt i perioden undersøkelsen pågikk, og kun 35,5 prosent deltok, mens ekstra-spørringen om koronasituasjonen oppnådde derimot en svarprosent på hele 70,7 prosent. Etter korona-spørringen har vi hatt en nedadgående trend, og kun 45,1 prosent har besvart vårens undersøkelse. Dette er en lavere deltakelse enn vi ønsker, og gjør konklusjonene om grunnskolen i denne rapporten mer usikkert.

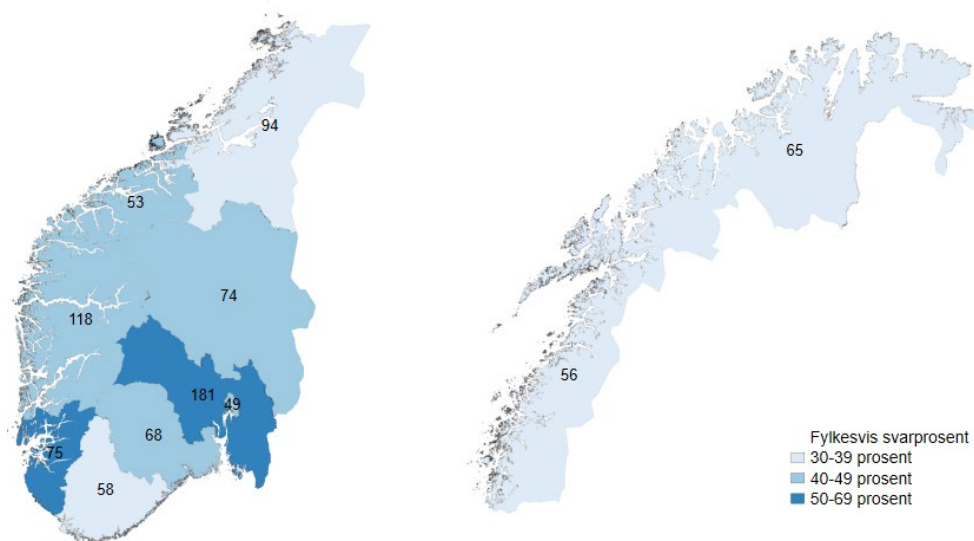
Det kan være flere mulige forklaringer på den nedadgående trenden. En mulig årsak er at spørringene, på grunn av ekstragjennomføringen i forbindelse med korona-pandemien, har blitt gjennomført hyppigere enn vanlig, slik at belastningen på sektoren er større.

Tabell 2.5 viser hvordan utvalget var sammensatt etter fylke, populasjon, bruttoutvalg og hvilken svarprosent som ble oppnådd. Svarprosenten varierer noe mellom fylkene (se også figur 2.2). Den høyeste svarprosenten finner vi i Rogaland og Viken, hvor rundt 50 prosent av skolelederne besvarte undersøkelsen. Agder, Troms og Finnmark, Trøndelag og Nordland har den laveste andelen skoler som har besvart. I de tre sistnevnte fylkene er deltakelsen på under 40 prosent.

**Tabell 2.5 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent grunnskoler etter fylke**

Fylke	Populasjon	Utvalg	Antall svar	Svarprosent
Oslo	148	49	20	40,8
Rogaland	238	75	42	56,0
Møre og Romsdal	179	53	24	45,3
Nordland	178	56	22	39,3
Viken	514	181	94	51,9
Innlandet	219	74	30	40,5
Vestfold og Telemark	203	68	32	47,1
Agder	172	58	20	34,5
Vestland	383	118	59	50,0
Trøndelag	250	94	35	37,2
Troms og Finnmark	188	65	24	36,9
<b>Totalt</b>	<b>2672</b>	<b>891</b>	<b>402</b>	<b>45,1</b>





**Figur 2.2 Svarprosent grunnskoler etter fylke, antall i utvalget vist per fylke**

I tabell 2.6 og 2.7 vises svarprosent for grunnskolene sortert på henholdsvis landsdel og skoletype, og landsdel og skolestørrelse. Tabell 2.6 viser at svarprosenten totalt sett er relativ lik mellom skoletypene, men at 1-10 skolene ligger noe lavere. Når det gjelder landsdel er svarprosenten klart lavest blant skolene lokalisert i Midt- og Nord-Norge, og relativt lik ellers i landet. I Oslo-området skiller barneskolene seg ut ved å ha den høyeste deltakelsen.

**Tabell 2.6 Svarprosent grunnskole etter landsdel og skoletype**

Landsdel	Barneskole %	Ungdomsskole %	1 - 10 skole %	Totalt %
Oslo-området	53,1	39,3	42,1	48,4
Øst-Norge	49,4	46,3	36,1	46,7
Sør- og Vest-Norge	47,1	46,8	49,4	47,7
Midt- og Nord-Norge	36,5	43,5	37,5	37,7
Totalt	46,7	44,7	41,9	45,1

Tabell 2.7 viser videre at deltakelsen er noe lavere blant de største skolene i denne gjennomføringen. Det er høyest svarprosent blant de mellomstore skolene. Dette hovedbildet gjelder også innad i de fleste landsdeler, med unntak av Oslo-Området, hvor deltakelse faller med skolestørrelse.

**Tabell 2.7 Svarprosent grunnskole etter landsdel og skolestørrelse**

Landsdel	Under 100 %	100 – 299 %	300 og over %	Totalt %
Oslo-området	37,5	53,3	47,8	48,4
Øst-Norge	48,0	46,7	46,0	46,7
Sør- og Vest-Norge	48,6	52,3	41,0	47,7
Midt- og Nord-Norge	39,5	39,5	30,2	37,7
Totalt	44,5	47,6	42,8	45,1

Tabellene 2.8 og 2.9 viser hvordan nettoutvalget, altså de grunnskolene som har deltatt i undersøkelsen, er sammensatt etter landsdel, skoletype og skolestørrelse, sammenliknet med populasjonen av grunnskoler.

**Tabell 2.8 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter landsdel og skoletype sammenliknet med populasjonen**

Landsdel	Barneskole		Ungdomsskole		1 – 10 skole		Totalt	
	%		%		%		%	
	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.
Oslo-området	10,7	9,3	2,7	3,7	2,0	2,4	15,4	15,4
Øst-Norge	18,9	15,4	6,2	5,3	3,2	4,5	28,4	25,2
Sør- og Vest-Norge	20,1	21,8	5,5	6,2	10,4	8,3	36,1	36,4
Midt- og Nord-Norge	8,7	10,3	2,5	2,7	9,0	10,0	20,1	23,0
Totalt	58,5	56,8	16,9	17,9	24,6	25,3	100,0	100,0

Tabell 2.8 viser at det ikke er store forskjeller mellom nettoutvalget og populasjonen når man ser på totalen for den enkelte skoletype. Forskjellen er på det meste 1,6 prosentpoengs overrepresentasjon av barneskoler i utvalget. Også for landsdel er forskjellene mellom utvalget og populasjonen små. For Oslo-området og Sør- og Vest-Norge er det ingen forskjell. Øst-Norge er litt overrepresentert, mens Midt- og Nord-Norge er litt underrepresentert. Når det gjelder skolestørrelse er deltakelsen også svært nære det man finner i populasjonen. Det største avviket er de minste skolene, som er underrepresentert med 2,3 prosentpoeng. Heller ikke innad i fylkene finner vi store avvik mellom populasjon og nettoutvalg.

**Tabell 2.9 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter landsdel og skolestørrelse sammenliknet med populasjonen**

Landsdel	Under 100		100 – 299		300 og over		Totalt	
	%		%		%		%	
	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.
Oslo-området	0,7	0,9	4,0	4,2	10,7	10,3	15,4	15,4
Øst-Norge	6,0	5,5	12,4	12,2	10,0	7,5	28,4	25,2
Sør- og Vest-Norge	9,0	10,1	16,9	15,9	10,2	10,4	36,1	36,4
Midt- og Nord-Norge	8,5	9,9	8,5	8,4	3,2	4,8	20,1	23,1
Totalt	24,1	26,4	41,8	40,7	34,1	33,0	100,0	100,0

Tabell 2.10 indikerer at fordelingen i nettoutvalget mellom offentlig og privat eierskap og målform korresponderer godt med fordelingen i populasjonen.

**Tabell 2.10 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter eierskap og målform**

	Populasjon %	Nettutvalg %
Offentlig	91,1	89,8
Privat	8,9	10,2
<hr/>		
Bokmål	79,3	77,9
Nynorsk	20,3	21,6
Samisk/bokmål	0,2	0,5
Annet	0,1	0

## 2.4 Videregåendeutvalget: 59,7 prosent deltakelse

I utgangspunktet ble 129 videregående skoler invitert til undersøkelsen. Utvalget er hentet fra en populasjon bestående av 390 skoler. Totalt 77 besvarelser ble godkjent, 46 skoler svarte ikke på undersøkelsen eller hadde for få svar, og seks oppga at de ikke ønsket å delta. Dette gir en svarprosent på 59,7. Dette er høyere enn ved forrige gjennomføring, men i området for det som er normalt de seneste årene. Med unntaket av to undersøkelser i 2020 har svarprosenten variert mellom 60 og 65 prosent siden 2018.

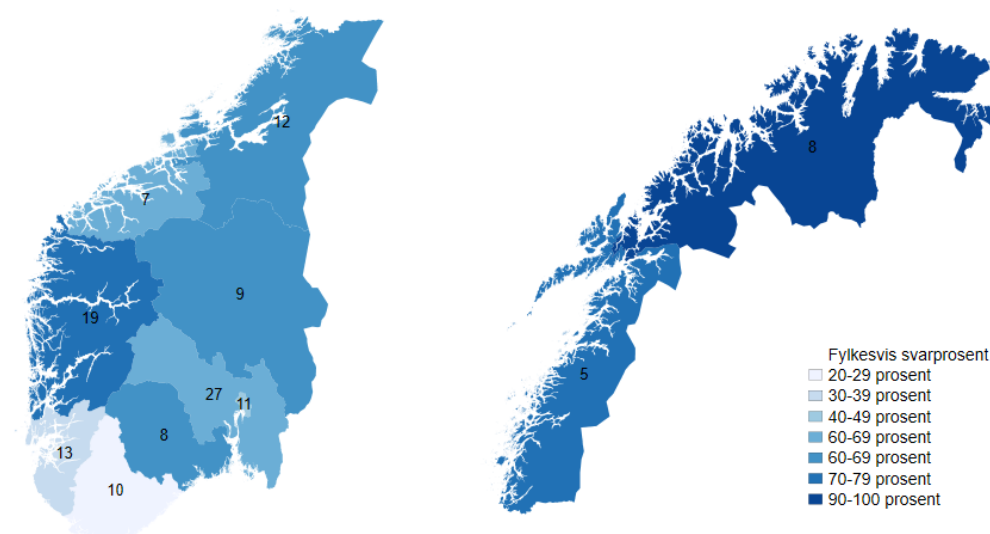
Tabell 2.11 oppsummerer populasjonen og utvalget sortert på fylke samt hvilken svarprosent som ble oppnådd. Svarprosenten for de videregående skolene varierer betydelig mellom fylkene (se også figur 2.3), fra 30 til 100 prosent. Over halvparten av skolene har svart på undersøkelsen i åtte av elleve fylker. Unntakene er Agder, Rogaland og Oslo. Deltakelsen er høyest i Troms og Finnmark, hvor samtlige av de inviterte skolene har besvart.

**Tabell 2.11 Populasjon, bruttutvalg (antall) og svarprosent videregående skoler etter fylke**

Fylke	Populasjon	Utvalg	Antall svar	Svarprosent
Oslo	33	11	5	45,5
Rogaland	36	13	5	38,5
Møre og Romsdal	27	7	4	57,1
Nordland	19	5	4	80,0
Viken	74	27	15	55,6
Innlandet	29	9	6	66,7
Vestfold og Telemark	27	8	5	62,5
Agder	23	10	3	30,0
Vestland	57	19	14	73,7
Trøndelag	39	12	8	66,7
Troms og Finnmark*	26	8	8	100,0
<b>Totalt</b>	<b>390</b>	<b>129</b>	<b>77</b>	<b>59,7</b>

\* Inkludert Svalbard

Det må imidlertid bemerkes at antallet inviterte skoler i hvert fylke er relativt lav. At en eller to skoler enten deltar eller ikke deltar gjør derfor svært store utslag på svarprosenten. F.eks. er Agder, Rogaland og Oslo fylkene med den laveste svarprosenten, men dette fører bare til en underrepresentasjon på mellom 2 og 2,7 prosentpoeng dersom vi sammenlikner andelen skoler i de respektive fylkene med andelen i fylket blant skoler som har besvart undersøkelsen.



**Figur 2.3 Svarprosent videregående skoler etter fylke samt antall vgs i utvalget per fylke**

Tabell 2.12 viser noen forskjeller mellom populasjon og utvalg for de tre ulike typene videregående skoler. Studiespesialiserende skoler og kombinerte skoler er noe overrepresentert, mens yrkesfagskoler er underrepresentert. For sistnevnte er forskjellen mellom utvalg og populasjon er på 7,6 prosentpoeng. For landsdel er forskjellene mindre. Tabellen viser at Midt- og Nord-Norge er overrepresentert, mens Sør- og Vest-Norge er noe underrepresentert.

**Tabell 2.12 Sammensetning av nettoutvalg videregående skole etter landsdel og skoletype sammenliknet med populasjonen**

Landsdel	Studiespes, %		Kombinert %		Yrkesfaglig %		Totalt %	
	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.
Oslo-området	5,2	6,7	9,1	9,7	2,6	1,5	16,9	17,9
Øst-Norge	6,5	5,4	16,9	15,1	0,0	3,3	23,4	23,8
Sør- og Vest-Norge	14,3	9,5	18,2	20,3	1,3	6,9	33,8	36,7
Midt- og Nord-Norge	2,6	2,6	20,8	16,7	2,6	2,3	26,0	21,5
Totalt	28,6	24,1	64,9	61,8	6,5	14,1	100,0	100,0

Tabell 2.13 viser små avvik mellom utvalg og populasjon når det gjelder de minste og de største skolene. Skolene med under 250 elever er litt underrepresentert, mens skolene med mer enn 600 elever er litt overrepresentert. Forskjellene mellom utvalg og populasjon er heller ikke særlig store dersom vi ser innad i landsdelene. Størst er forskjellen for skolene med over 600 elever i Midt- og Nord-Norge, som er overrepresentert med 3,2 prosentpoeng.

**Tabell 2.13 Sammensetning av nettoutvalg videregående etter landsdel og skolestørrelse sammenliknet med populasjonen**

Landsdel	Under 250 %		250 – 599 %		600 og over %		Totalt %	
	Utvalg	Pop,	Utvalg	Pop,	Utvalg	Pop,	Utvalg	Pop,
Oslo-området	0,0	2,6	7,8	6,7	9,1	8,7	16,9	17,9
Øst-Norge	9,1	7,9	5,2	7,7	9,1	8,2	23,4	23,8
Sør- og Vest-Norge	10,4	12,8	14,3	14,4	9,1	9,5	33,8	36,7
Midt- og Nord-Norge	9,1	8,5	9,1	8,5	7,8	4,6	26,0	21,5
Totalt	28,6	31,8	36,4	37,2	35,1	31,0	100,0	100,0

Tabell 2.14 indikerer at fordelingen i nettoutvalget når det gjelder offentlig og privat eierskap korresponderer ganske godt med fordelingen i populasjonen.

Andelen offentlige skoler er noe høyere i utvalget enn i populasjonen. Når det gjelder målform er det noen små skjevheter. Bokmålsskoler er noe overrepresentert, og nynorskskoler er litt underrepresentert. Videregående skoler med samisk er godt representert i utvalget.

**Tabell 2.14 Sammensetning av nettoutvalg videregående skoler etter organisering og målform**

Type	Populasjon %	Nettutvalg %
Offentlig	78,5	83,1
Privat	21,5	16,9
<hr/>		
Bokmål	78,5	83,1
Nynorsk	14,9	10,4
Bokmål/Nynorsk	5,4	2,6
Samisk	1,0	3,9

## 2.5 Kommuneutvalget: 66,4 prosent deltakelse

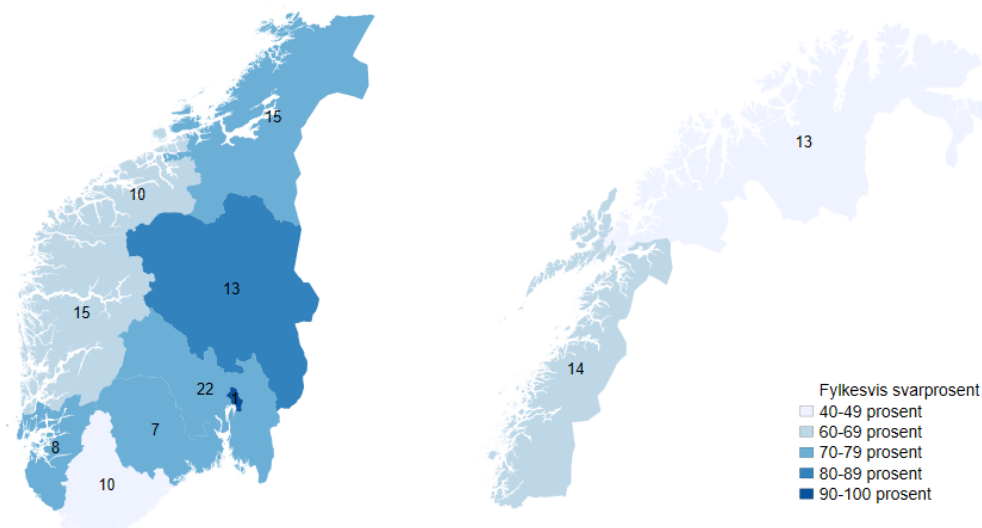
Det var totalt 128 inviterte kommuner i vårens spørring, hvorav 85 besvarte undersøkelsen helt eller delvis. Dette gir en deltakelse på 66,4 prosent. Deltakelsen blant kommunene har siden 2018 variert mellom 60 og 70 prosent, med unntak av to av spørringene i 2020. Svarprosenten er med andre ord i tråd med hva vi normalt oppnår, men høyere enn ved de to siste gjennomføringene. Totalt 16 kommuner besvarte deler av undersøkelsen, men ti av disse svarte på for få spørsmål til å inkluderes. Fire ga aktivt beskjed om at de ikke ønsket å delta.

**Tabell 2.15 Populasjon, bruttutvalg (antall) og svarprosent kommuner etter fylke**

Fylke	Populasjon	Utvalg	Antall svar	Svarprosent
Oslo	1	1	1	100,0
Rogaland	23	8	6	75,0
Møre og Romsdal	26	10	6	60,0
Nordland	41	14	8	57,1
Viken	51	22	17	77,3
Innlandet	46	13	11	84,6
Vestfold og Telemark	23	7	5	71,4
Agder	25	10	5	50,0
Vestland	43	15	8	53,3
Trøndelag	38	15	12	80,0
Troms og Finnmark*	40	13	6	46,2
Total	357	128	85	66,4

\* Inkludert Svalbard

Tabell 2.15 viser hvordan utvalget var sammensatt etter fylke, populasjon, brutto-utvalg og hvilken svarprosent som ble oppnådd. I majoriteten av fylkene har minst 60 prosent av de inviterte kommunene svart. Blant de fire fylkene med en svarprosent på under 60, er det særlig kommunene i Troms og Finnmark som skiller seg ut (se også figur 2.4).



**Figur 2.4 Svarprosent kommuner etter fylke, antall i utvalget vist per fylke**

Tabell 2.16 viser at svarprosenten varierer en del etter kommunistørrelse og landsdel. De minste kommunene skiller seg ut med lavere deltakelse. Når det gjelder landsdel er svarprosenten høyest i Oslo-området og Øst-Norge.

**Tabell 2.16 Svarprosent kommuner etter landsdel og innbyggertall**

Landsdel	Under 3000 %	3000 til 9999 %	10.000 og mer %	Totalt %
Oslo-området	-	-	75,0	75,0
Øst-Norge	81,8	85,7	70,0	80,0
Sør- og Vest-Norge	50,0	58,3	64,7	58,1
Midt- og Nord-Norge	54,5	54,5	88,9	63,4
Totalt	59,6	67,6	72,7	66,4

Tabell 2.17 (under) viser landsdel og innbyggertall for kommunene som deltok i undersøkelsen (nettutvalget) sammenliknet med alle kommuner i Norge (populasjonen).

Fordelingen av kommunene som har besvart undersøkelsen avviker lite fra det vi finner i populasjonen. Tabellen viser samlet sett at de største kommunene er

overrepresentert med 6,2 prosentpoeng. Ser vi på totalen for landsdelene, er forskjellene små, avviket er størst for Øst-Norge, på 4,6 prosentpoeng. Innad i fylkene finner vi heller ingen store avvik.

**Tabell 2.17 Sammensetning av nettoutvalg kommuner etter landsdel og innbygger-tall sammenliknet med populasjonen**

Landsdel	Under 3000		3000 til 9999		10.000 og mer		Totalt	
	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.	Utvalg	Pop.
Oslo-området	0,0	0,3	0,0	0,3	7,1	5,1	7,1	5,6
Øst-Norge	10,6	8,1	14,1	11,0	8,2	9,3	32,9	28,4
Sør- og Vest-Norge	8,2	10,1	8,2	11,8	12,9	11,0	29,4	32,9
Midt- og Nord-Norge	14,1	18,0	7,1	9,0	9,4	6,2	30,6	33,1
Totalt	32,9	36,5	29,4	32,0	37,6	31,5	100,0	100,0

## 2.6 Representativitet og gjennomføring

Spørringene ble gjennomført i perioden 7. mars til 8. april 2022. Undersøkelsen ble distribuert elektronisk til alle fire målgruppene, og det ble gitt i alt fire purringer, omtrent én per uke. Vi har ikke fått henvendelser om tekniske problemer i forbindelse med gjennomføringen.

Spørreskjemaet ble utarbeidet i et samarbeid mellom Utdanningsdirektoratet og NIFU. Utdanningsdirektoratet utarbeidet førsteutkastet. NIFU kom med forslag til endringer knyttet til *utformingen* av spørsmålene, men lot det i hovedsak være opp til oppdragsgiver selv bestemme *innholdet* i disse. Spørsmålene ble også pilotert og gjennomgått av en referansegruppe bestående av representanter fra målgruppene.

Svarprosentene er ved denne gjennomføringen litt lav blant skoleledere i grunnskolen. Likevel viser sammenlikninger mellom utvalg og populasjon samlet sett ingen alvorlige avvik, hverken for grunnskole eller for noen av de andre respondentgruppene. Vi vurderer derfor representativiteten som tilstrekkelig god, selv om vi gjerne skulle sett at deltakelsen var noe høyere blant skoleledere i grunnskolen. Det er også viktig å påpeke at vi ikke kan vite *årsakene* til at enkelte velger å ikke besvare undersøkelsen, selv om vi gjør analyser av representativitet på utvalgte variabler (som skoletype og kommunestørrelse). Det er også viktig å påpeke at vi bare kan si noe om representativiteten for variabler vi har observert. Dette gjelder utvalgsundersøkelser generelt. Som alltid bør resultatene tolkes med en viss varsomhet.



## 2.7 Hvem svarer på undersøkelsen?

For å få mer kunnskap om hvem som besvarte undersøkelsen, ba vi skolelederne og skoleeierne oppgi dette. Fordelingen vises i tabell 2.18.

**Tabell 2.18 'Hvem svarer på vegne av skolen?', flere kryss mulig**

Respondenttype	Barneskole	Ungdoms- skole	1 - 10 skole	Videregå- ende	Totalt
	%	%	%	%	%
Rektor	98,3	95,6	97,0	97,3	97,5
Assisterende rektor	1,3	0,0	1,0	5,3	1,7
Inspektør	0,9	1,5	2,0	0,0	1,0
Avdelingsleder	0,0	1,5	0,0	2,7	0,6
Annet	0,4	2,9	4,0	1,3	1,7
Totalt (N)	235	68	99	75	477

Ved både grunnskolene og de videregående skolene var rektor i nesten samtlige tilfeller involvert i besvarelsen, men en noe større andel av disse delegerer oppgaven med å besvare på ungdomsskoler videregående skoler. Ved svært få skoler var inspektør, assisterende rektor og avdelingsleder også med, enten i tillegg til eller i stedet for rektor. Ved de videregående skolene spiller avdelingsleder og assisterende rektor en noe større rolle i utfyllingen enn ved grunnskolene. Det at skolene kunne krysse av for mer enn ett alternativ gjør at summen overstiger 100 prosent.

Liknende spørsmål ble stilt til skoleeierne. I tabell 2.19 vises hvem som svarer på undersøkelsen på vegne av skoleeierne i kommunen og fylkeskommunen. I kommunene er det først og fremst skolefaglig ansvarlige som har besvart undersøkelsen, mens oppgaven i større grad har blitt utført av seksjonsleder/avdelingsleder i fylkeskommunene. Vi ser at summen av de som har svart overstiger antallet skoleeiere som er med, noe som betyr at mer enn en person er involvert.

**Tabell 2.19 'Hvem svarer på undersøkelsen på vegne av kommunen/fylkeskommunen?', flere kryss mulig**

Respondenttype	Kommune (%)	Fylkeskommune (an- tall)
(Fylkes)rådmann, assisterende rådmann og liknende	3,6	0
Skolefaglig ansvarlig (eksempel utdanningsdirektør, skolesjef, oppvekstsjef, seksjonssjef for skole)	88,1	2
Seksjonsleder, avdelingsleder og liknende stillinger på mellomledernivå	3,6	5
Rådgiver, konsulent, førstesekretær, og liknende)	4,8	1
Annet	2,4	0

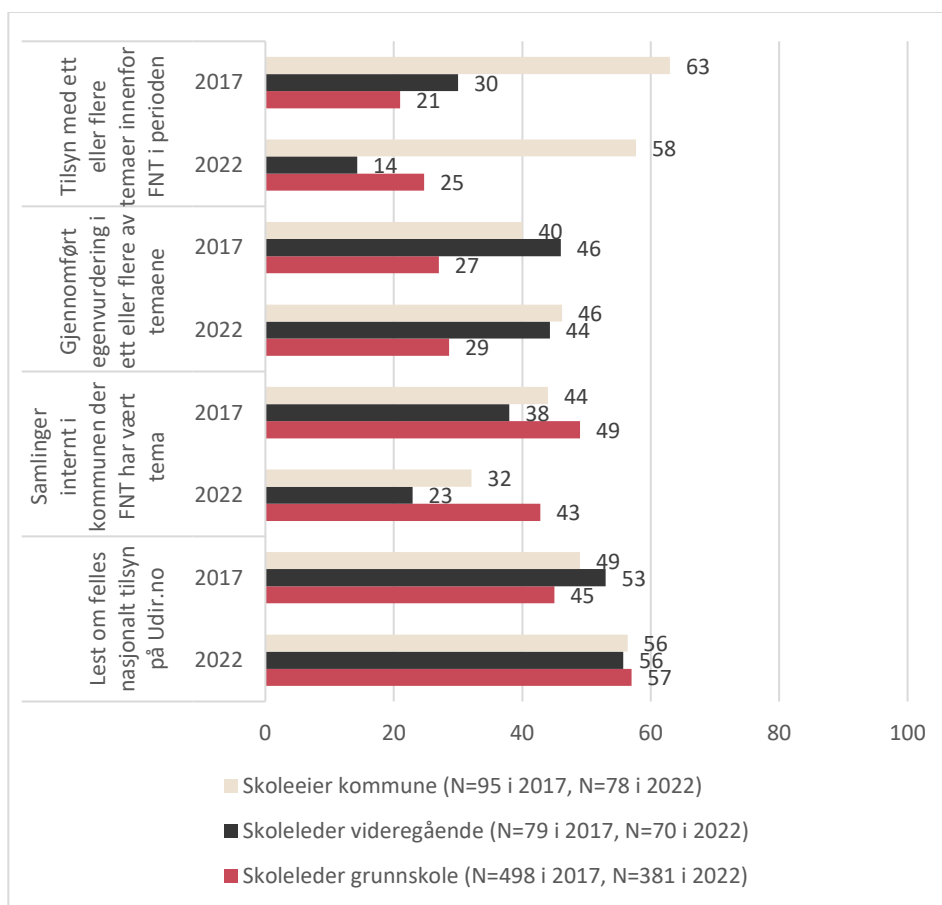
## 3 Felles nasjonalt tilsyn 2018–2021

Felles nasjonalt tilsyn (FNT) gjennomføres av statsforvalteren og Utdanningsdirektoratet, som også sammen velger ut tema for tilsynene. Tilsynsperiodene går over fire år, og tema for perioden 2018 til 2021 var skolens arbeid med elevenes utbytte av opplæringen, skolebasert vurdering, spesialundervisning, skolemiljø, grunnskoleopplæring til voksne og videregående opplæring til voksne. Statsforvalterne har etter egne risikovurderinger ført tilsyn med temaene i både kommuner og fylkeskommuner. Det er ført flest tilsyn med spesialundervisning og skolemiljø.

I vårens spørringer til Skole-Norge har både kommuner, fylkeskommuner, grunnskoleledere og skoleledere i videregående fått spørsmål om sin involvering i Felles Nasjonalt tilsyn. Spørsmålene er samsvarende med høstspørringene 2017.

### 3.1 Involvering av skoleeiere og skoleledere

Generelt har fylkeskommunen vært mer involvert i FNT enn de øvrige tre hovedgruppene av respondenter. Av de seks fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen, oppgir fem at de har hatt tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden, tre at de har gjennomført egenvurdering i ett eller flere av temaene, hatt samlinger internt der FNT har vært tema og at de har lest om FNT på [udir.no](http://udir.no). Figur 3.1 viser svarfordelingen til kommuner, skoleledere i videregående og grunnskoleledere:

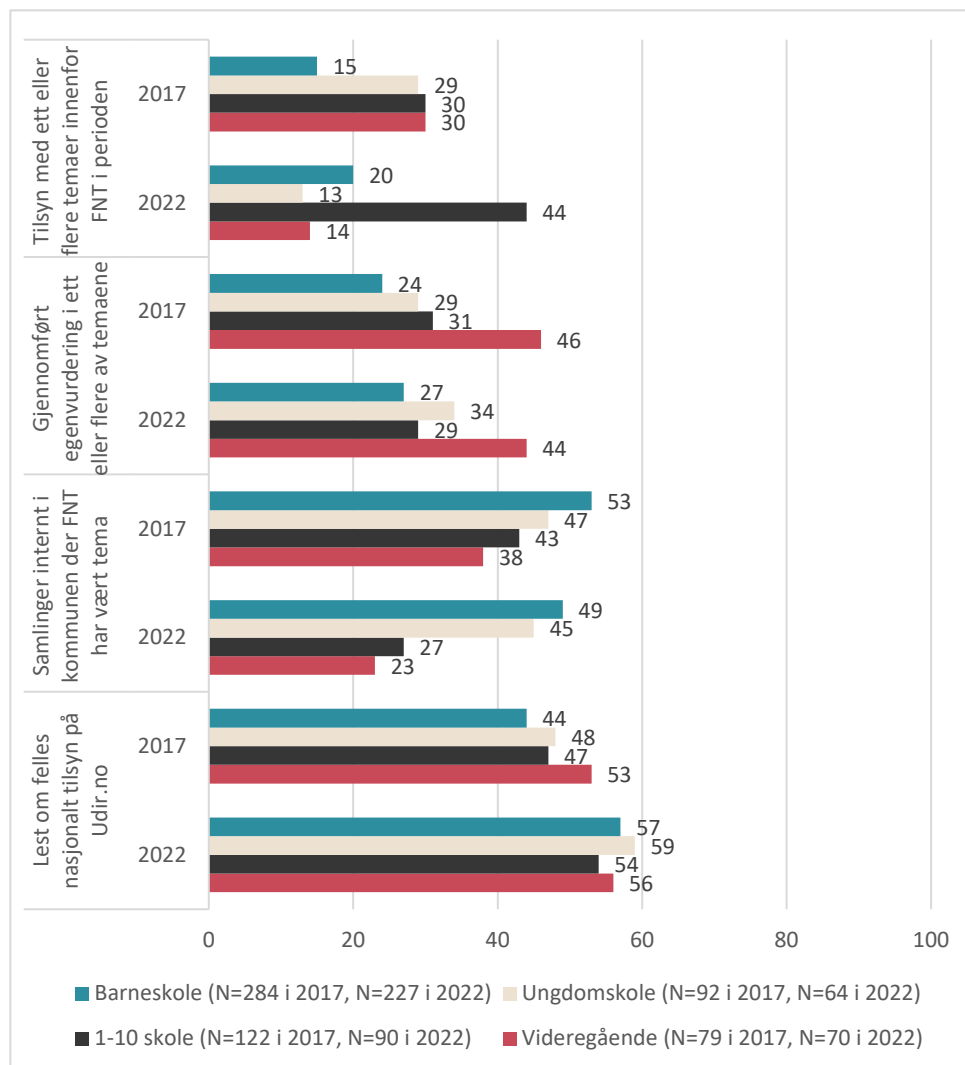


**Figur 3.1 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig', skoleeier kommune og skoleledere etter skoletype, prosent (N=529)**

Vi ser av figuren at over halvparten av både kommunene (56 prosent), skolelederne i videregående (56 prosent) og grunnskolelederne (57 prosent) oppgir at de har lest om FNT på udir.no. Det er en liten økning for alle gruppene siden 2017.

Flest kommuner oppgir at de har hatt tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden (58 prosent), og andelen er relativt lik som i undersøkelsen i 2017. Nest etter å ha lest om FNT på udir.no, oppgir flest grunnskoleledere i 2022 at de har hatt samlinger internt i kommunen der FNT har vært tema (49 prosent). Blant skolelederne i videregående er det nest flest som oppgir at de har gjennomført egenvurdering i ett eller flere av temaene (46 prosent), og andelen er stabil fra 2017. Vi ser imidlertid at en lavere andel skoleledere i videregående i 2022 oppgir at de har hatt samlinger der FNT har vært tema (23 prosent) enn i 2017 (38 prosent). Dette kan være på grunn av koronapandemien, som sterkt begrenset anledningen til å gjennomføre samlinger i både 2021 og 2022. Vi ser imidlertid tilsvarende nedgang når det gjelder tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden. I 2017 oppga 30 prosent av skolelederne i videregående at de hadde hatt dette, mens det til sammenlikning kun var 14 prosent i 2022.

Ser vi nærmere på skoletype, viser figur 3.2 at 1-10 skolene (44 prosent) i årets undersøkelse i mye større utstrekning enn de andre skoleslagene (13-20 prosent) oppgir at de har hatt tilsyn med ett eller flere tema innenfor FNT i perioden:



**Figur 3.2 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skoletype, prosent (N=577 i 2017 og N=451 i 2022)**

Som i 2017 er det skoleledere ved barneskoler (49 prosent) som oftest krysser av for at de har deltatt på samlinger internt i kommunen der FNT har vært tema, fulgt av skoleledere ved ungdomsskoler (45 prosent). Vi ser også at skoleledere i videregående både i 2017 og i 2022 skiller seg ut ved at de i større utstrekning svarer at de har gjennomført egenvurdering i ett eller flere av temaene i FNT (44 prosent).

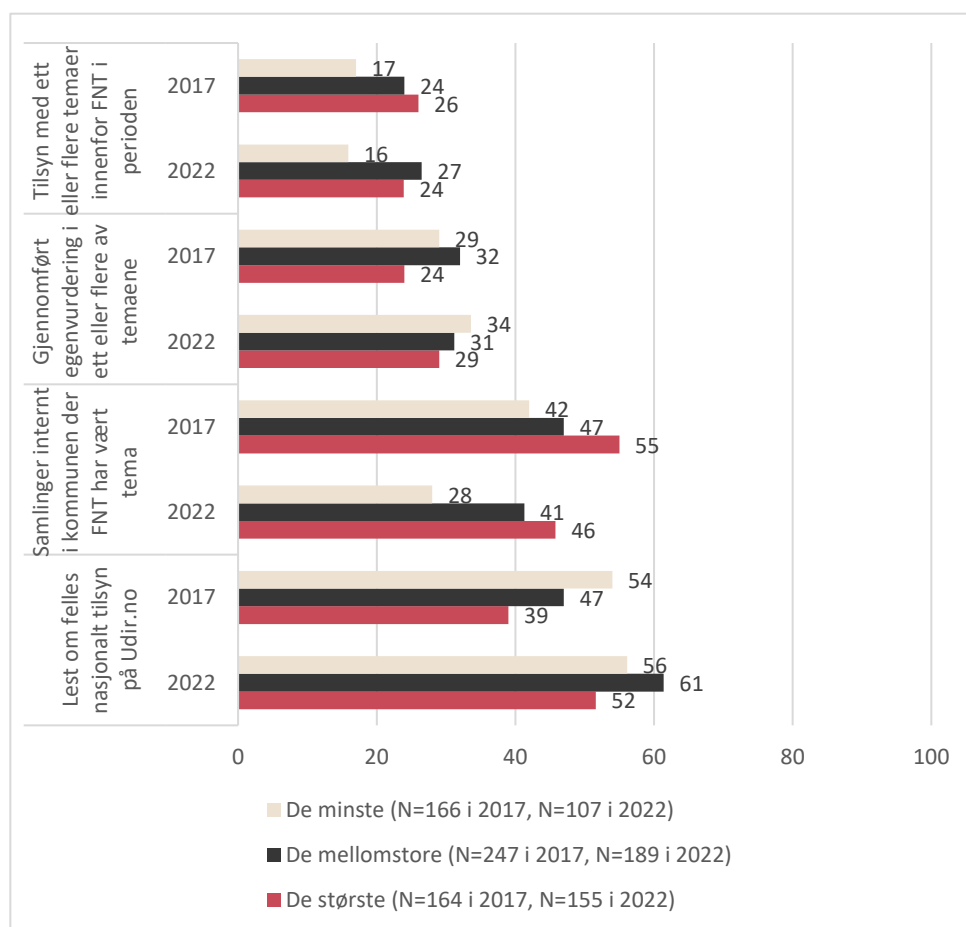
Involvering i FNT varierer også noe med kommunestørrelse. Tabell 3.1 viser kommunenes og grunnskoleledernes svar etter antall innbyggere i kommunen:

**Tabell 3.1 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse**

	Under 3000		3000 til 9999		10.000 og mer		Totalt	
	Skole- eier	Skole- leder	Skole- eier	Skole- leder	Skole- eier	Skole- leder	Skole- eier	Skole- leder
	%	%	%	%	%	%	%	%
Tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden	38	44	54	29	77	21	58	25
Gjennomført egenvurdering i ett eller flere av temaene	42	19	50	42	47	27	46	29
Samlinger internt i kommunen der FNT har vært tema	4	11	38	29	50	49	32	43
Lest om felles nasjonalt tilsyn på Udir.no	54	53	63	60	53	57	56	57
<b>Totalt (N)</b>	<b>24</b>	<b>36</b>	<b>24</b>	<b>55</b>	<b>56</b>	<b>290</b>	<b>78</b>	<b>381</b>

Vi ser at den dominerende formen for grunnskolelederens involvering i FNT i de minste kommunene er tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden (44 prosent) og å lese om FNT på udir.no (53 prosent). Dette er tilsvarende bilde som i 2017. Når det gjelder skoleeierne i de minste kommunene, oppgir en noe større andel (42 prosent) at de har gjennomført egenvurdering enn at de har hatt tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden (38 prosent). Den største andelen oppgir også her at de har lest om FNT på udir.no (54 prosent). Blant grunnskoleledere i de mellomstore kommunene oppgir et enda større flertall at de har vært involvert i FNT gjennom å lese om det på udir.no (60 prosent), fulgt av å ha gjennomført egenvurdering i ett eller flere av temaene (42 prosent). Skoleeiere i de mellomstore kommunene oppgir også i størst grad å lese om FNT på udir.no (63 prosent), men fulgt av tilsyn med ett eller flere temaer innenfor FNT i perioden (54 prosent). Det er de største kommunene som skiller seg mest ut. Her oppgir hele 77 prosent av skoleeierne at de har hatt tilsyn med temaene i FNT. Vi ser også at halvparten (50 prosent) av skoleeierne i de største kommunene har hatt samlinger internt der FNT har vært tema. Dette gjelder til sammenlikning kun fire prosent blant de minste kommunene som skoleeiere. Rundt halvparten (49 prosent) av skolelederne i de største kommunene oppgir også at de har vært involvert i slike samlinger. Det var høyest andel som oppga dette blant de største kommunene i 2017 også, men forskjellen var da mindre mellom kommuner av ulik størrelse.

Videre ser involveringen i FNT ut til å variere med skolestørrelse. I figur 3.3 har vi slått sammen svarene til skoleledere i grunnskolen og videregående:



**Figur 3.3 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skolestørrelse,<sup>2</sup> prosent (N=577 i 2017 og N= 451 i 2022)**

Som i 2017 oppgir de store skolene (46 prosent) i større utstrekning enn spesielt de små skolene (28 prosent), at de har deltatt på samlinger internt i kommunen der FNT har vært tema. Andelen skoleledere ved mellomstore skoler som oppgir dette, er 41 prosent. Tilsvarende som i 2017 er det samtidig en lavere andel blant skoleledere ved de største skolene (52 prosent) enn spesielt ved de mellomstore (61 prosent), som svarer at de har lest om felles nasjonalt tilsyn på udir.no. Blant skolelederne ved de minste skolene er det 56 prosent som oppgir dette. Videre er det færre skoleledere ved de minste skolene (16 prosent) som oppgir at de har hatt tilsyn med ett eller flere tema innenfor FNT i perioden, sammenliknet med

<sup>2</sup> Liten skole vil si grunnskoler med færre enn 100 elever, og videregående skoler med færre enn 250 elever. Mellomstor skole vil si grunnskoler med 100-299 elever, og videregående skoler med 250-599 elever. Stor skole vil i grunnskoler med 300 elever eller mer, og videregående skoler med over 600 elever.

både de mellomstore (27 prosent) og de største (24 prosent). På den andre siden er det klart flest blant de største videregående skolene som oppgir dette (ikke vist i figuren).

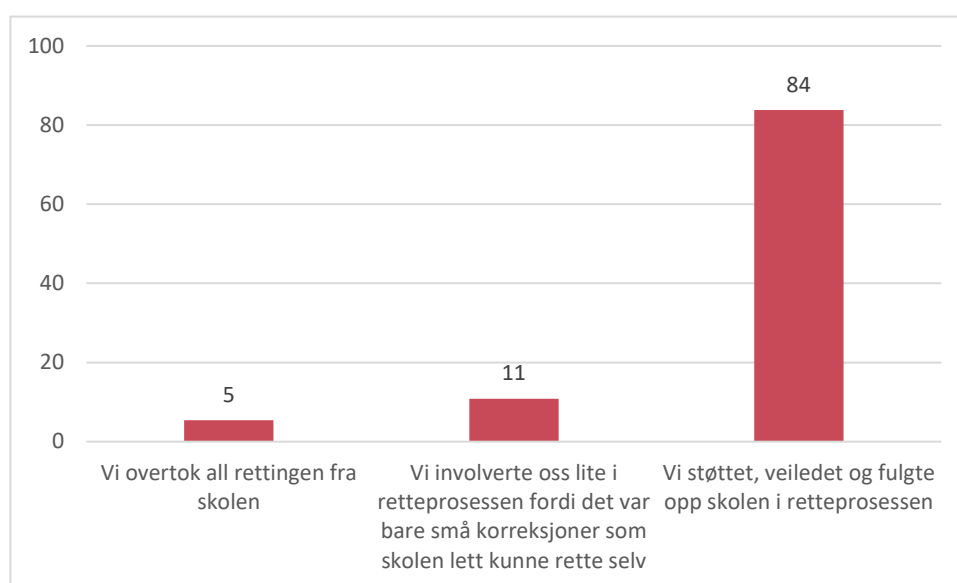
## 3.2 Hva skjer når statsforvalteren finner brudd?

Respondentene som krysset av for at de hadde hatt tilsyn med ett eller flere tema innenfor FNT i perioden, fikk oppfølgingsspørsmål om statsforvalteren fant brudd på regelverket i forbindelse med tilsynet. Blant de 93 grunnskolelederne som fikk spørsmålet svarte to av tre (67 prosent) at statsforvalteren fant brudd, mens blant de ti skolelederne i videregående som har hatt tilsyn oppgir fem det samme. Det er 44 kommuner som har fått spørsmålet om statsforvalteren fant brudd, og 84 prosent bekrefter at det ble funnet brudd i forbindelse med tilsynet. Blant de fem fylkeskommunene som har besvart spørsmålet, oppgir fire at statsforvalteren fant brudd på regelverket.

Videre i dette kapitlet vil vi stort sett se på spørsmål som kun er stilt til skoleledere som har hatt tilsyn. Siden dette er relativt få blir gruppene ofte for små til at vi kan gjøre analyser fordelt på bakgrunnsvariabler.:

### Hva skoleeiere gjør

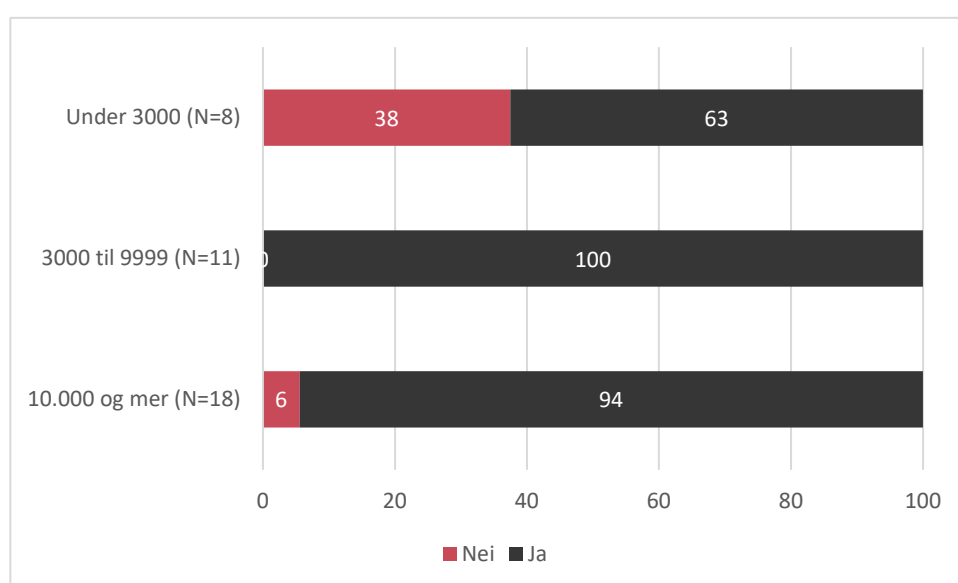
Skoleeierne som oppga at det ble funnet brudd, ble spurt om hvor involvert de var i at den kontrollerte skolen rettet opp bruddet på regelverket. Figur 3.4 viser svarene fra kommunene:



**Figur 3.4 'Hvor involvert var dere i at skolen rettet opp i bruddet på regelverket?', skoleeier kommune, prosent (N=37)**

Det store flertallet av kommunene (84 prosent) oppgir at de støttet, veiledet og fulgte opp skolen i retteprosessen. Samtlige fire fylkeskommuner som har hatt tilsyn, oppgir også dette. Videre oppgir 11 prosent av kommunene at de involverte seg lite i retteprosessen fordi det bare var små korreksjoner som skolen lett kunne rette selv, mens fem prosent oppgir at de overtok all retting.

Skoleeierne som oppga at det ble funnet brudd, ble også spurt om hvorvidt tilsynet medførte at de sørget for endring av praksis på flere skoler enn den kontrollerte skolen. Tre av de fire fylkeskommunene som har hatt tilsyn, oppgir at dette var tilfellet, mens 89 prosent av kommunene oppgir å ha sørget for endring av praksis ved flere av sine skoler. Som det framgår av figur 3.5 er det færre av de mindre kommunene som har sørget for dette:



**Figur 3.5 'Medførte tilsynet at dere sørget for endring av praksis på flere skoler enn den kontrollerte skolen?', skoleeier kommune, prosent (N=37)**

Siden det kun er 37 kommuner som har hatt tilsyn, blir gruppene små når svarene brytes ned på kommunestørrelse, og tolkningen av forskjeller bør derfor gjøres med varsomhet. Vi ser at alle de mellomstore kommunene som har hatt tilsyn oppgir at tilsynet har medført at de har sørget for endring av praksis ved flere skoler enn den kontrollerte. Blant de åtte små kommunene som har fått samme spørsmål, oppgir tre at dette *ikke* er tilfelle, mens én av de største kommunene svarer tilsvarende.

Skoleeiere som oppga at tilsynet medførte at de sørget for endring av praksis ved flere skoler enn den kontrollerte, fikk også spørsmål om hvorvidt tilsynet medførte at det ble foretatt endringer i hvordan skolene følges opp på disse områdene i kommunens internkontroll. Samtlige tre fylkeskommuner som har fått spørsmålet, oppgir at dette er tilfelle, mens 79 prosent av kommunene svarer at tilsynet har medført at de har gjort endringer i hvordan skolene følges opp. Disse



ble bedt om å oppgi årsaken til dette, og tabell 3.2 viser *antallet* som har krysset av for de ulike alternativene:

**Tabell 3.2 'Hva var årsaken til endringene i hvordan dere følger opp skolene (internkontrollen)? Flere kryss mulig', skoleeiere**

	Kommune	Fylkeskommune	Totalt
	Antall	Antall	Antall
Bruddene på regelverket var så store at de krevde endringer i internkontrollen	8	2	10
Bruddene ville ikke blitt avdekket av internkontrollen etter hvert	5	0	5
Bruddene skyldes mangler på skolenivå som vi ikke kjente til	10	3	13
Annet	9	0	9
<b>Totalt (N)</b>	<b>26</b>	<b>3</b>	<b>29</b>

Som vi ser er det flest som oppgir at de endret praksis enten fordi bruddene på regelverket var så store at de krevde endringer i internkontrollen, eller fordi bruddene skyldtes mangler på skolenivå som skoleeier ikke kjente til. Dette gjelder både på kommunalt og fylkeskommunalt nivå. De ni kommunene som oppga «annet» ble bedt om å spesifisere, og vi fikk følgende besvarelser:

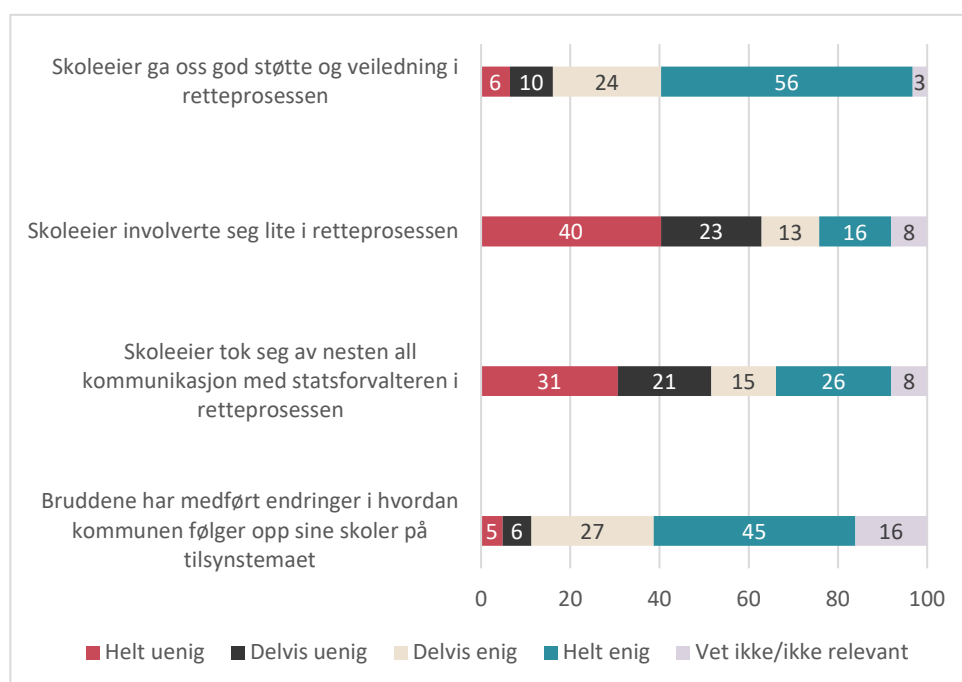
- Behov for økt kompetanse om lovverket
- Vi så behov for å forbedre praksis
- Det ble avdekket ulik praksis på ulike områder som krever ajourføring av kompetanse, enhetlig systematikk og tydeliggjøring gjennom internkontroll
- Ikke gode nok rutiner hos skoleeier
- Bruddene skyldtes i hovedsak manglende prosedyre for dokumentering
- Endring av rutiner for å sikre at alle skoler følger det opp
- Endring i maler fra PPT, som også førte til endring i maler for skolene
- Vi opplever at Statsforvalter krever mer enn lovens minstekrav. Dette har ført til at skoleeier også har måttet endre sine rutiner
- Skoleeiers plikt til å sjekke ut at innmeldt dokumentasjon stemmer med kontroll

De syv kommunene som oppga at tilsynet *ikke* medførte at de sørget for endring av praksis ved flere skoler enn den kontrollerte, fikk oppfølgingsspørsmål om hvorfor dette ikke var tilfellet. Fire av disse oppga at årsaken var at bruddene skyldtes mangler på skolenivå som skoleeier allerede kjente til, to at de var så små at de ikke krevde endringer i internkontrollen og to at de ville blitt avdekket av

internkontrollen etter hvert. Én kommune har valgt å spesifisere en annen begrunnelse, og har skrevet at de ikke på daværende tidspunkt hadde noe funksjonelt internkontrollsystem, men at dette skal være på plass våren 2022.

## Hva skoleledere gjør

Skoleledere ble presentert med fire utsagn om hvordan skoleeier fulgte opp bruddene på regelverket på skolenivå. Kun fem skoleledere i videregående har hatt tilsyn hvor det ble funnet brudd, og figur 3.6 viser dermed kun grunnskolelederes svar:



**Figur 3.6 'Hvor enig er du i følgende påstander om hvordan skoleeier fulgte opp bruddene på regelverket på skolenivå?', skoleleder grunnskole, prosent (N=62)**

Over halvparten av grunnskolelederne (56 prosent) oppgir at de er helt enige i at skoleeier ga dem god støtte og veiledning i retteprosessen, og bortimot halvparten (46 prosent) uttrykker at de er helt enige i at bruddene har medført endringer i hvordan kommunen følger opp sine skoler på tilsynsystemet. Dette var også de to utsagnene størst andeler var helt enige i da FNT var tema for spørningene i 2017. På grunn av endret svarskala og små endringer i utsagnene, kan vi ikke sammenlikne svarene direkte. I 2017 oppga 44 prosent av grunnskolelederne at skoleeier ga skolen god støtte og veiledning i retteprosessen, og 32 prosent at bruddene medførte endringer i hvordan kommunen følger opp sine skoler på tilsynsområdet. I 2017 hadde respondentene imidlertid ikke anledning til å oppgi at de ikke visste,

og som vi ser er det hele 16 prosent som oppgir dette i 2022 på utsagnet om endret oppfølging fra skoleeiers hold.

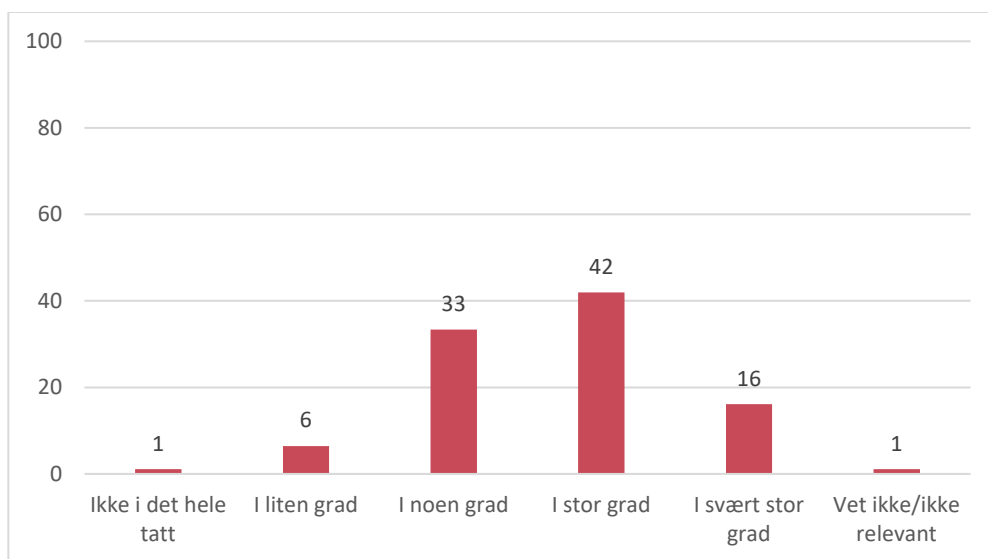
Blant de fem skolelederne i videregående som har hatt tilsyn hvor det ble funnet brudd, oppgir fire at de er helt enige i at skoleeier ga god støtte og veiledning i retteprosessen, og to at de er helt uenige i at bruddene har medført endringer i oppfølgingen av skolene på tilsynsystemet. På siste utsagn oppgir én helt enig og én delvis enig. Dette stemmer overens med at flertallet er uenige i at skoleeier involverte seg lite. De videregående skolene er delt på spørsmålet om skoleeier tok seg av all kommunikasjon, hvor to er helt uenige mens de resterende er delvis eller helt enige. Det samme gjelder på spørsmålet om bruddene har medført endringer i hvordan fylkeskommunen følger opp skolene.

Bortimot to av tre grunnskoleleder er helt (40 prosent) eller delvis (23 prosent) uenige i utsagnet at skoleeier involverte seg lite i retteprosessen. Blant de fem skolelederne i videregående som har besvart spørsmålet, oppgir to at de er helt enige og to at de er helt uenige i dette utsagnet, mens den siste oppgir delvis uenig.

Over halvparten av grunnskolelederne er helt (31 prosent) eller delvis (21 prosent) uenige i at skoleeier tok seg av nesten all kommunikasjon med statsforvalteren i retteprosessen. Ser vi på svarene fra skoleledere i videregående er det to som er helt uenige i at skoleeier tok seg av nesten all kommunikasjon med statsforvalteren i retteprosessen, mens to er helt uenige og to er delvis enige.

### **3.3 Skolelederes kompetanse innenfor temaene i FNT**

Skoleledere som oppga at de hadde vært involvert i FNT gjennom å ha hatt tilsyn, fikk spørsmål om de hadde fått økt kompetanse i hvordan de kan oppfylle kravene i opplæringsloven etter dette tilsynet. Figur 3.7 viser svarfordelingen til grunnskoleledere:



**Figur 3.7 'Har dere fått økt kompetanse i hvordan dere kan oppfylle kravene i opplæringsloven etter tilsynet?', skoleleder grunnskole, prosent (N=93)**

Det store flertallet (91 prosent) oppgir at de i det minste i noen grad har fått økt kompetanse i hvordan de kan oppfylle kravene i opplæringsloven etter tilsynet. Blant disse uttrykker flest (42 prosent) at dette i stor grad er tilfelle, fulgt av i noen grad (33 prosent). Det er kun én prosent som oppgir at de ikke i det hele tatt har fått økt kompetanse, mens seks prosent oppgir at de i liten grad har fått det. Blant de ti skolelederne fra videregående som har hatt tilsyn, oppgir fire at de i stor grad har fått økt kompetanse i hvordan de kan oppfylle kravene i opplæringsloven etter tilsynet, fire at de i noen grad har fått det, mens én svarer i svært stor grad og én i liten grad.

Skolelederne som oppga at de i det minste i liten grad hadde fått økt kompetansen, fikk et oppfølgingsspørsmål om hvor stor betydning ulike kilder hadde for dette. Tabell 3.3 viser grunnskoleledernes svarfordeling:

**Tabell 3.3 'Hvor stor betydning har disse kildene hatt for å øke kompetansen innenfor temaene i felles nasjonalt tilsyn?', skoleleder grunnskole**

	Ingen betydning	Lite betydning	Noe betydning	Stor betydning	Total
	%	%	%	%	N
Tilsyn fra statsforvalteren	2	8	60	30	90
Veiledning fra statsforvalteren	8	12	52	28	89
Egenvurdering i RefLex	22	23	41	13	82
Informasjon og veiledning på udir.no	3	10	61	25	88

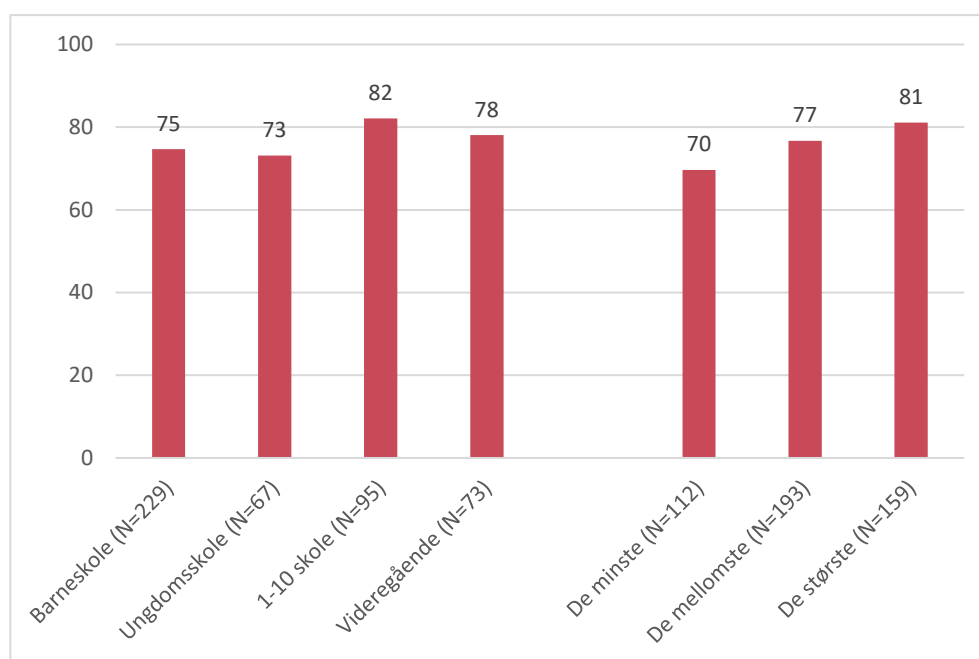
Det er størst andel grunnskoleledere som oppgir at tilsyn fra statsforvalteren har noe (60 prosent) eller stor (30 prosent) betydning for den økte kompetansen innen FNT-temaene, fulgt av informasjon og veiledning på udir.no. Videre oppgir 80

prosent at veiledning fra statsforvalteren har noe eller stor betydning. På den andre siden er det flest som oppgir at egenvurdering i RefLex har ingen (22 prosent) eller lite (23 prosent) betydning. Selv om svarene ikke er direkte sammenliknbare siden dette spørsmålet gikk til alle grunnskoleledere i 2017, er mønsteret det samme.

Blant de ni skolelederne i videregående som har besvart spørsmålet oppgir åtte at tilsyn fra statsforvalteren og at informasjon og veiledning på udir.no har hatt noe eller stor betydning. Videre uttrykker hele syv av de ni skolelederne i videregående at egenvurdering i RefLex har hatt noe eller stor betydning for å øke kompetansen innen temaene i felles nasjonalt tilsyn. Fem oppgir det samme når det gjelder veiledning fra statsforvalteren.

### 3.4 Endring av praksis

Skoleledere ble spurt om hvorvidt de på eget initiativ har endret praksis på noen av områdene for FNT i perioden. Figur 3.8 viser andelen som svarer bekreftende på at de har endret praksis, etter skoletype og -størrelse:<sup>3</sup>



**Figur 3.8 'Har dere på eget initiativ endret praksis på noen av områdene for felles nasjonalt tilsyn i perioden?', skoleledere, prosent (N=464)**

<sup>3</sup> Liten skole vil si grunnskoler med færre enn 100 elever, og videregående skoler med færre enn 250 elever. Mellomstor skole vil si grunnskoler med 100-299 elever, og videregående skoler med 250-599 elever. Stor skole vil i grunnskoler med 300 elever eller mer, og videregående skoler med over 600 elever.

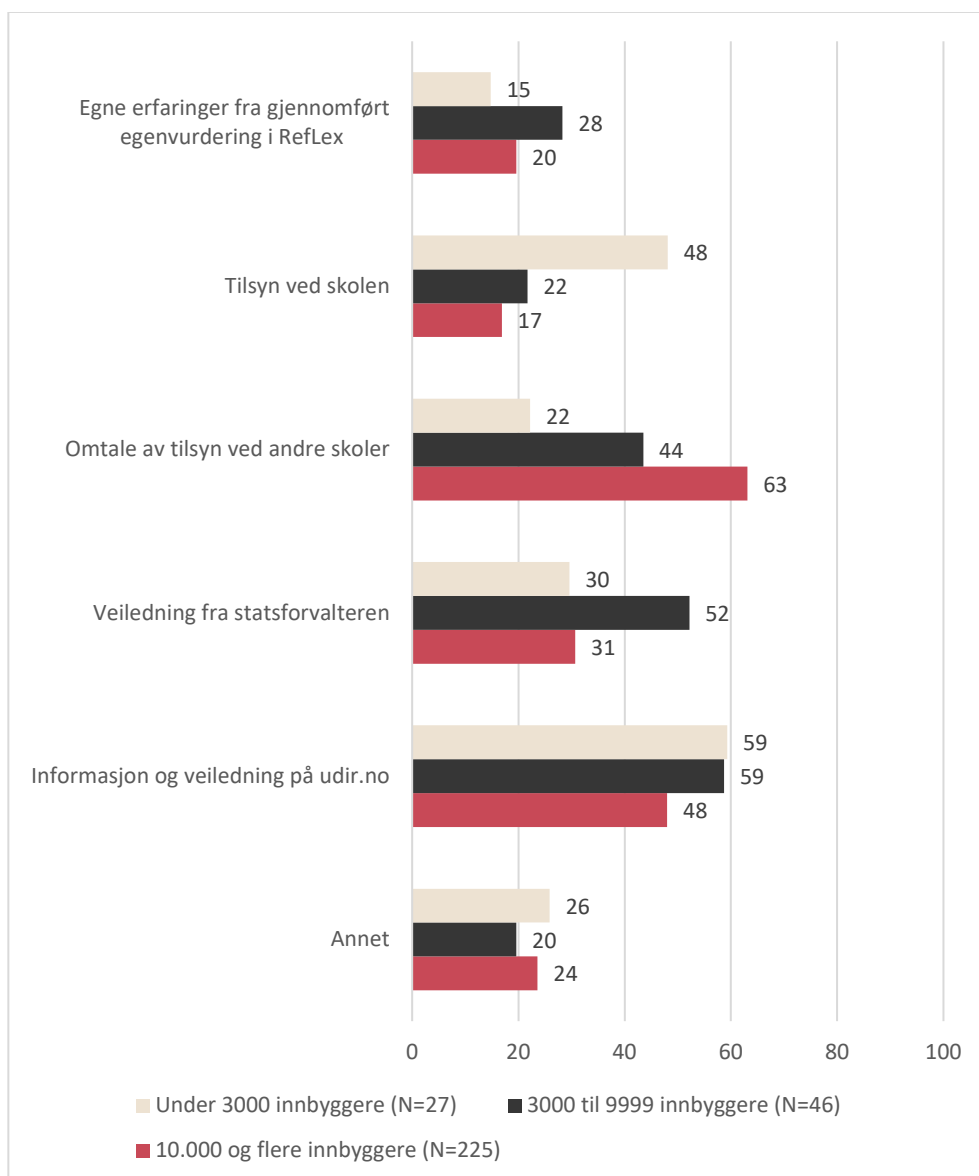
Som vi ser, svarer over 70 prosent av skoleledere på tvers av ulike skoletyper og skoler av ulik størrelse at de på eget initiativ har endret praksis på noen av FNT-områdene i perioden. Vi finner den høyeste andelen blant 1-10 skoler og blant de største skolene. Disse forskjellene er imidlertid ikke betydelige og kan ikke tillegges vekt.

Tabell 3.4 viser svarene på et oppfølgingsspørsmål om hva som var årsaken til at de endret praksis:

**Tabell 3.4 'Hva var årsaken til at dere endret praksis? Flere kryss mulig', skoleledere**

	Skoleleder grunnskole	Skoleledere VGS	Total
	%	%	%
Egne erfaringer fra gjennomført egenvurdering i RefLex	21	40	24
Tilsyn ved skolen	21	16	20
Omtale av tilsyn ved andre skoler	56	40	54
Veiledning fra statsforvalteren	34	16	31
Informasjon og veiledning på udir.no	51	51	51
Annet	23	44	27
Totalt (N)	298	57	355

Den årsaken som grunnskolelederne oppgir hyppigst til at de på eget initiativ endret praksis, er omtale av tilsyn ved andre skoler (56 prosent), fulgt av informasjon og veiledning på udir.no (51 prosent). Blant skoleledere i videregående ser vi at om lag halvparten (51 prosent) oppgir informasjon og veiledning på udir.no som årsak til endret praksis, og 40 prosent omtale av tilsyn ved andre skoler. Det er også en betydelig andel (44 prosent) som oppgir at det var andre årsaker. Den største forskjellen i svarene mellom skoleledere i grunnskole og videregående, ser ut til å være at en større andel grunnskoleledere oppgir veiledning fra statsforvalteren (34 prosent) som årsak til endret praksis enn skoleledere i videregående (16 prosent). Motsatt er det en større andel blant sistnevnte som har svart at egne erfaringer fra gjennomført egenvurdering i RefLex var årsaken (40 prosent), sammenliknet med grunnskoleledere (21 prosent).



**Figur 3.9 'Hva var årsaken til at dere endret praksis? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, prosent (N=298)**

Figur 3.9 kan tyde på at grunnskoler i mellomstore og store kommuner i større grad endrer praksis på bakgrunn av omtale av tilsyn ved andre skoler, mens grunnskoler i små kommuner gjør det på bakgrunn av tilsyn ved egen skole:

Skolelederne som oppga at de *ikke* på eget initiativ hadde endret praksis på noen av områdene for FNT i perioden, ble tilsvarende spurt om hva som var årsaken til det. Tabell 3.5 viser svarene:

**Tabell 3.5 'Hva er årsaken til at dere ikke har gjort endringer av eget initiativ? Flere kryss mulig', skoleledere**

	Skoleleder grunnskole	Skoleledere VGS	Total
	%	%	%
Vi fikk tilsyn tidlig i perioden og foretok endringer gjennom dette	7	0	6
Vi foretok egenvurdering og kom til at kommunens/skolens praksis er innenfor regelverket på alle temaene	48	38	46
Vi har ikke kapasitet til å arbeide med dette utenom tilsyn	15	6	14
Annet	37	56	40
Totalt (N)	92	16	108

Den mest framtreddende årsaken til at skolelederne ikke har endret praksis, er at de foretok en egenvurdering og kom til at kommunens eller skolens praksis var innenfor regelverket på alle temaene. Nesten halvparten av grunnskolelederne oppgir dette som årsak (48 prosent), mens seks av de 16 skolelederne i videregående som har fått spørsmålet også har krysset av for dette.

### 3.5 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet involvering i felles nasjonalt tilsyn (FNT). Oppsummert fant vi følgende:



- Over halvparten av kommunene, skolelederne i videregående og grunnskolelederne har lest om felles nasjonalt tilsyn på udir.no. Det er en liten økning for alle gruppene siden 2017.
- Flest kommuner oppgir at de har vært involvert i FNT gjennom å ha hatt tilsyn med ett eller flere temaer, og andelen er relativt lik som i 2017.
- 1-10 skolene gir i mye større utstrekning enn de andre skoleslagene uttrykk for at de har hatt tilsyn med ett eller flere tema innenfor FNT i perioden.
- Som i 2017 er det skoleledere ved barneskoler som oftest oppgir at de har deltatt på samlinger internt i kommunen der FNT har vært tema. Dette gjelder også i større grad de store skolene, spesielt sammenliknet med de minste.
- Både i 2017 og 2022 skiller skoleledere i videregående seg ut ved at de i større utstrekning svarer at de har gjennomført egenvurdering i ett eller flere av temaene i FNT.
- Det store flertallet av kommunene oppgir at de støttet, veiledet og fulgte opp skolen i retteprosessen. Samtlige fylkeskommuner som har besvart spørsmålet, oppgir også dette.
- 89 prosent av kommunene oppgir at de har sørget for endring av praksis ved flere av sine skoler. Tilsvarende svarer tre av de fire fylkeskommunene dette.
- Samtlige tre fylkeskommuner som har fått spørsmålet, oppgir at tilsynet har medført at de har gjort endringer i hvordan skolenes følges opp. Tilsvarende uttrykker 79 prosent av kommunene dette.
- Det er flest skoleeiere som oppgir at de endret praksis enten fordi bruddene på regelverket var så store at de krevde endringer i internkontrollen, eller fordi bruddene skyldtes mangler på skolenivå som skoleeier ikke kjente til. Dette gjelder både på kommunalt og fylkeskommunalt nivå.
- Over halvparten av grunnskolelederne oppgir at de er helt enige i at skoleeier ga dem god støtte og veiledning i retteprosessen, og bortimot halvparten uttrykker at de er helt enige i at bruddene har medført endringer i hvordan kommunen følger opp sine skoler på tilsynstemaet.
- De fleste grunnskoleledere oppgir at de i noen eller stor grad har fått økt kompetanse i hvordan de kan oppfylle kravene i opplæringsloven etter tilsynet.
- Det er størst andel grunnskoleledere som oppgir at tilsyn fra statsforvalteren har betydning for den økte kompetansen innen FNT-temaene, fulgt av informasjon og veiledning på udir.no.
- På tvers av ulike skoletyper og skoler av ulik størrelse svarer over 70 prosent av skoleledere at de på eget initiativ har endret praksis på noen av FNT-områdene i perioden.
- Den hyppigst oppgitte årsaken skoleledere oppgir til at de på eget initiativ endret praksis, er omtale av tilsyn ved andre skoler, fulgt av informasjon og veiledning på udir.no.
- Den mest framtreddende årsaken til at skolelederne *ikke* har endret praksis, er at de foretok en egenvurdering og kom til at kommunens eller skolens praksis var innenfor regelverket på alle temaene.

## 4 Digitalisering

Digitalisering i skolen kan gi rom for nye måter å lære på, nye vurderingspraksiser og en større bredde av ressurser. Det innebærer et potensial for mer variasjon og mer tilpasset og inkluderende opplæring. Samtidig fører digitaliseringen med seg nye krav til skolene, for eksempel når det gjelder økt digital kompetanse blant lærere, infrastruktur og ivaretagelse av elevers og læreres personvern.

Det er behov for mer kunnskap om digitaliseringstilstanden i skolen og om skolelederens og skoleeieres planer for digitalisering. I dette kapitlet stiller vi spørsmål til både skoleledere og skoleeiere om planer og strategier knyttet til digitalisering, om den digitale infrastrukturen i skolen og om kompetansepakker skolen kan benytte i arbeidet med digitalisering.

### 4.1 Skoleeierens planer knyttet til digitalisering

Skoleeiere i kommune og fylkeskommune ble bedt om å ta stilling til fire påstander om deres planer knyttet til digitalisering. Gitt at et lavt antall skoleeiere i fylkeskommunene besvarte undersøkelsen (N=6), har vi valgt å presentere resultatene kun for skoleeiere totalt. Tabell 4.1 viser både prosentandel og antall respondenter (i parentes) som svarte.

**Tabell 4.1 'Ta stilling til følgende påstander om kommunens/fylkeskommunens planer knyttet til digitalisering', skoleeier kommune og fylkeskommune, (N=91)**

	Ja	Nei	Vet ikke
	% (N)	% (N)	% (N)
Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen	71 (65)	28 (25)	1 (1)
Pedagogisk bruk av IKT er synlig integrert i Kommunens/fylkeskommunens planverk	80 (73)	19 (17)	1 (1)
Personvern og datasikkerhet i skolen er temaer i Kommunens/fylkeskommunens planverk	84 (76)	13 (12)	3 (3)
Kommunen/fylkeskommunen har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet i skolen	57 (52)	42 (38)	1 (1)

Vi ser at 84 prosent har svart bekreftende på at personvern og datasikkerhet i skolen er temaer i kommunens/fylkeskommunens plan. Det er færrest som oppgir at kommunen/fylkeskommunen har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet i skolen. På denne påstanden svarer 42 prosent (N=38) av respondentene at de ikke har en slik plan. På påstanden knyttet til hvorvidt personvern og datasikkerhet i skolen er temaer i kommunens/fylkeskommunens planverk, svarte til sammenlikning kun 12 respondenter (13 prosent) nei.

I tillegg har vi gjort analyser av utvalgte påstander og ulike variabler, for eksempel kommunestørrelse. Til påstanden «Kommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen», foreligger det betydelige forskjeller i svar fra skoleeiere i kommunene etter kommunestørrelse. Tabell 4.2 viser både prosentandeler og antall (i parentes).

**Tabell 4.2 'Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen', skoleeier kommune etter kommunestørrelse**

	Under 3000	3000 til 9999	10.000 og mer
	% (N)	% (N)	% (N)
Nei	50 (14)	24 (6)	13 (4)
Ja	50 (14)	76 (19)	84 (27)
Vet ikke	0 (0)	0 (0)	3 (1)
Totalt (N=85)	28	25	32

Som vi ser oppgir 84 prosent av de største kommunene (10 000 og flere innbyggere) at de har en egen strategi for digitalisering i skolen. Derimot er det kun 14 skoleeiere (50 prosent) i de minste kommunene (under 3000 innbyggere) som oppgir dette. Dette bildet gjenspeiler seg også i svarene på de øvrige påstandene.

Tabell 4.3 viser andel og antall skoleeiere som svarer *ja* på alle de fire påstandene. Tallene viser at det er flere respondenter og en større del av respondenter fra store kommuner som svarer ja, sammenliknet med respondenter fra mellomstore og små kommuner.

**Tabell 4.3 'Ta stilling til følgende påstander om kommunens/fylkeskommunens planer knyttet til digitalisering', antall skoleeiere i kommuner som svarte ja, etter kommunestørrelse**

	Under 3000	3000 til 9999	10.000 og mer
	% (N)	% (N)	% (N)
Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen	14 (50)	19 (76)	27 (84)
Pedagogisk bruk av IKT er synlig integrert i Kommunens/ fylkeskommunens planverk	18 (64)	21 (84)	28 (88)
Personvern og datasikkerhet i skolen er temaer i Kommunens/ fylkeskommunens planverk	20 (71)	21 (84)	30 (91)
Kommunen/fylkeskommunen har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet i skolen	15 (54)	11 (44)	22 (69)
<b>Totalt (N=85)</b>	<b>28</b>	<b>25</b>	<b>32</b>

Når det gjelder påstanden «Kommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen», finner vi også betydelige forskjeller etter kommunens sentralitet. Tabell 4.4. viser både prosentandeler og antall (i parentes).

**Tabell 4.4 'Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen', skoleeier kommune etter sentralitet**

	Mest sentrale kommuner % (N)	Mellomsentrale kommuner % (N)	Minst sentrale kommuner % (N)
Ja	89 (8)	86 (25)	57 (27)
Nei	11 (1)	10 (3)	43 (20)
Vet ikke	0 (0)	4 (1)	0 (0)
<b>Totalt (N=85)</b>	<b>9</b>	<b>29</b>	<b>47</b>

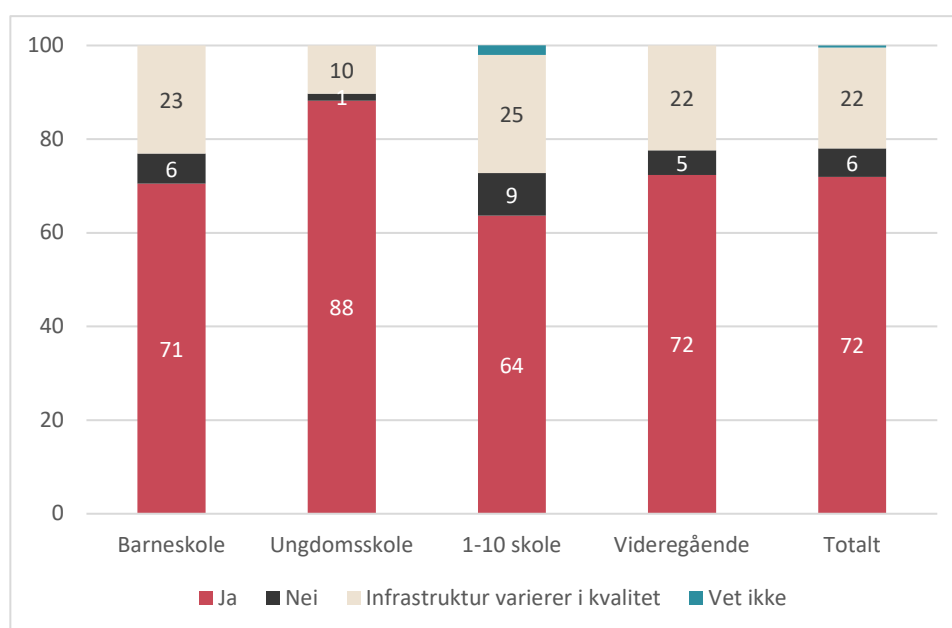
Åtte skoleeiere fra de mest sentrale kommunene svarer ja på påstanden om at kommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen, mens kun én svarer nei på denne påstanden. Tabell 4.4. viser det samme bildet for skoleeiere i mellom-sentrale kommuner. Svarene er likere fordelt for skoleeiere i de minst sentrale kommunene. Her ligger tallet på dem som svarer ja (N=27) litt over tallet på dem som svarer nei (N=20).

## 4.2 Skoleledernes opplevelse av kvaliteten på den digitale infrastrukturen

Skolelederne i grunnskolen og videregående skole ble spurt om de opplever at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et

bredt spekter av digital undervisning, som for eksempel videomøter, samskriving og bruk av læringsplattformer. Den digitale infrastrukturen kan omfatte datamaskiner og andre digitale enheter, nettverk, programmer og læringsressurser.

Figur 4.1 viser tydelige forskjeller når det gjelder opplevelsen av kvaliteten på den digitale infrastrukturen etter skoletype; 88 prosent av skolelederne i ungdomsskolen oppgir at de opplever at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet. Tilsvarende andel blant skolelederne i videregående er 72 prosent, mens den er 71 prosent i barneskolen. Vi ser videre at litt i overkant av 20 prosent ved alle skoletypene oppgir at kvaliteten på infrastrukturen varierer, bortsett fra i ungdomsskolen, der kun 10 prosent av skolelederne oppgir dette.



**Figur 4.1 'Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et vidt spekter av digital undervisning?', skoleledere, prosent (N=477)**

Respondentene ble også bedt om å beskrive nærmere/konkretisere eventuelle mangler ved infrastrukturen. Flere skoleledere i barneskolen nevner at de har «ustabilt nett» og at «nettet på skolen ikke har stor nok kapasitet». Som denne respondenten sier: «Internett på skolen vår er ikke bra. Mister stadig tilgang til nettet under undervisning og teamsmøter.»

Andre temaer som nevnes, er mangelfullt og utdatert digitalt utstyr, noe som også særlig gjelder skoleledere i barneskolen. Noen påpeker at det ikke brukes nok midler på innkjøp og vedlikehold av digitale ressurser. Andre trekker fram manglende kapasitet med hensyn til både teknisk og pedagogisk støtte.

Ut over det nevnes også begrenset kvalitet på digitale plattformer. Både skolelederne i barneskolen og ved 1-10-skoler påpeker manglende kvalitet på læringsplattformer. En skoleleder i barneskolen uttrykker det slik:

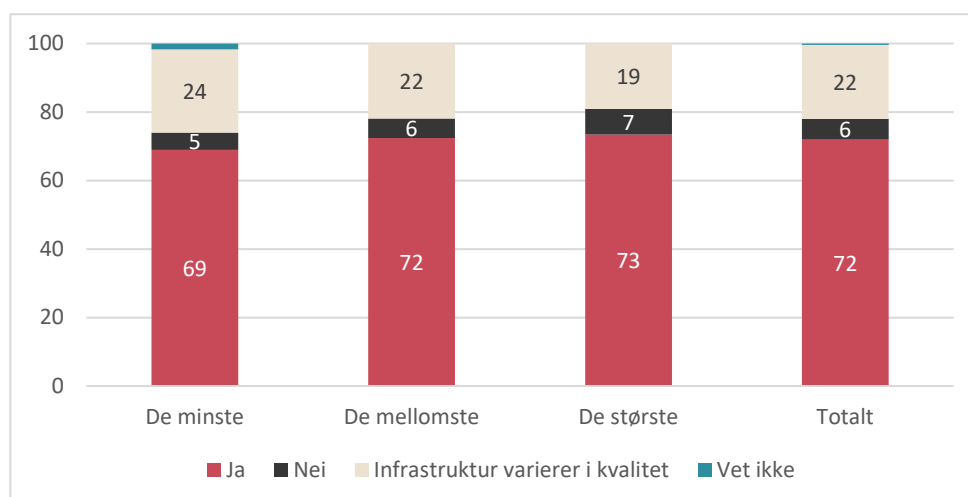
*Plattformene er ikke godt nok utviklet. Det er et mylder av ulike varianter og grensesnitt. Det krever masse kapasitet å sikre en god overgang og balanse fra analoge hjelpe- og læremidler over til digitale verktøy og plattformer.*

Tabell 4.5 viser forskjeller blant skolelederne i videregående skole etter skolestørrelse. Tabellen viser både prosentandel og antall respondenter (i parentes). Det framgår at nesten alle, nærmere bestemt 21 skoleledere, ved de minste skolene (under 250) oppgir at de opplever at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet. Andelen er lavere, 62 prosent (N=16), blant skolelederne ved de største skolene (over 600) og 64 prosent (N=18) blant skolelederne ved de mellomstore skolene (250–599).

**Tabell 4.5 'Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et vidt spekter av digital undervisning?' Skoleleder videregående etter skolestørrelse**

	Under 250	250-599	Over 600	Totalt
	% (N)	% (N)	% (N)	% (N)
Ja	95 (21)	64 (18)	62 (16)	72 (55)
Nei	0 (0)	11 (3)	4 (1)	5 (4)
Infrastruktur varierer i kvalitet	5 (1)	25 (7)	35 (9)	22 (17)
Totalt (N)	22	28	26	76

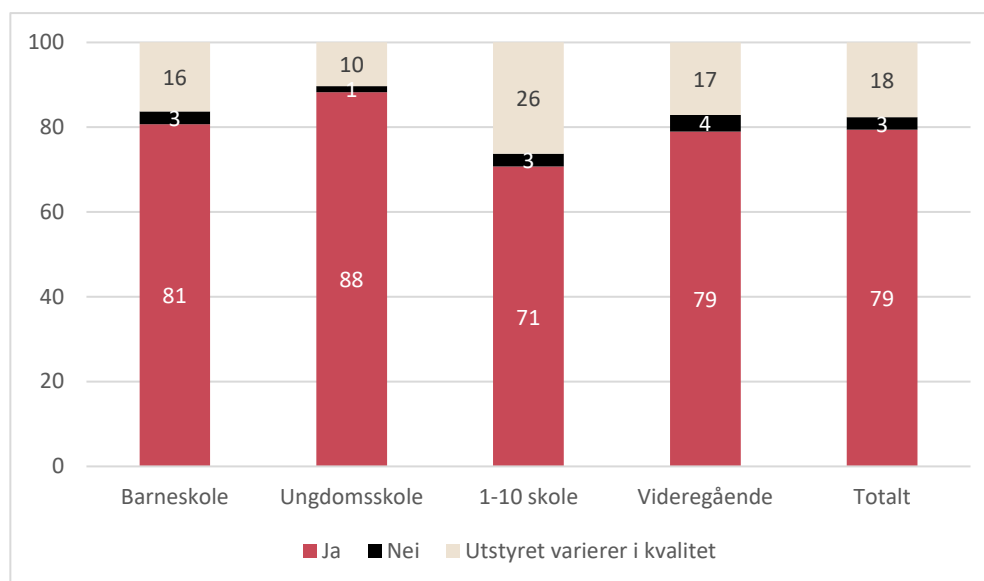
Det er derimot ingen betydelige forskjeller etter skolestørrelse dersom vi ser på skoleledere i videregående skoler og grunnskoler totalt (figur 4.2). Omtrent tre fjerdedeler av skolelederne totalt (72 prosent) oppgir at de opplever at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et vidt spekter av digital undervisning:



**Figur 4.2 'Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et bredt spekter av digital undervisning?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=477)**

Skolelederne ble også spurt om de opplever at elevenes datamaskiner og andre digitale enheter er av god nok kvalitet til at elevene kan delta i ulike former for digital undervisning, for eksempel videomøter, samskriving og bruk av læringsplattform.

Figur 4.3 viser at det er skolelederne i ungdomsskolen som hyppigst svarer ja på dette spørsmålet (88 prosent), sammenliknet med skolelederne i 1–10-skoler (71 prosent). Forskjellene mellom de ulike skoletypene er imidlertid ikke stor.



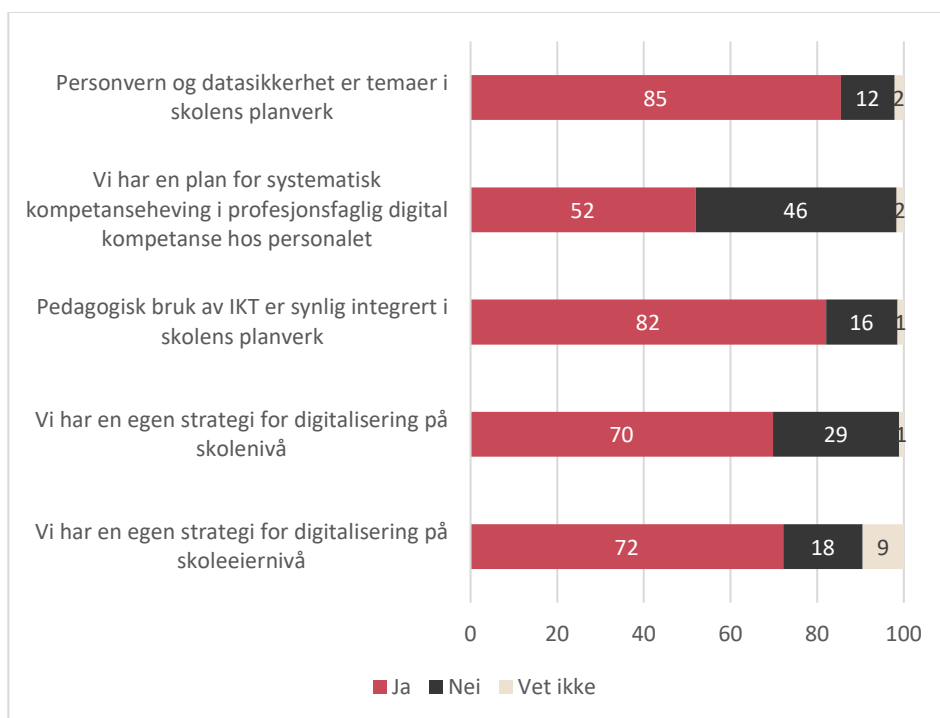
**Figur 4.3 'Opplever dere at elevenes datamaskiner og andre digitale enheter er av god nok kvalitet til at elevene kan delta i ulike former for digital undervisning?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=476)**

### 4.3 Skoleledernes planer knyttet til digitalisering

Skolelederne i grunnskolen og i videregående skole ble bedt om å ta stilling til ulike påstander om skolens planer knyttet til digitalisering. Forskjellene mellom skolelederne i grunnskolen og videregående skole var veldig små for de fleste påstandene. Vi har derfor valgt å presentere resultatene for skolelederne samlet.

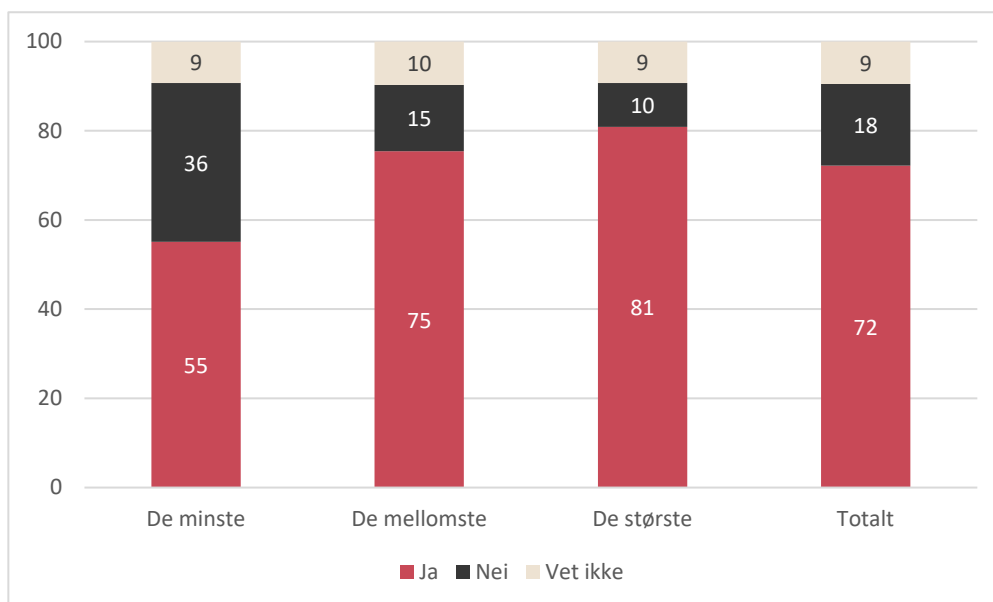
Vi kan av figur 4.4 se at 85 prosent av skolelederne er enige i påstanden om at personvern og datasikkerhet er temaer i skolens planverk, og 82 prosent er enige i at pedagogisk bruk av IKT er synlig integrert i det samme planverket. Derimot oppgir kun 52 prosent av skolelederne at de har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet.

Disse spørsmålene ble også stilt våren og høsten 2020, men med variasjoner i svaralternativene som gjør direkte sammenlikning umulig. Det overordnede mønsteret i svarene i vårens undersøkelse reflekterer resultatene fra de to tidligere spørringene.



**Figur 4.4 'Ta stilling til følgende påstander om skolens planer knyttet til digitalisering', skoleledere, prosent (N=475)**

I tillegg har vi foretatt noen mer inngående analyser av utvalgte påstander. Vi finner blant annet forskjeller etter skolestørrelse på påstanden om at det foreligger en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå. Dette er vist i figur 4.5.

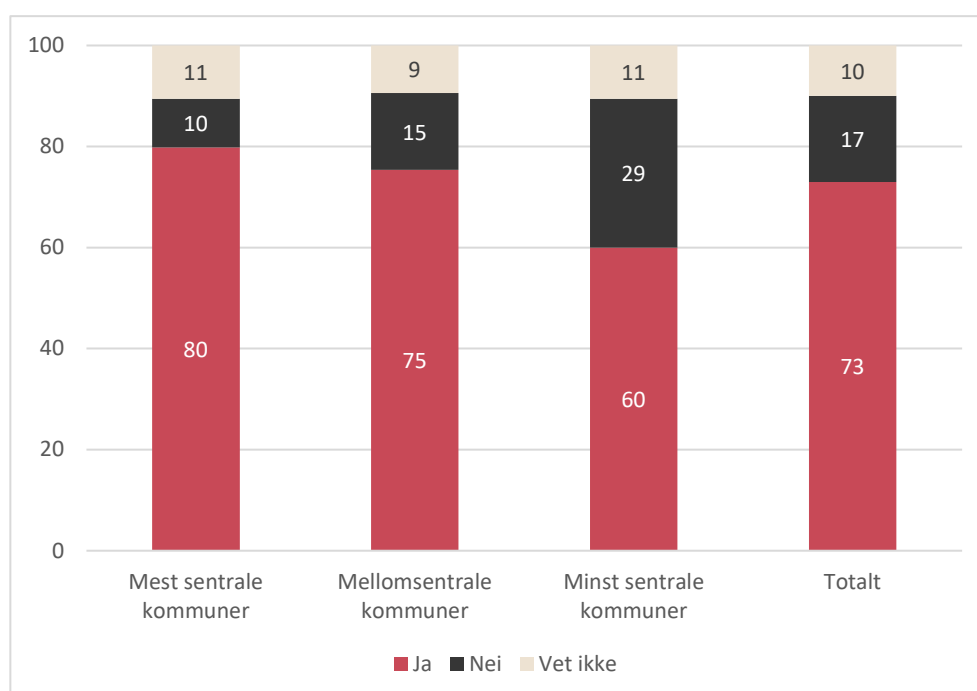


**Figur 4.5 'Vi har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå', skoleledere, prosent (N=475)**



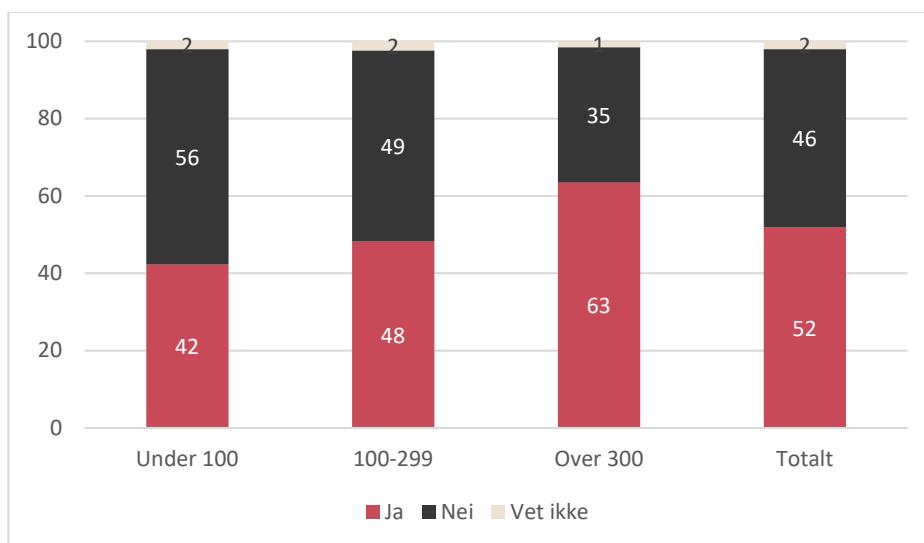
Totalt viser figur 4.5 at 72 prosent av skolelederne oppgir at de har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå. Som vi ser videre, oppgir 55 prosent av skolelederne ved de minste skolene at de har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå, mens hele 81 prosent av skolelederne ved de største skolene oppgir dette.

For skoleledere i grunnskolen viser figur 4.6 videre tydelige forskjeller etter kommunens sentralitet. Mens 80 prosent av skolelederne ved grunnskoler i de mest sentrale kommunene oppgir at de har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå, er tilsvarende andel på 60 prosent for skolelederne i de minst sentrale kommunene.



**Figur 4.6 'Vi har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent (N=400)**

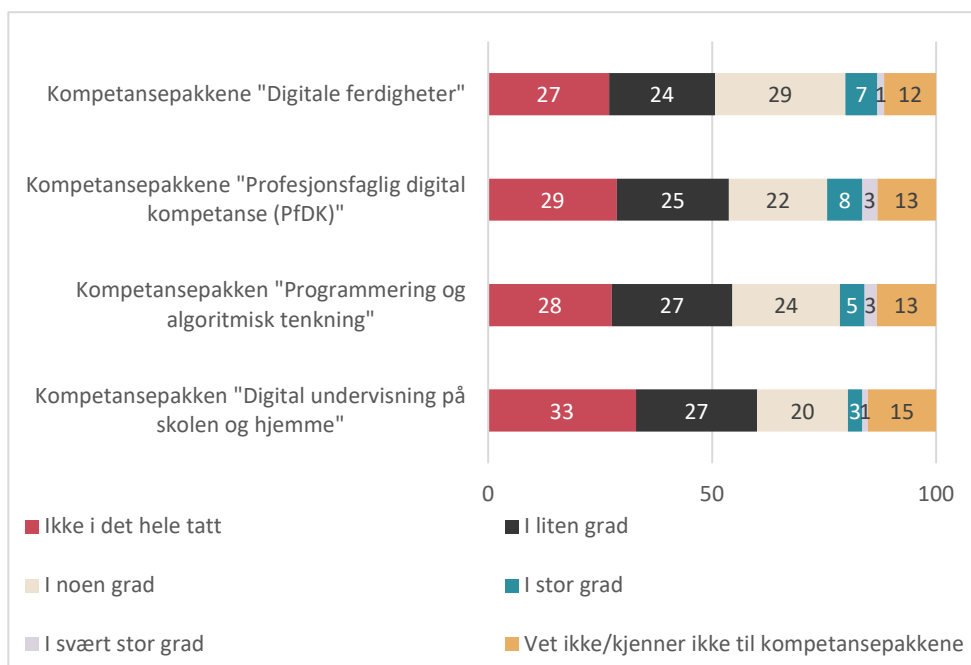
Dette mønsteret er omtrent det samme for skoleledere i videregående skoler. Som det framgår av figur 4.7 svarer kun halvparten av grunnskoleledere totalt at de har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse for personalet. Det er her imidlertid forskjeller etter skolestørrelse. Mens 63 prosent av grunnskolelederne ved store skoler (over 300 elever) oppgir at de har en plan for slik systematisk kompetanseheving, gjelder dette kun 42 prosent av skolelederne ved grunnskoler med under 100 elever. I sistnevnte tilfelle svarer 56 prosent nei til påstanden om at skolen har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse.



**Figur 4.7 'Vi har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet', skoleledere i grunnskole, etter skolestørrelse, prosent (N=399)**

#### 4.4 Kompetansepakker som del av skolens arbeid med digitalisering

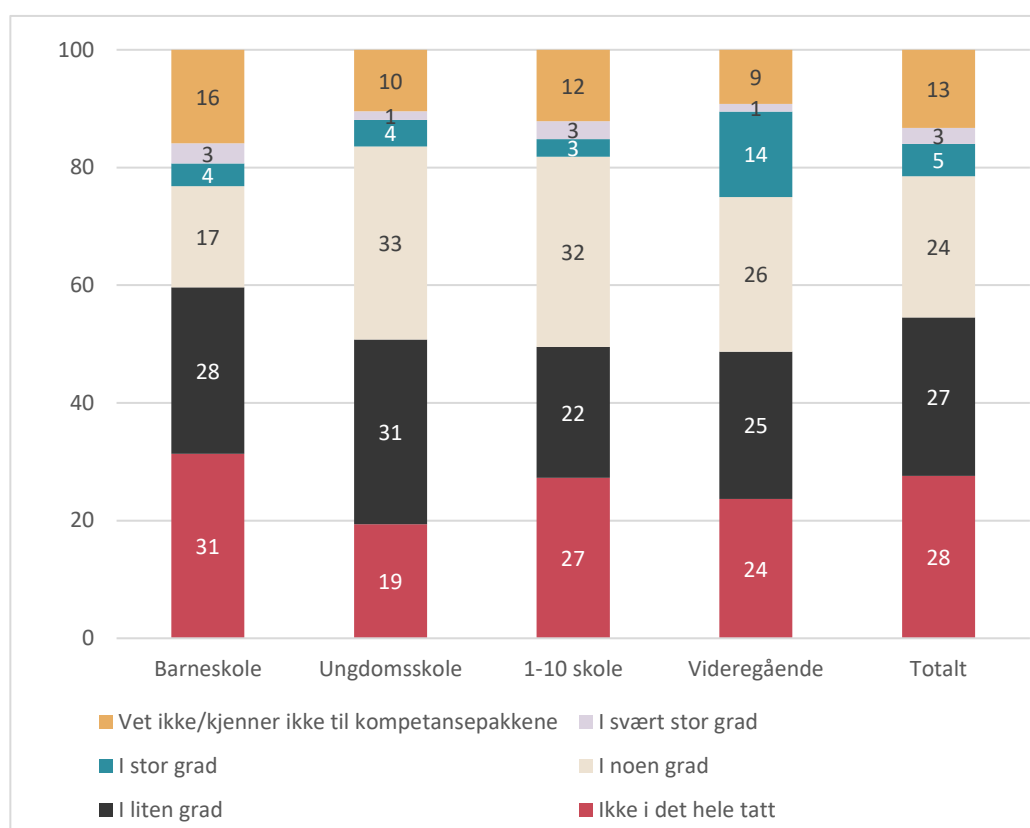
Skolelederne ble også spurt om i hvilken grad ulike kompetansepakker er en del av skolens arbeid med digitalisering.



**Figur 4.8 'I hvilken grad er følgende kompetansepakker en del av skolens arbeid med digitalisering?' skoleledere, prosent (N=473)**

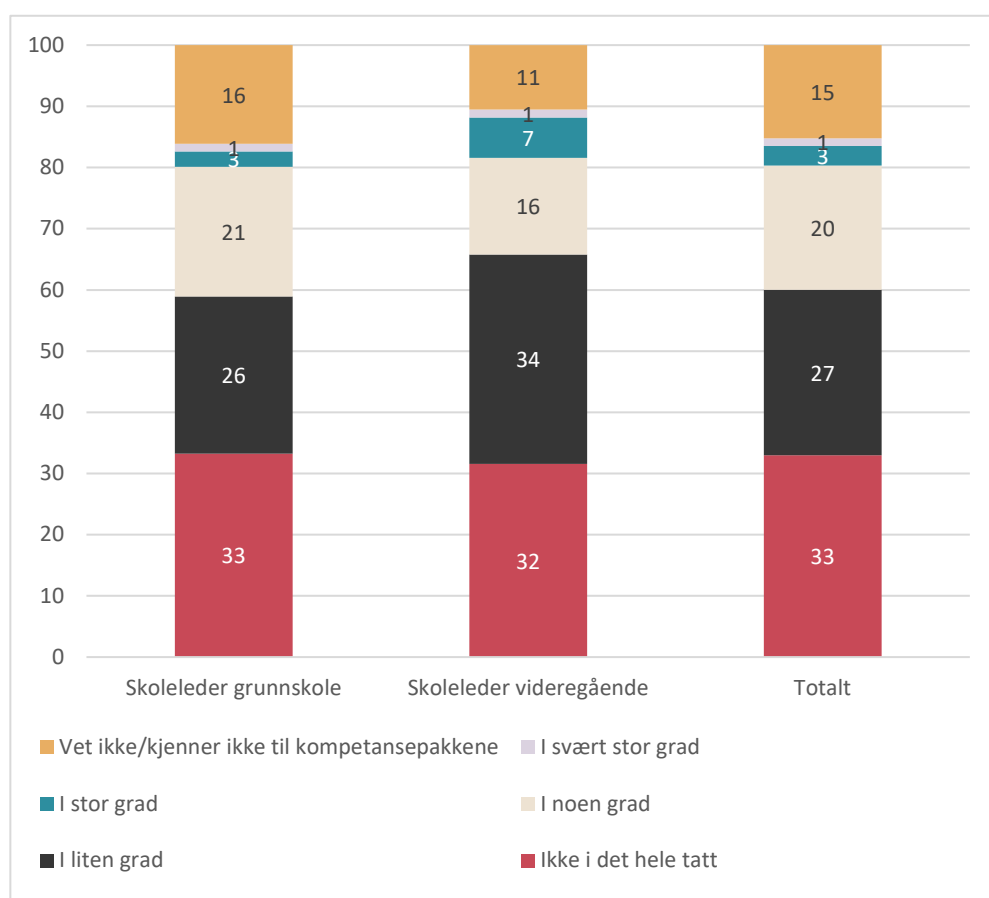
Generelt er svarandelene omtrent like for de fire ulike kompetansepakkene. De fleste svarer at kompetansepakkene ikke er en del av skolens arbeid med digitalisering i det hele tatt, i liten grad eller at de ikke vet eller ikke kjenner til kompetansepakkene. Kompetansepakken «Digitale ferdigheter» skiller seg ut med en litt større andel respondenter som oppgir at denne kompetansepakken i noen grad er en del av skolens arbeid med digitalisering (29 prosent). Få svarer at kompetansepakkene brukes i stor eller svært stor grad i digitaliseringsarbeidet.

I tillegg har vi foretatt mer inngående analyser for utvalgte påstander om de ulike kompetansepakkene. Hvis vi starter med kompetansepakken «Programmering og algoritmisk tenkning», viser figur 4.9 at 41 prosent av skolelederne ved videregående skoler oppgir at denne kompetansepakken i noen grad, i stor grad eller i svært stor grad er del av skolens arbeid med digitalisering. Tilsvarende andeler ligger lavere for skoleledere ved de øvrige skoletypene. Andelen som svarer at denne kompetansepakken ikke i det hele tatt er del av skolens arbeid med digitalisering og som ikke kjenner til denne kompetansepakken er størst for skoleledere i grunnskolen med 47 prosent, mens tilsvarende andel ligger ved 29 prosent for skoleledere ved ungdomsskolen.



**Figur 4.9 'I hvilken grad er kompetansepakke "Programmering og algoritmisk tenkning" en del av skolens arbeid med digitalisering?' skoleledere, prosent (N=475)**

Når det gjelder kompetansepakken «Digital undervisning på skolen og hjemme», finner vi ingen betydelige forskjeller mellom skoleledere ved videregående skoler og i grunnskolen, mens skoleledere i videregående skole i noe høyere grad (7 prosent) oppgir at denne kompetansepakken i stor grad er en del av skolens arbeid med digitalisering sammenliknet med skoleledere i grunnskolen. Samtidig viser figur 4.10 at omtrent en tredjedel av skoleledere svarer at denne kompetansepakken «ikke i det hele tatt» er del av skolens arbeid med digitalisering, mens 15 prosent svarer at de ikke vet eller at de ikke kjenner til denne kompetansepakken.



**Figur 4.10 'I hvilken grad er kompetansepakke 'Digital undervisning på skolen og hjemme' en del av skolens arbeid med digitalisering?' skoleledere, prosent (N=475)**

## 4.5 Oppsummering

Dette kapittelet handlet om digitalisering i skolen og planer for digitalisering i skolen framover. Oppsummert fant vi følgende:

- Om skoleeierne planer knyttet til digitalisering i skolen svarte 84 prosent av respondentene *ja* på påstanden «Personvern og datasikkerhet er temaer i kommunens/fylkeskommunens planverk». Derimot oppgir kun 57 prosent at «Kommunen/fylkeskommunen har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse for personalet i skolen».
- For påstanden «Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen» ser vi tydelige forskjeller etter kommunestørrelse. Mens 84 prosent av skoleeierne i store kommuner oppgir at de har en egen strategi, gjelder dette kun for 50 prosent av skoleeierne i de minste kommunene.
- På spørsmålet «Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et bredt spekter av digital undervisning?», oppga 72 prosent av skolelederne at de opplevde denne kvaliteten som god nok, mens 22 prosent oppga at infrastrukturen er av varierende kvalitet.
- 85 prosent av skolelederne er enige i at personvern og datasikkerhet er temaer i skolens planverk; 82 prosent er enige i at pedagogisk bruk av IKT er synlig integrert i skolens planverk. Kun 52 prosent oppga derimot at de har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet.
- 72 prosent av skolelederne oppgir at de har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå, men det foreligger tydelige forskjeller etter skolestørrelse. En langt mindre andel av skolelederne i de minste skolene enn i de største skolene oppga at de hadde en egen strategi.
- Omtrent halvparten (52 prosent) av skolelederne i grunnskolen oppgir at de har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet
- Skolelederne ble også spurt om i hvilken grad ulike kompetansepakker er en del av skolens arbeid med digitalisering. Svarandelene er omtrent likt fordelt for de fire kompetansepakkene. Flertallet svarer at de ulike kompetansepakkene ikke er en del av skolens arbeid med digitalisering i det hele tatt, i liten grad eller at de ikke vet eller ikke kjenner til kompetansepakkene.

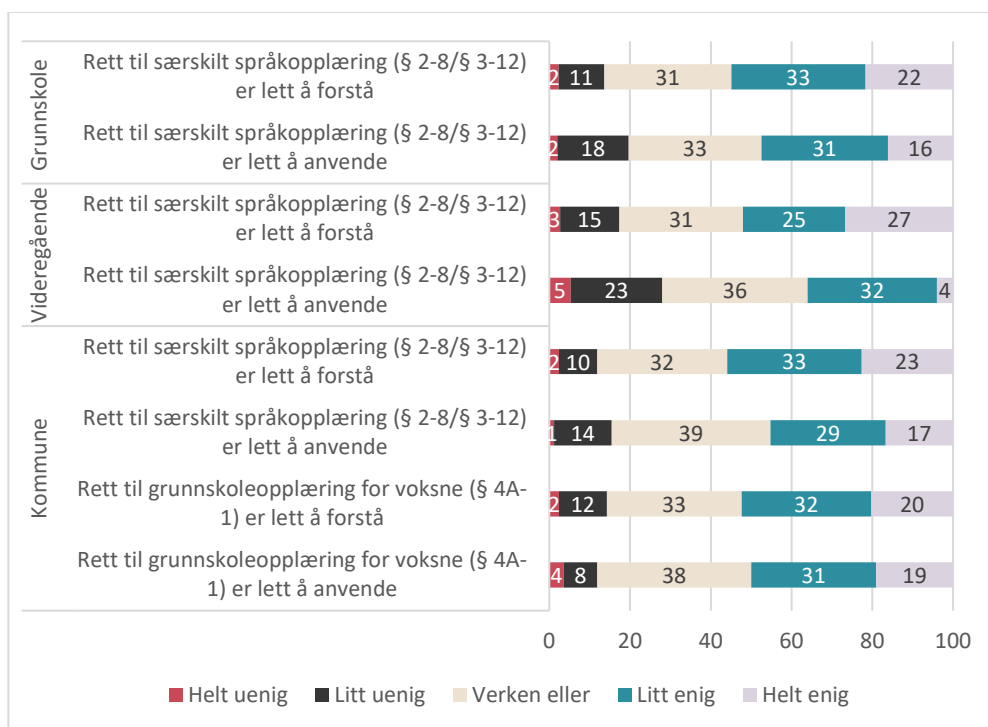
## 5 Nyankomne elever til Norge

Nyankomne elever til Norge utgjør en svært sammensatt gruppe med hensyn til alder (6–24 år), språklige ferdigheter, skoleerfaringer og migrasjonserfaringer. Denne undersøkelsen stengte 8. mars, og invasjonen av Ukraina, med den påfølgende økningen i fordrevne, hadde derfor i liten grad rukket å påvirke norsk skole på tidspunktet dataen ble samlet inn.

I dette kapittelet har vi spurt de fire respondentgruppene om hvordan lov og regelverk forstås og anvendes, hvilke opplæringstilbud som gis til elever med vedtak om særskilt språkopplæring og hva som er erfaringene med disse tilbudene. De fire respondentgruppene er skoleledere i grunnskoler og videregående skoler, og skoleeier på kommunalt og på fylkeskommunalt nivå. I kapittelet vil disse ofte være omtalt som grunnskoler, videregående, kommuner og fylkeskommuner. Bare seks av fylkeskommunene har svart, og vi beskriver svarfordelingene blant disse uten å inkludere dem i figurene med andre respondentgrupper.

### 5.1 Regelforståelse

Skoleeiere og skoleledere ble først spurt om hvor lett de synes det er å forstå og anvende lover og regler om nyankomne elevers rettigheter. Svarene til kommunene, og skolelederne vises i figur 5.1. Skolelederne er bare spurt om rett til særskilt språkopplæring, mens kommunene i tillegg er spurt om rett til grunnskoleopplæring for voksne.



**Figur 5.1 'Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om lov og regelverk for å vurdere nyankomne elevers rettigheter?', skoleleder grunnskole (N=396-397), skoleleder videregående (N=75) og skoleeier kommune (N=84), prosent**

Fra figur 5.1 kan vi se at over halvparten av både kommunene og skolelederne er litt enig eller helt enig i at paragrafene om retten til særskilt språkopplæring er lett å forstå. Det samme gjelder fylkeskommunene (ikke vist i figuren). Av de seks som har besvart spørsmålet er to litt enige og fire helt enige i at paragrafene er enkle å forstå.

Samtlige grupper er i mindre grad enige i at paragrafene er enkle å anvende. Rundt 45 prosent er litt eller helt enig blant kommunene og grunnskolelederne. Andelen er enda lavere blant skolelederne i videregående. Her er kun 36 prosent litt eller helt enig i at det er enkelt å anvende paragrafene om særskilt språkopplæring. Det samme finner vi hos fylkeskommunene. Av de seks som deltar i undersøkelsen, oppgir to at de er litt enig, mens en er helt enig. Det kan altså se ut til paragrafene om rett til særskilt språkopplæring anses som vanskeligere å anvende i videregående sammenliknet med grunnskolen, selv om det ikke er noen forskjell i hvor enkelt det er å forstå paragrafene.

Skoleeierne ble også spurt om retten til grunnskoleopplæring for voksne. Figur 5.1 viser at over litt over halvparten av kommunene også er litt eller helt enige i at disse paragrafen er enkle å forstå. Halvparten oppgir også at de er litt eller helt enige i at paragrafen er enkel å anvende. Dette er fem prosentpoeng flere enn de som mente det samme om anvendelse av retten til særskilt språkopplæring. Vi finner samme mønsteret for fylkeskommunene. Seks av seks fylkeskommuner er litt

eller helt enig i at paragrafen om rett til grunnskoleopplæring for voksne er enkel å forstå, mens fire av seks er litt eller helt enig i at retten til grunnskoleopplæring for voksne er enkel å anvende.

## Regelforståelse i grunnskolen

Vi skal se litt nærmere på regelforståelsen i skolen. For videregående finner vi ingen betydelig variasjon på bakgrunnsvariabelen<sup>4</sup> vi undersøker.

**Tabell 5.1 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å forstå', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse**

	Under 100	100-299	Over 300	Totalt
	%	%	%	%
Helt uenig	2	2	3	2
Litt uenig	7	13	12	11
Verken enig eller uenig	41	36	19	31
Litt enig	32	33	35	33
Helt enig	17	17	31	22
Totalt (N)	94	168	135	397

Tabell 5.1 viser hvor enige grunnskolelederne er i at paragrafene om rett til særskilt språkopplæring er lett å forstå, etter skolestørrelse. Fra tabellen ser vi at skolelederne på de største skolene er klart mer enige i at paragrafen om rett til særskilt språkopplæring er enkel å forstå. På skolene med flere enn 300 elever oppgir 66 prosent at de er litt eller helt enig, mens den samme andelen er 49 prosent på skolene med færre enn 300 elever.

Tabell 5.2 viser det samme mønsteret for graden av enighet i at regelverket er lett å anvende. På skolene med mer enn 300 elever er 59 prosent litt eller helt enige, mens det samme gjelder 39 prosent på skolene med under 100 elever og 43 prosent på skolene med 100-299 elever.

**Tabell 5.2 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å anvende', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse**

	Under 100	100-299	Over 300	Totalt
	%	%	%	%
Helt uenig	0	2	4	2
Litt uenig	17	19	16	18
Verken enig eller uenig	44	36	21	33
Litt enig	25	32	36	31
Helt enig	14	12	23	16
Totalt (N)	93	168	135	396

<sup>4</sup> Se kapittel 2 for en beskrivelse av bakgrunnsvariablene.



Videre finner vi variasjon i hvordan skolelederne i grunnskolen svarer etter kommunens sentralitet.

**Tabell 5.3 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å forstå', skoleleder grunnskole etter sentralitet**

	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Helt uenig	0	4	2	2
Litt uenig	9	13	12	11
Verken enig eller uenig	23	32	39	31
Litt enig	35	34	30	33
Helt enig	33	17	17	22
Totalt (N)	112	191	94	397

Tabell 5.3 viser at, i likhet med skolestørrelse, øker graden av enighet i at paragrafene om særskilt språkopplæring er lett å forstå med sentraliteten til kommunen skolen ligger i. I de mest sentrale kommunene er 68 prosent av skolelederne litt eller helt enige i at paragrafene er enkle å forstå, sammenliknet med 51 prosent i de mellomsentrale kommune og 47 prosent i de minst sentrale kommunene.

Tabell 5.4 viser svarene om retten til særskilt språkopplæring er lett å anvende fordelt på sentralitet. Her finner vi det samme mønsteret med hensyn til sentralitet, men skolelederne i alle de tre gruppene er i litt mindre grad enige i at paragrafene er lett å anvende sammenliknet med at paragrafene er lett å forstå.

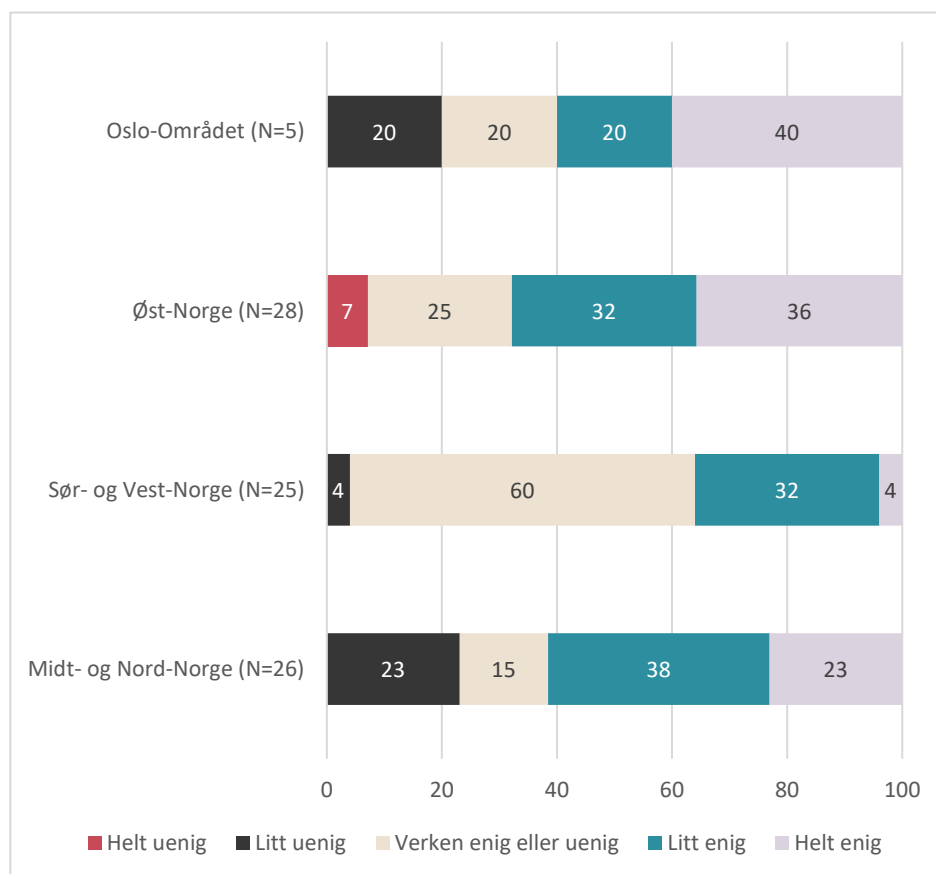
**Tabell 5.4 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å anvende', skoleleder grunnskole etter sentralitet**

	Under 100	100-299	Over 300	Totalt
	%	%	%	%
Helt uenig	1	3	1	2
Litt uenig	12	20	19	18
Verken enig eller uenig	26	34	39	33
Litt enig	37	30	28	31
Helt enig	24	13	13	16
Totalt (N)	111	191	94	396

En nærliggende tolkning av svarmønstrene er at både forståelse og anvendelse av paragrafene om rett til særskilt språkopplæring øker med erfaring. Store skoler og kommuner i sentrale strøk vil oftere håndtere spørsmål om retten til særskilt språkopplæring enn små skoler i mindre sentrale kommuner.

## Regelforståelse hos kommunene som skoleeiere for grunnskolen

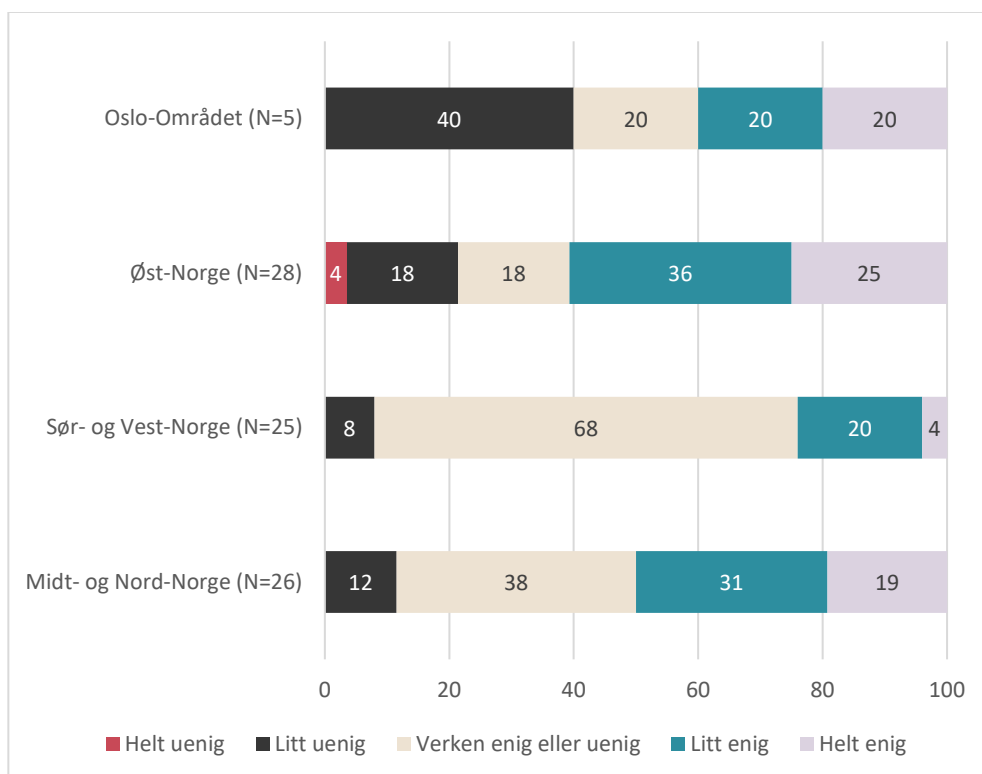
Blant skoleeierne for grunnskolen finner vi litt variasjon i svargivingen etter geografi. Figur 5.2 viser svarfordelingen på spørsmålet om retten til særskilt språk-opplæringen er lett å forstå, etter landsdel.



**Figur 5.2 'Retten til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å forstå', skoleeier kommune etter landsdel, prosent (N=84)**

Figuren viser at kommunene i en landsdel skiller seg ut. I Sør- og Vest-Norge er det kun 36 prosent av kommunene som er litt eller helt enige i at retten til særskilt språkopplæring er lett å forstå. I de øvrige landsdelene er mer enn 60 prosent litt eller helt enige. Til gjengjeld er det langt flere i Sør- og Vest-Norge som svarer at de verken er enige eller uenige. Dette kan kanskje tyde på at kommunene i denne regionen i mindre grad har måttet tolke disse paragrafene.

Vi finner den samme variasjonen for spørsmålet om retten til særskilt språk-opplæring er lett å anvende, men også når det gjelder kommuner er andelen litt enig og helt enig noe lavere enn den er for spørsmålet om paragrafene er lette å forstå. Svarene er vist i figur 5.3.



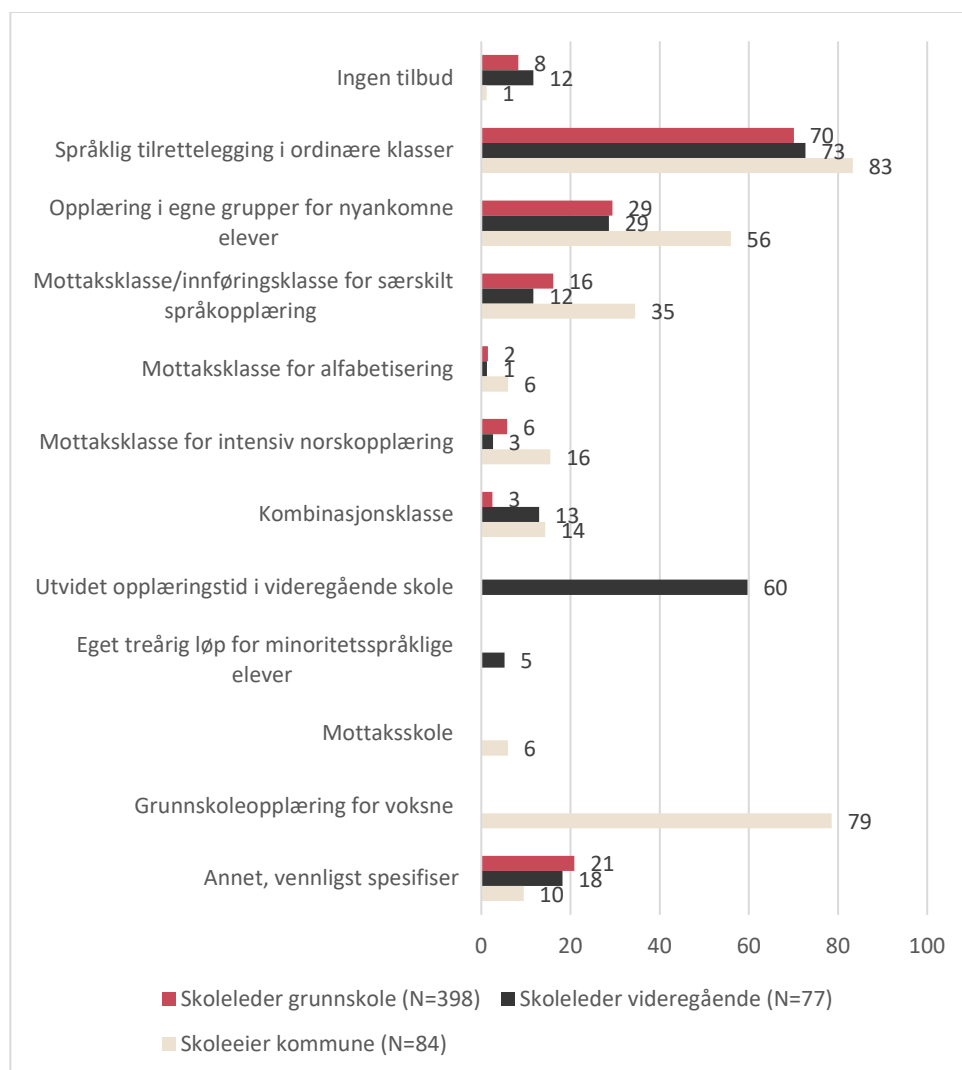
**Figur 5.3 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å anvende', skoleier kommune etter landsdel, prosent (N=84)**

For spørsmålene om retten til grunnskoleopplæring for voksne er lett å forstå og lett å anvende finner vi ingen betydelig variasjon på bakgrunnsvariablene vi vanligvis undersøker. For landsdel finner vi kun betydelige forskjeller dersom vi sammenlikner kommuner i Sør- og Vest-Norge mot kommunene i resten av Norge. I Sør- og Vest-Norge er 31 prosent av kommunene litt enig eller helt enig i at rett til grunnskoleopplæring for voksne er lett å forstå, sammenliknet med 66 prosent i resten av landet. Tilsvarende er 27 prosent litt eller helt enig i at paragrafen er lett å anvende i Sør- og Vest-Norge, mot 61 prosent av kommunene i resten av Norge.

Igen er en nærliggende tolkning at svarene gjenspeiler grad av erfaring i kommunene.

## 5.2 Hvilke tilbud finnes for nyankomne elever?

I det neste spørsmålet har vi forsøkt å kartlegge hvilke opplæringstilbud som finnes for nyankomne elever til Norge. Både skoleiere og skoleledere ble spurt om hvilke opplæringstilbud de tilbyr for elever i alderen 6-24 år. Det var mulig å krysse av for flere tilbud. Svarene vises i figur 5.4.



**Figur 5.4 'Hvilke av følgende opplæringstilbud for nyankomne elever i alderen 6-24 år tilbys av din kommune/fylkeskommune/skole? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole, skoleleder videregående og skoleeier kommune, prosent**

Vi starter med å se på hvilke tilbud som finnes blant grunnskolene. Grunnskolelederne kunne velge mellom de seks øverste tilbudene i figuren, i tillegg til ingen tilbud og andre tilbud enn de vi listet opp. Språklig tilrettelegging i ordinær klasse peker seg ut som tilbudet klart flest grunnskoler har til nyankomne elever. Hele 70 prosent av grunnskolene har dette tilbudet. Dernest følger opplæring i egne grupper og mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring, som tilbys av henholdsvis 29 og 16 prosent av grunnskolene. En langt mindre andel, seks prosent eller færre, har kombinasjonsklasse (nærmere forklart nedenfor). Det samme gjelder for egne mottaksklasser for intensiv norskopplæring eller alfabetisering. Et lite forbehold kan være på sin plass. Noen svarformuleringer inneholder «mottaksklasse for», og vi vet strengt tatt ikke om respondentene har bekræftet at de har tilbudet bare dersom de har egne klasser for eksempel for

alfabetisering eller intensiv norskopplæring. Alternativt kan de ha bekreftet at elever med slike ulike behov får tilbud i mottaksklasse. Der hvor det er små elevtall vil det være vanskelig å differensiere et mottaks- eller innføringstilbud. Vi antar svarene gjenspeiler hvilke behov blant elever tilbudet skal dekke mer enn hvorvidt det er opprettet egne klasser for bestemte grupper av nyankomne elever.

Åtte prosent av grunnskolene oppgir at de ikke har noen tilbud til nyankomne elever. Vi finner ingen systematiske kjennetegn ved disse skolene, og vi går ut fra at det skyldes at andre skoler i kommunen har fått ansvaret for opplæringen av nyankomne elever.

I tillegg til tilbudene grunnskolene kunne velge, fikk de videregående skolene også alternativene «Utvidet opplæringstid i videregående skole» og «Eget treårig løp for minoritetsspråklige elever». Som for grunnskolene, er det vanligste tilbudet til nyankomne videregående elever språklig tilrettelegging i ordinære klasser. Dette oppgis av 73 prosent, som er omtrent den samme andelen som i grunnskolen. Nest mest brukt er utvidet opplæringstid i videregående, som oppgis av 60 prosent. I tillegg brukes kombinasjonsklasser i langt større grad på videregående enn i grunnskolen (13 prosent sammenliknet med 3). Kanskje har kombinasjonsklasse en annen betydning enkelte steder. Vanligvis er kombinasjonsklasse et tilbud til ungdom i alderen 16–24 år, og de kan være ungdommer både med og uten rett til videregående opplæring. Tilbudet utvikles og finansieres i samarbeid mellom fylkeskommune og kommune, og det er vanligvis plassert i videregående skole. Ellers likner svarfordeling svært mye på det vi finner i grunnskolen. 29 prosent oppgir at de tilbyr opplæring for nyankomne i egne grupper, mens 12 prosent har mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring. De resterende tilbudene tilbys av fem prosent eller færre videregående skoler. Tolv prosent av de videregående skolene oppgir å ikke har noe tilbud til nyankomne elever. Over halvparten av disse skolene har mindre enn 250 elever og over halvparten ligger i Rogaland. I tillegg er to tredjedeler privatskoler.

Kommunene fikk de samme svaralternativene som grunnskolene, i tillegg til mottaksskole og grunnskoleopplæring for voksne. Ikke overraskende svarer kommunene, som er skoleeier for grunnskolene, ganske likt. De vanligste tilbudene er språklig tilrettelegging i ordinær klasse og grunnskoleopplæring for voksne, som tilbys av rundt 80 prosent av kommune. Deretter følger opplæring i egne grupper av nyankomne elever, mottaksklasser/innføringsklasser for særslit språkopplæring. Færre kommuner tilbyr mottaksklasser for intensiv norskopplæring (16 prosent), kombinasjonsklasser (14 prosent), mottaksklasser for alfabetisering (6 prosent) og mottaksskole (6 prosent). Noen av tilbudene kan trolig være plassert i samme mottaks- eller innføringsklasse. Heterogenitet er et vesentlig kjennetegn ved nyankomne elever. Det er altså usikkert i hvilken grad svarene gjenspeiler differensierte tilbud. Mottaksskole kan være en tvetydig kategori. Det kan være

betegnelsen på en skole som bare har nyankomne elever, alternativt den skolen som har ansvar for de nyankomne elevene i kommunen, i tillegg til andre elever.

Med unntak av språklig tilrettelegging i ordinær klasse er det et ganske stort avvik mellom hvordan skoleeier kommune og grunnskoleledere svarer. Noe av dette kan nok skyldes at det ikke er helt overlapp mellom skolene og kommunene som har besvart undersøkelsen, men dette er nok ikke den viktigste forklaringen. Siden andelen kommuner som oppgir å ha et tilbud stort sett er klart høyere enn andelen grunnskoler, tolker vi det slik at disse tilbudene er lagt til enkelte skoler i en kommunene, mens språklig tilrettelegging i ordinær klasse finnes på mange skoler i en kommune.

Én av kommunene i utvalget har oppgitt at de ikke har noe tilbud til nyankomne elever. Dette er en svært liten kommune i Troms og Finnmark.

Fylkeskommunene kunne velge mellom alle svaralternativene, og fordelingen vises i tabell 5.5. Seks fylker har besvart spørsmålet. Av disse tilbyr samtlige språklig tilrettelegging i ordinær klasse og utvidet opplæringstid i videregående skole. Fem av seks tilbyr opplæring i egne grupper for nyankomne elever. Fylket uten dette tilbudet ligger i Nord-Norge. Videre har fire av seks mottaksklasse/innføringsklasse for særskilt språkopplæring. Ellers har halvparten eller færre av fylkeskommunene som har besvart spørsmålet de øvrige tilbudene. Trolig har fylkeskommuner svart for kommunen når de bekrefter tilbud som grunnskoleopplæring for voksne og mottaksklasse for alfabetisering.

**Tabell 5.5 'Hvilke av følgende opplæringstilbud for nyankomne elever i alderen 6-24 år tilbys av din kommune/fylkeskommune/skole? Flere kryss mulig', skoleeier fylkeskommune**

	Skoleeier fylke
	Antall
Ingen tilbud	0
Språklig tilrettelegging i ordinære klasser	6
Opplæring i egne grupper for nyankomne elever	5
Mottaksklasse/innføringsklasse for særskilt språkopplæring	4
Mottaksklasse for alfabetisering	1
Mottaksklasse for intensiv norskopplæring	1
Kombinasjonsklasse	4
Utvidet opplæringstid i videregående skole	6
Eget treårig løp for minoritetsspråklige elever	2
Mottaksskole	0
Grunnskoleopplæring for voksne	3
Annet, vennligst spesifiser	0
<b>Totalt (N)</b>	<b>6</b>

Blant alle respondentgruppene, med unntak av fylkeskommunene, er det en viss andel som har krysset av for annet. Samtlige av disse har valgt å legge igjen en kommentar, som er gjengitt i vedlegg 1. Blant skoleledere i grunnskolen har vi fått inn 83 kommentarer. En av tre av disse kommentarene handler om at skolen ikke har noen elever i målgruppen. 20 prosent gir en tilbakemelding om at det finnes et kommunalt tilbud for nyankomne elever, og vi kan enten fra kommentarer eller avkrysningene slutte oss til at de ikke har noen egne tilbud til nyankomne på skolen. Til slutt handler 27 prosent av tilbakemeldinger om at det finnes kommunale tilbud, og vi kan slutte oss til at dette kommer i tillegg til eget tilbud på skolen. Blant skoleledere i videregående er det 14 som har gitt en skriftlig kommentar. Fire av disse opplyser om at de ikke har noen nyankomne elever, mens en opplyser om at det finnes et kommunalt tilbud. Totalt åtte kommuner har skrevet inn kommentarer. Av disse handler to om at kommunen ikke har noen nyankomne elever og to om at det finnes kommunale tilbud.

På grunn av en stadig aktuell debatt om integrert versus segregert opplæring til nyankomne elever, vil vi til slutt undersøke om vi finner igjen et slikt skille i datamaterialet. Språklig tilrettelegging i ordinær klasse er en form for integrert opplæring, mens mottaksklasse/innføringsklasse for særskilt språkopplæring er en form for segregert opplæring. Siden mottaksklasser/innføringsklasser ofte tilbys ved kun en skole i kommunen, har vi undersøkt hvor mange kommuner som har begge de overnevnte opplæringstilbudene. Det viser seg at 30 prosent av kommunene har begge tilbudene.

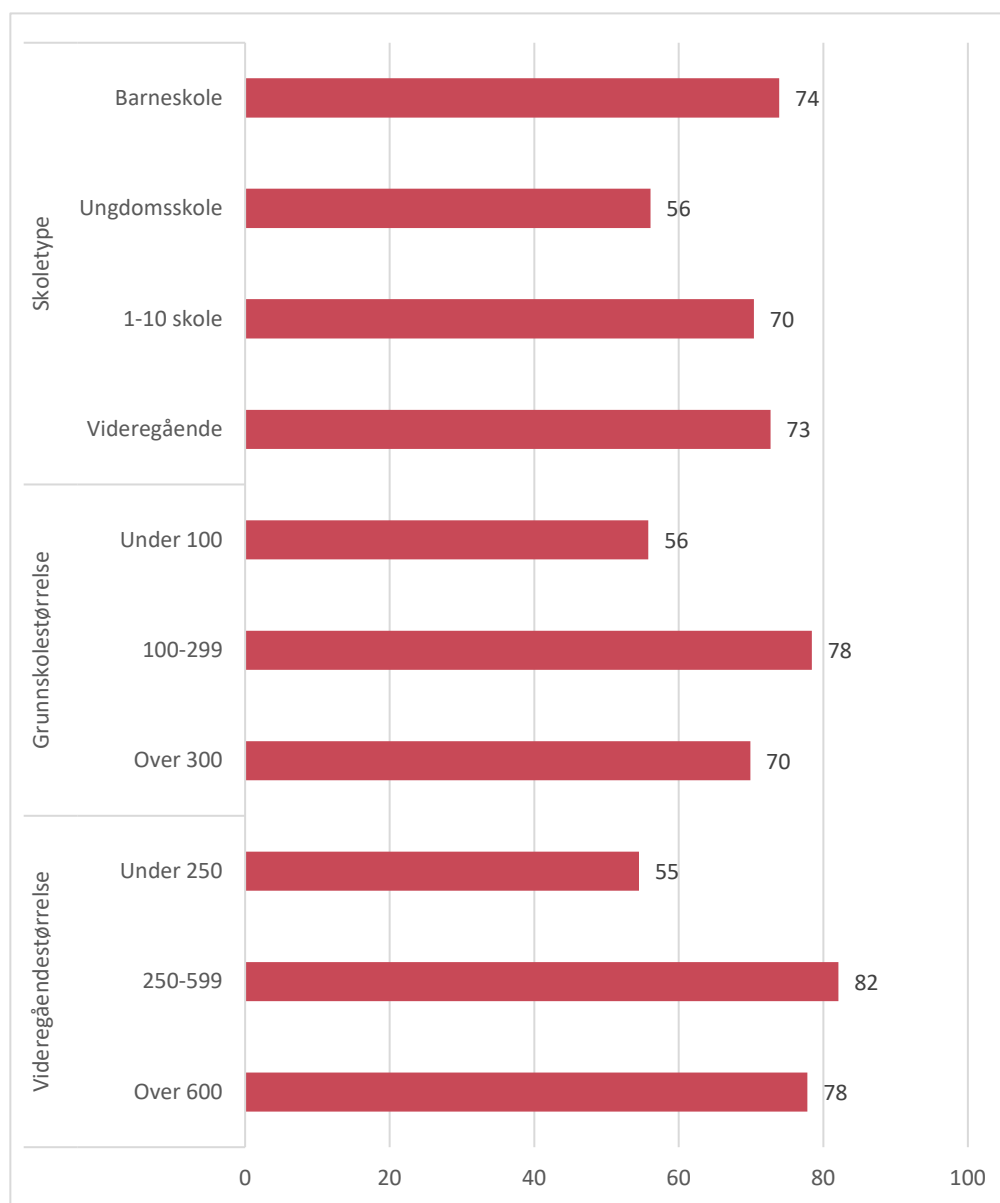
Videre skal vi undersøke hva som kjennetegner kommunene og skolene som har de ulike tilbudene.

## **Språklig tilrettelegging i ordinære klasser**

Vi finner ingen geografisk variasjon i hvor det tilbys språklig tilrettelegging i ordinære klasser. Det er derimot en viss variasjon etter kjennetegn ved skolen, vist i figur 5.5. Det første vi kan legge merke til er at ungdomsskolene skiller seg ut. Blant de øvrige skoletypene tilbyr rundt 70 prosent språklig tilrettelegging i ordinær klasse, mens kun 56 prosent av ungdomsskolene har dette tilbudet. Til gjengjeld, og som vi skal se senere, tilbyr ungdomsskoler i langt større grad enn andre skoletyper mottaksklasse/innføringsklasse for særskilt språkopplæring.

Videre kan vi se at både i grunnskolen og på videregående er det de mellomstore skolene som oftest tilbyr språklig tilrettelegging i ordinær klasse og de minste skolene som sjeldnest tilbyr dette. En mulig forklaring på dette er at de minste skolene i mindre grad har nyankomne elever med vedtak om særskilt språkopplæring, mens de største skolene har tilstrekkelig mange slike elever til å lage egne mottaksklasse/innføringsklasse for særskilt språkopplæring. Svarene vi

har fått i det åpne kommentarfeltet, underbygger dette. Totalt var det 43 grunnskoler som ga kommentarer om at de ikke hadde nyankomne elever. Av disse har 56 prosent mindre enn 100 elever. Tilsvarende er tre av fire videregående skoler som ga tilbakemelding om at de ikke har nyankomne elever blant skolene med under 250 elever. Vi skal senere se flere indikasjoner på at store skoler i større grad har andre tilbud til nyankomne elever enn små skoler.<sup>5</sup>



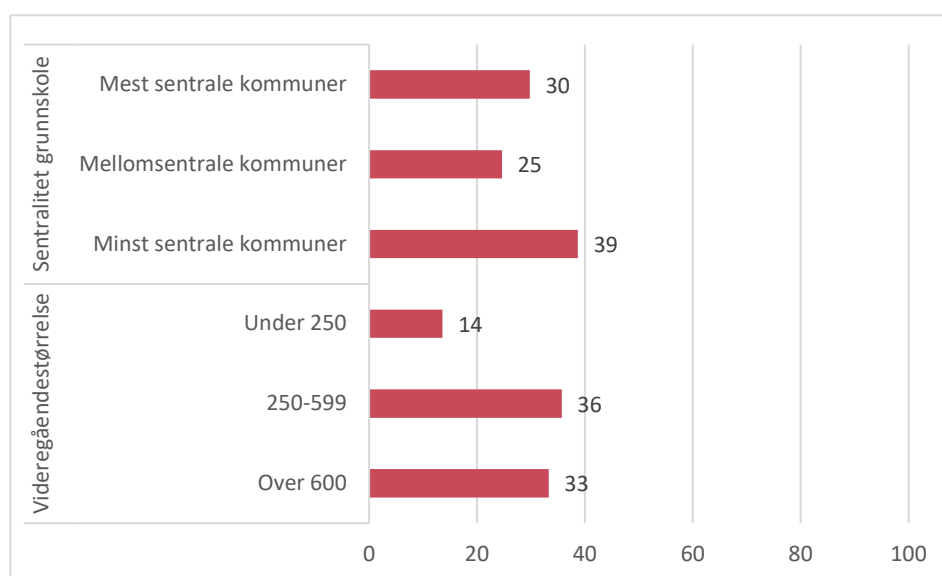
**Figur 5.5 'Språklig tilrettelegging i ordinær klasse', skoleleder grunnskole (N=398) og skoleleder videregående (N=77) etter skolestørrelse, prosent**

<sup>5</sup> Figur 5.6 og 5.9 viser at opplæring i egne grupper for minoritetsspråklige elever og kombinasjonsklasser i større grad finnes ved store videregående skoler, mens figur 5.7, 5.8, 5.9 viser at mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring, mottaksklasser for alfabetisering og mottaksklasser for intensiv norskopplæring i større grad finnes ved store grunnskoler.



## Opplæring i egne grupper for minoritetsspråklige elever

Forekomst av opplæring i egne grupper for minoritetsspråklige elever varierer i liten grad med bakgrunnsvariabler. På kommunenivå varier bruken av tilbudet verken med kommunestørrelse, sentralitet eller landsdel. Tilbudet varierer heller ikke med skoletype eller grunnskolestørrelse. For grunnskolen finner vi at opplæring i egne grupper i størst grad finner sted i de minst sentrale kommunene, og for videregående finner vi at dette tilbudet i minst grad eksisterer på skoler med mindre enn 250 elever. Disse resultatene er vist i figur 5.6.



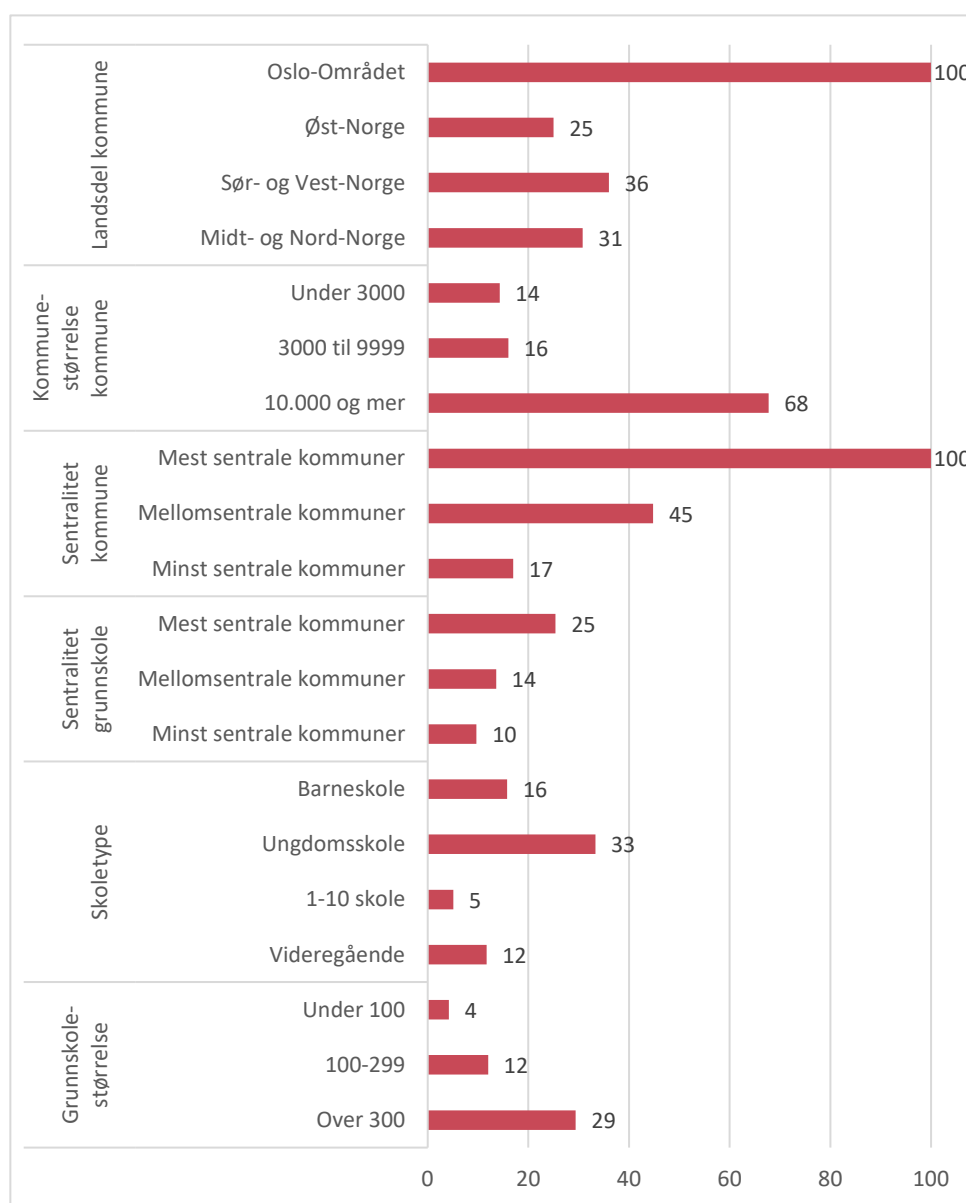
**Figur 5.6 'Opplæring i egne grupper for minoritetsspråklige elever', skoleleder grunnskole (N=398) etter sentralitet og skoleleder videregående (N=77) etter skolestørrelse, prosent**

## Mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring

Som vi allerede har vært litt inne på, er mottaksklasser/innføringsklasser et tilbud som varierer på både kommune- og skolenivå. Her finner vi både geografisk variasjon, og variasjon etter kjennetegn ved skolene. Resultatene er vist i figur 5.7. Når det gjelder geografisk variasjon kan vi se at mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring i størst grad finnes i kommuner i Oslo-området og i de største og mest sentrale kommunene. Samtlige kommuner i Oslo-området og samtlige av de mest sentrale kommunene tilbyr slike klasser. Det samme gjelder 84 prosent av kommunene med mer enn 10 000 innbyggere. Det er selvsagt stort overlapp av kommuner i disse kategoriene.

På grunnskolenivå er det klart flest skoler i de mest sentrale kommunene som tilbyr egne mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring. Dette er ikke overraskende gitt svarene til kommunen som skoleeier for grunnskolene.

Videre skiller ungdomsskoler seg ut som skoletypen som i størst grad har tilbudet om slike klasser. Vi kan også se at tilbudet i størst grad finnes på de største skolene. Noe av dette skyldes sammenhengen mellom skolestørrelse og skoletype. Ungdomsskolene er som regel klart større enn grunnskolene. Likevel er det fremdeles slik at betydelige flere store skoler tilbyr mottaksklasser/innføringsklasser hvis vi kun ser på barneskoler og 1-10 skoler.<sup>6</sup>

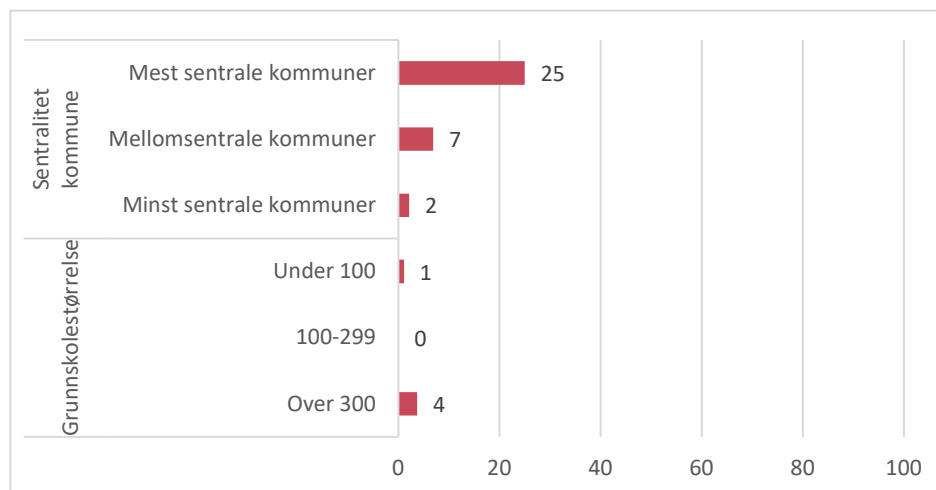


**Figur 5.7 'Mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring', skoleeier kommune (N=84) etter kommunestørrelse og sentralitet, skoleleder grunnskole (N=398) etter sentralitet, skoletype og skolestørrelse og skoleleder videregående (N=77), prosent**

<sup>6</sup> Tar vi ut ungdomsskoler, tilbyr 32 prosent av skoler med mer enn 300 elever tilbudet, sammenliknet med 15 prosent av skoler med 100-299 elever og 3 prosent av skoler med under 100 elever.

## Mottaksklasser for alfabetisering

Mottaksklasser for alfabetisering er et blant opplæringstilbudene som finnes ved færrest skoler og i færrest kommuner. Det er to forhold som kjennetegner hvor dette tilbudet eksisterer, som vist i figur 5.8. For det første finnes tilbudet i klart størst grad i de mest sentrale kommunene. For det andre tilbys mottaksklasser for alfabetisering nesten utelukkende ved grunnskoler med mer enn 300 elever, selv om det også er et svært sjeldent tilbud blant disse.



Figur 5.8 'Mottaksklasser for alfabetisering', skoleeier kommune (N=84) etter sentralitet og skoleleder grunnskole (N=398) etter skolestørrelse, prosent

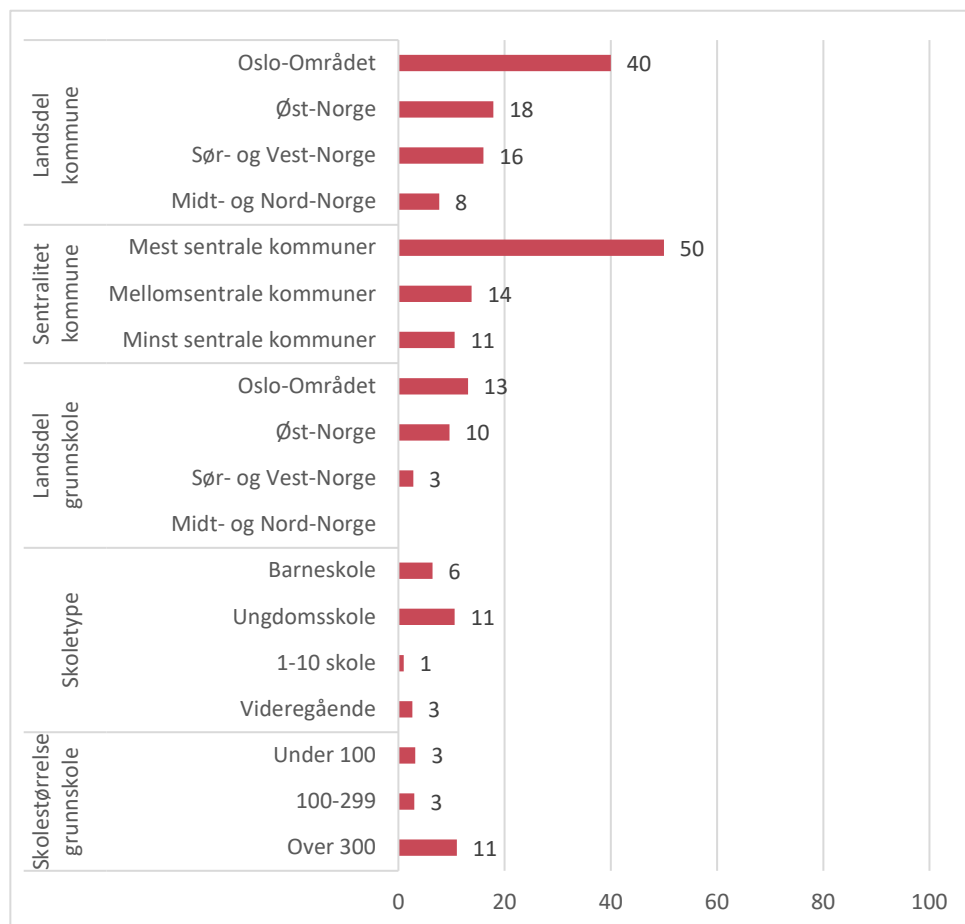
## Mottaksklasser for intensiv norskopplæring

Mottaksklasser for intensiv norskopplæring er også blant de minst vanlige tilbudene på skolenivå, men finnes i en del kommuner. Dette er også et tilbud som varierer en del etter geografi og kjennetegn i skolen, som vi kan se av figur 5.9. Geografisk tilbys mottaksklasser for intensivopplæring hovedsakelig i Oslo-området. Tilbudet finnes i mer enn dobbelt så mange kommuner i Oslo-området som i de øvrige landsdelene. Vi ser også at halvparten av de mest sentrale kommunene har dette tilbudet.

På skolenivå er det også Oslo-området som har den høyeste andelen skoler som tilbyr denne typen mottaksklasser (13 prosent), men her er andelen omtrent den samme blant skolene i Øst-Norge. Det er uklart om denne forskjellen mellom kommune- og skolenivå skyldes tilfeldigheter ved hvilke kommuner og skoler som har besvart undersøkelsen, eller om det er slik at mottaksklasser for intensiv opplæring er konsentrert på færre skoler i Oslo-området, slik at det relativt er langt flere kommuner i Oslo-området enn i Øst-Norge med tilbudet, men ikke relativt flere skoler. Det siste kan være en rimelig hypotese med tanke på at Oslo-området består av Oslo og tidligere Akershus-kommuner, og dermed er et langt mindre

geografisk område enn Øst-Norge, som består av resten av Viken, Vestfold og Telemark, og Innlandet.

Videre er mottaksklasser for intensiv norskopplæring et tilbud som i klart størst grad gis på barneskoler og ungdomsskoler, og ved skoler med mer enn 300 elever.

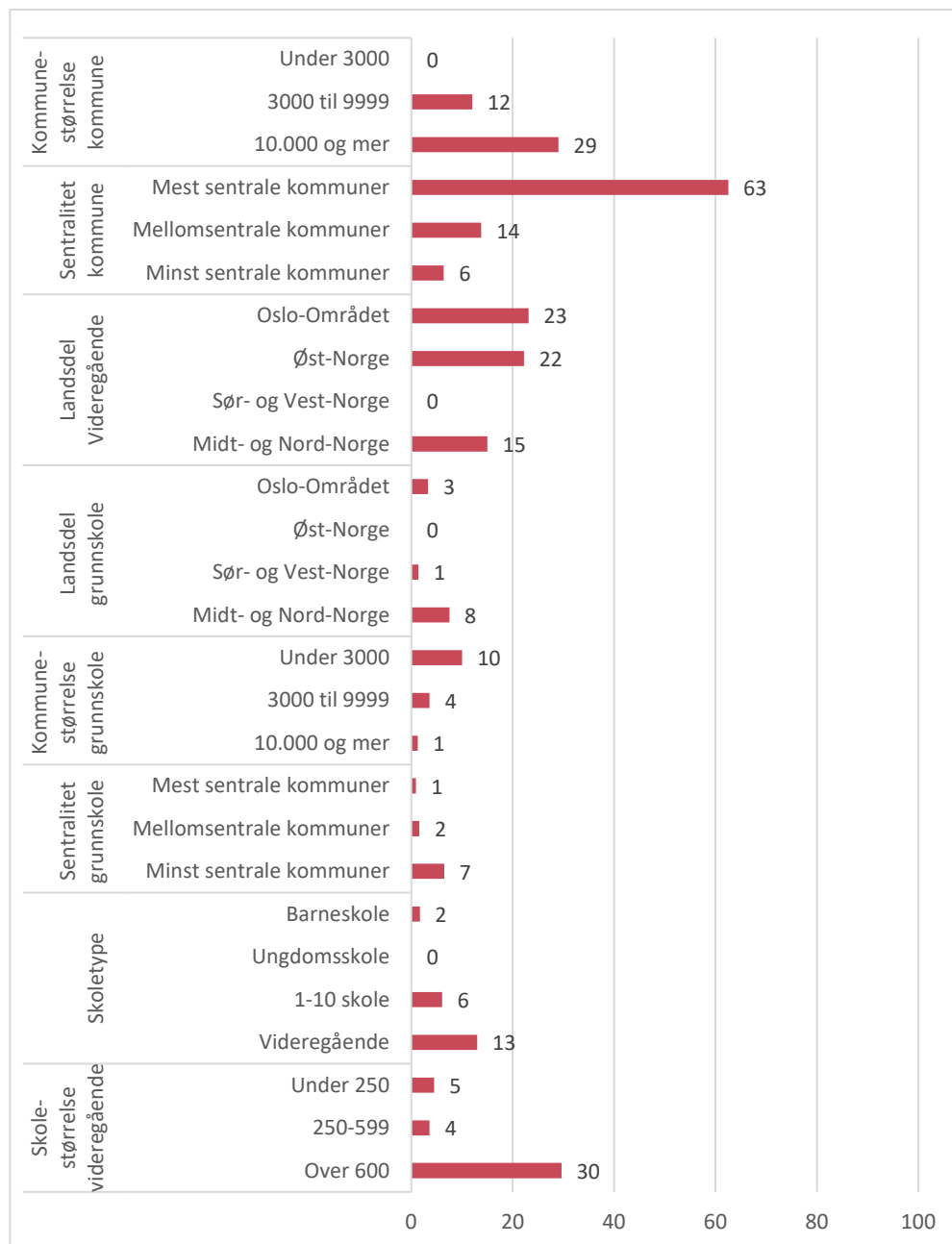


**Figur 5.9 'Mottaksklasser for intensiv norskopplæring', skoleeier kommune (N=84) etter landsdel og sentralitet, skoleleder grunnskole (N=398) etter landsdel, skoletype og skolestørrelse og skoleleder videregående (N=77), prosent**

## Kombinasjonsklasser

Kombinasjonsklasser er et tilbud på videregående skoler til elever i alderen 16–24 år som har for lite grunnskoleopplæring til å kunne starte direkte i Vg1. Kommunen har ansvar for de elevene som ikke har rett til videregående opplæring, og voksenopplæring er et alternativt tilbud. Som nevnt samarbeider kommuner og fylkeskommuner om kombinasjonsklasser. Vi ser at tilbudet bekreftes av videregående skoler og kommuner, men også av noen få grunnskoler. For disse kan det tenkes at de bruker betegnelsen om noe annet enn vi siktet til, alternativt at

reiseavstander gjør at kombinasjonsklasser enkelte steder legges til grunnskoler. Blant fylkeskommuner oppgir fire av seks at de tilbyr kombinasjonsklasser. Det er også ganske mye variasjon i hvor tilbudet eksisterer. Dette ser vi nærmere på i figur 5.10.



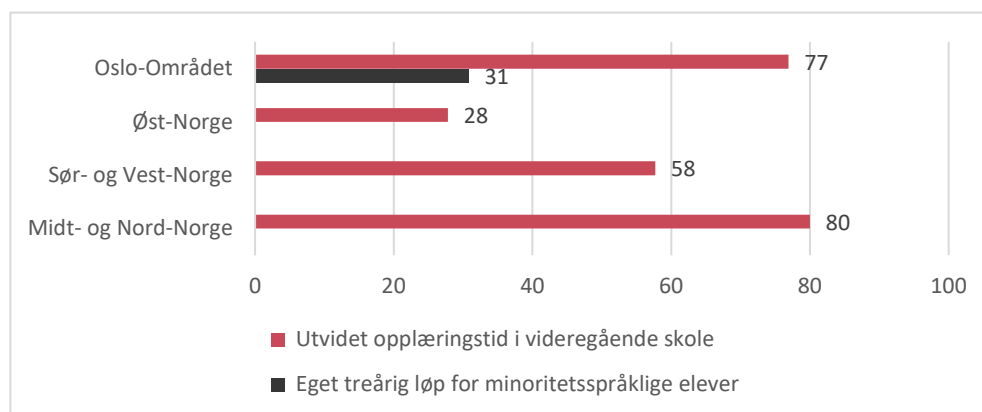
**Figur 5.10 'Kombinasjonsklasser', skoleeier kommune (N=84) etter landsdel og sentralitet, skoleleder grunnskole (N=398) etter landsdel, skoletype og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=77), prosent**

Geografisk er bildet komplisert. På kommunenivå ser det ut til at tilbudet av kombinasjonsklasser øker med kommunestørrelse og sentralitet.

Når det gjelder hva som kjennetegner skolene som har tilbudet, viser figuren at blant grunnskoler er dette stort sett et tilbud som finnes på 1-10 skoler. (De barneskolene som har bekreftet tilbudet, må mene noe annet med kombinasjonsklasse.) Vi ser at videregående skoler skiller seg ut som skoletypen som i klart størst grad har kombinasjonsklasser, men at dette hovedsakelig gjelder de største videregående skolene.

## Tilbud i videregående skole

Vi spør om to tilbud som bare finnes i videregående skole. For begge finner vi kun geografiske variasjoner. Samtlige av de seks fylkene som har besvart undersøkelsen, oppgir at det tilbys utvidet opplæringstid i videregående skole i deres fylke. Det betyr at tilbudet finnes i samtlige landsdeler, men som figur 5.11 viser, finnes tilbudet i varierende grad. Fra hvordan de videregående skolene svarer ser det ut til at tilbudet er klart vanligst i Oslo-området og i Midt- og Nord-Norge. I begge disse landsdelen oppgir rundt 80 prosent av skolene at de har tilbudet, sammenliknet med 58 prosent i Sør- og Vest-Norge og 28 prosent i Øst-Norge.



**Figur 5.11 'Utvidet opplæringstid og Eget treårig løp for minoritetsspråklige elever, skoleleder videregående (N=77) etter landsdel, prosent**

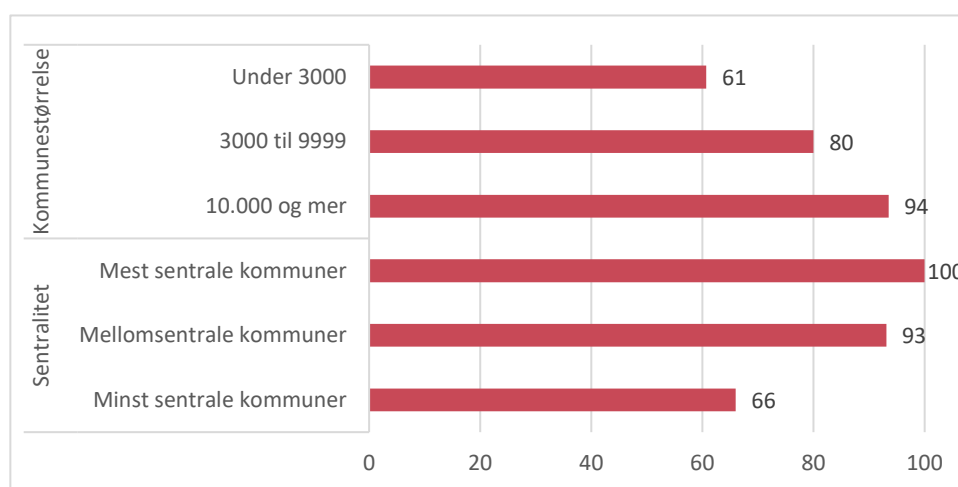
Eget treårig løp for minoritetsspråklige elever ser ut til å være et tilbud som begrenser seg til Østlandet. Av de seks fylkene som har svart, er det kun to på Østlandet som oppgir å ha tilbudet. Dette passer med hvordan skolene svarer. Samtlige skoler som har tilbudet ligger i Oslo-området, hvor 31 prosent (fire skoler) av de spurte skolene oppgir å tilby eget treårig løp.

## Mottaksskole og grunnskoleopplæring for voksne

To av tilbudene spurte vi kun skoleeier om. Ingen av de spurte fylkene oppgir å ha egne mottaksskoler. Det er også få kommuner som har dette tilbudet. Vi finner

ingen betydelig variasjon blant kommuner, men av de seks prosentene kommuner i utvalget som oppgir å ha tilbudet, ligger samtlige i Sør- og Vest-Norge og Midt- og Nord-Norge. Innad i disse landsdelene finnes ikke tilbudet i kommuner med under 3000 innbyggere.

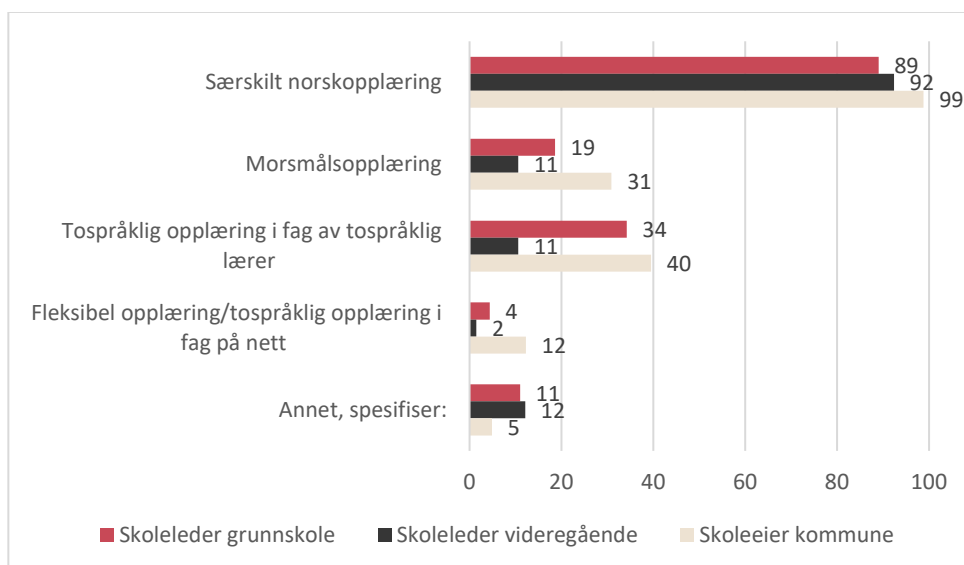
Grunnskoleopplæring for voksne er et veldig vanlig tilbud sammenliknet med mottaksskoler. Halvparten av fylkene, og nesten 80 prosent av de spurte kommuner oppgir å ha tilbudet. For dette tilbudet finner vi en viss variasjon blant kommunene. Fra figur 5.12 kan vi se at tilbudet i minst grad finnes i kommunene med færrest innbyggere og i de minst sentrale kommunene.



Figur 5.12 'Grunnskoleopplæring for voksne', prosent skoleeier kommune (N=84) etter kommunestørrelse og sentralitet

### 5.3 Tilbudet til elever med vedtak om særskilt språkopplæring

Videre har vi spurt skoleledere og skoleeiere om hva slags opplæring de tilbyr elever med vedtak om særskilt språkopplæring. § 2-8 og § 3-12 i opplæringsloven gjør det klart at elever med annet morsmål enn norsk og samisk har rett til særskilt norskopplæring til de har tilstrekkelig ferdigheter i norsk til å følge den vanlige opplæringen. Videre heter det at slike elever om nødvendig også har rett til morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller begge deler. Det er med andre ord rett til særskilt norskopplæring som gjelder for disse elevene, mens rett til morsmålsopplæring og/eller tospråklig opplæring kan komme i tillegg. De samme paragrafene slår fast at skoleeier avgjør hvordan denne opplæringen skal organiseres, og at dersom den gis i egne skoler, klasser eller grupper, skal dette fastsettes i vedtaket. Svarene fra grunnskoler, videregående skoler og kommuner er vist i figur 5.13.



**Figur 5.13 'Hvilke av følgende former for opplæring tilbyr kommunen/fylkeskommunen/skolen til nyankomne elever med vedtak om særskilt språkopplæring? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole (N=365), skoleleder videregående (N=66) og skoleeier kommune (N=81), prosent**

Særskilt norskopplæring er det soleklart vanligste tilbudet til elever med vedtak om særskilt norskopplæring. Dette gjelder både i grunnskolen og på videregående, hvor rundt 90 prosent av skolene oppgir å ha tilbudet. Tilbudet finnes også i 99 prosent av kommunene og i samtlige av de seks fylkene som har besvart. Forskjellene i andelen kommuner/fylkeskommuner og skoler som tilbyr særskilt norskopplæring er liten, hvilket også er å forvente ut fra den refererte lovteksten. Forskjellene kan forklares ut fra spesifisering av annet, som vi straks kommer tilbake til. De andre formene for opplæring tilbys i langt mindre grad enn særskilt norskopplæring. Morsmålsopplæring oppgis av 19 prosent grunnskoler, 11 prosent videregående skoler, 31 prosent kommuner og i to av seks fylker. Tospråklig opplæring i fag av tospråklig lærer tilbys av 34 prosent av grunnskolene, 11 prosent av de videregående skolene, 40 prosent av kommunene og i tre av seks fylker tilbys av mindre enn fem prosent av grunn- og videregående skoler, i 12 prosent av kommunene og i kun ett av de seks fylkene. Flexibel opplæring er nettbasert tospråklig opplæring på arabisk, somali og tigrinja i matematikk og naturfag på ungdomstrinnet. Tilbudet er utviklet av NAFO<sup>7</sup> for å bistå skoler og kommuner med å oppfylle elevenes rett til tospråklig opplæring der det ikke har lyktes å få tak i tospråklige lærere. Omtrent de samme resultatene framkom for et år siden, da 7 prosent av grunnskolelederne, 6 prosent av lederne for videregående skoler og 10 prosent av kommunene oppga å ha dette tilbudet (Bergene m.fl. 2021).

For samtlige respondentgrupper er det klar vanligste tilbudet altså Norskopplæring i fag, mens det minst vanlige er fleksible opplæring. Blant grunnskolene kan

<sup>7</sup> [Fleksibel opplæring – NAFO \(oslomet.no\)](https://oslomet.no).



vi også si at tospråklig opplæring i fag tilbys ved flere skoler enn morsmålsopplæring. For videregående og kommuner har vi for få respondenter til å kunne trekke noen slutning om hva som er vanligst av morsmålsopplæring og tospråklig opplæring.

Rundt ti prosent av skolene har benyttet seg av muligheten til å spesifisere andre tilbud enn de overnevnte. Dette utgjør 40 grunnskoler og åtte videregående skoler. Blant grunnskolene var det 31 som opplyste at de ikke har noen elever med vedtak om særskilt norskopplæring. Dette gjelder omkring 8 prosent av alle grunnskoler. Det samme gjelder fire videregående skoler, som utgjør omkring seks prosent, og en kommune. Noen skoler hadde også en mer utfyllende kommentar enn at de ikke hadde noen elever i målgruppen. De fleste kommentarene fra grunnskoler opplyser at andre skoler i kommunen har tilbudet. For videregående handler to av kommentarene om at elevene har et annet tilbud på grunnskolenivå, mens tre handler om alternative måter å gi særskilt språkopplæring på. Kommentarene er vist i tabell 5.6.

**Tabell 5.6 'Hvilke av følgende former for opplæring tilbyr kommunen/fylkeskommunen/skolen til nyankomne elever med vedtak om særskilt språkopplæring? Flere kryss mulig – Annet, spesifiser', skoleledere og skoleeiere**

---

**Grunnskole**

Mottaksklasse på naboskole

Elevane er med i velkomstklasse ved annen skule

Det eleven har behov for (ved "annen skole i kommunen")

Kommunen har egne velkomstklasser

Egne velkomstklasser i kommunen. Så dette er ikke aktuelt hos oss.

Egen mottaksskole i kommunen

Innføringsklasse. 1. klassinger får SNO og TOSP ved skolen.

Nyankomne elever får tilbud i egen klasse ved annen skole

Se forrige svar. På mottaksskolen får de tilbud om SNO

Kommunen har eget opplegg for nyankomne før oppstart på nærskolen

Er på egen mottaksskole før de kommer til min skole

Nyankomne elever får dette tilbudet i innføringsklasse, kommune

Skjer ved en annen skole i kommunen

Eget opplegg

Støtte fra barneveileder i flere fag

Hvis vi har morsmålslærer, tilbyr vi morsmålsopplæring

Vi har tilsett tolk i store delar av tida eleven er ved skulen det første skuleåret for å hjelpe eleven

Tospråklig opplæring har vært benyttet når det har vært påkrevd.

Annen tilpasset opplæring - to- lærer system

Digitale verktøy brukes aktivt. Ansatte har brei språkkompetanse.

**Videregående**

Vanlig mottaksklasse, GS-nivå

Vi kjøper tospråklig opplæring på grunnskolenivå for nyankomne elever i egen klasse

Tilbud om morsmål som fremmedspråk på ST

støtte av ekstralærer i programfagene

Særskilt norskopplæring på verkstedet - forberede til programområde TI

**Kommuner**

Delvis tospråklig fagopplæring

Setter inn tospråklig assistent alltid

får dårlig tilbud/for lite eller for lite kompetanse i ord. klasser

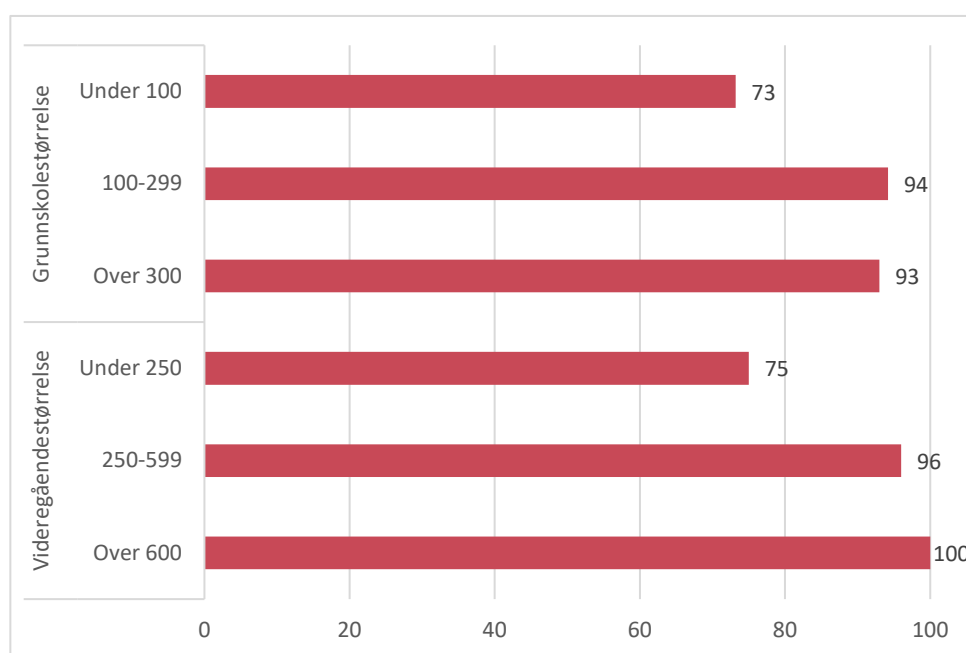
**Fylke**

Noen skoler har tospråklig assistent

---

## Særskilt norskopplæring

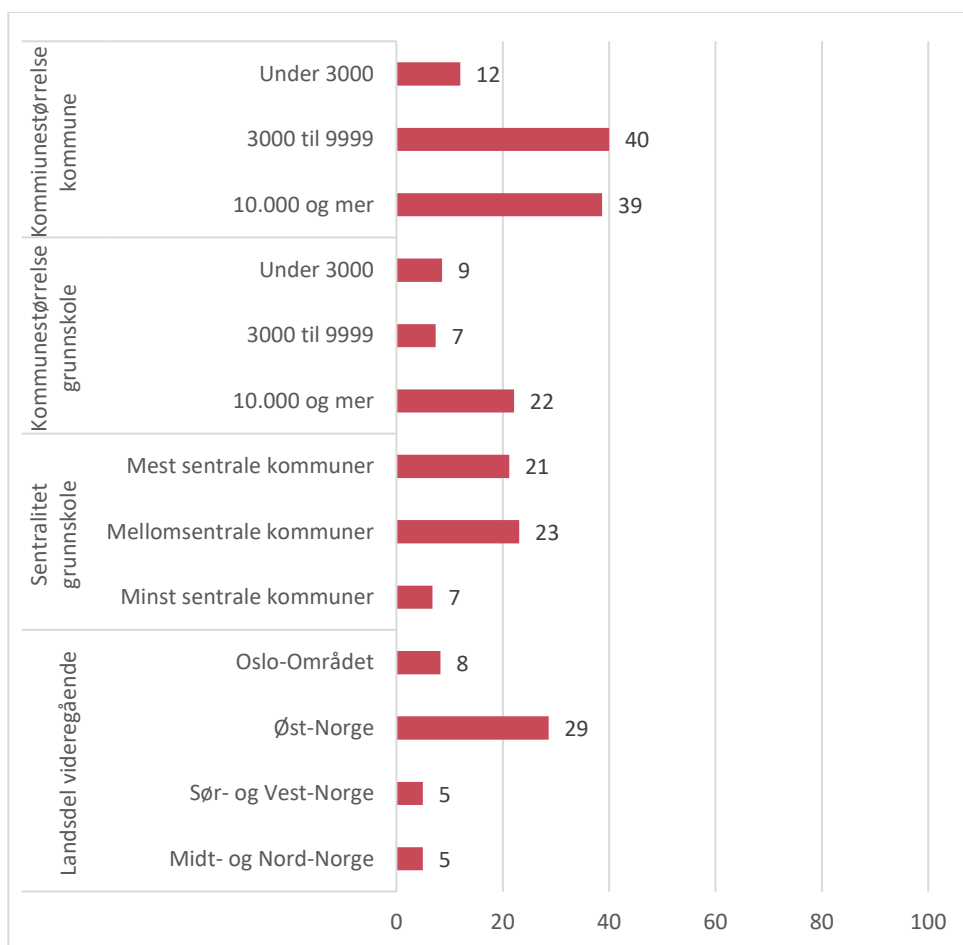
Særskilt norskopplæring ser altså ut til å bli gitt i omtrent samme grad i hele landet. Vi finner ingen betydelig variasjon på noen av de geografiske bakgrunnsvariablene. Tilbudet ser imidlertid ut til å variere litt med skolestørrelse, som vist i figur 5.14. I både grunnskolen og på videregående øker andelen skoler som tilbyr særskilt norskopplæring med skolestørrelse. En mulig tolkning av dette mønsteret er at små skoler i mindre grad enn store skoler tilkjenner elever rett til særskilt språkopplæring. Fra respondentene selv blir det imidlertid pekt på andre tilbud eller at skolen ikke har nyankomne elever.



Figur 5.14 'Særskilt norskopplæring', skoleleder grunnskole (N=365) og skoleleder videregående (N=66) etter skolestørrelse, prosent

## Morsmålsopplæring

Morsmålsopplæring – eller i praksis morsmålsstøttet opplæring – varierer på den annen side kun med geografiske bakgrunnsvariabler, og ikke med kjennetegn ved skolen. Dette framgår av figur 5.15. I grunnskolen ser vi en tydelig tendens til at morsmålsopplæring i større grad tilbys elever i større kommuner. På kommunenivå ser vi at dette gjelder både for de mellomstore og største kommunene, mens det på skolenivå kun gjelder i de største kommunene. For grunnskolen ser vi det samme mønsteret for sentralitet. De minst sentrale kommunene skiller seg ut ved at kun 7 prosent av skolene tilbyr morsmålsopplæring. Andelen er tre ganger høyere i de mellomsentrale og mest sentrale kommunene. For de videregående skolene finner vi at morsmålsopplæring i størst grad tilbys i Øst-Norge.

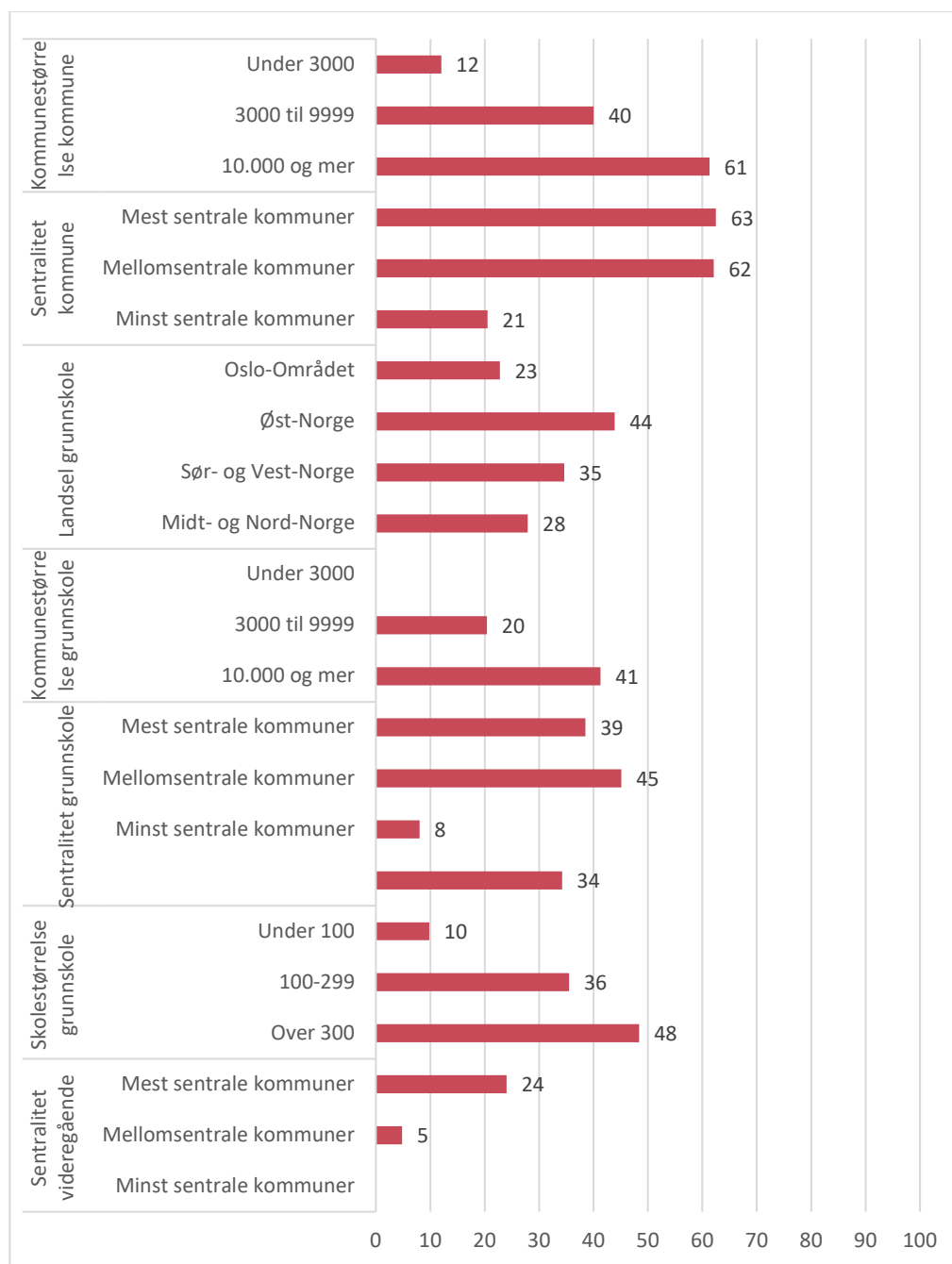


**Figur 5.15 'Morsmålsopplæring', skoleeier kommune (N=81) etter kommunestørrelse, skoleleder grunnskole (N=365) etter kommunestørrelse og sentralitet, skoleleder videregående (N=66) etter landsdel, prosent**

### Tospråklig opplæring i fag av tospråklig lærer

Tospråklig opplæring i fag av tospråklig lærer er også et tilbud som hovedsakelig varierer etter geografi. Fra figur 5.16 kan vi se at tilbudet i grunnskolen i minst grad finnes i kommuner med få innbyggere og i de minst sentrale kommunene, både når vi ser på tilbudet på skole- og kommunenivå. Vi kan også se at de minste grunnskolene skiller seg ut ved å i klart mindre grad tilby tospråklig opplæring i fag. På skolenivå finner vi i tillegg at tilbudet i størst grad gis til elever med vedtak om særskilt språkopplæring i Øst-Norge.

Vi finner igjen det samme mønsteret for videregående skoler. Tospråklig opplæring gis på langt færre videregående skoler enn grunnskoler, men de få skolene som tilbyr dette ligger nesten utelukkende i de mest sentrale kommunene.

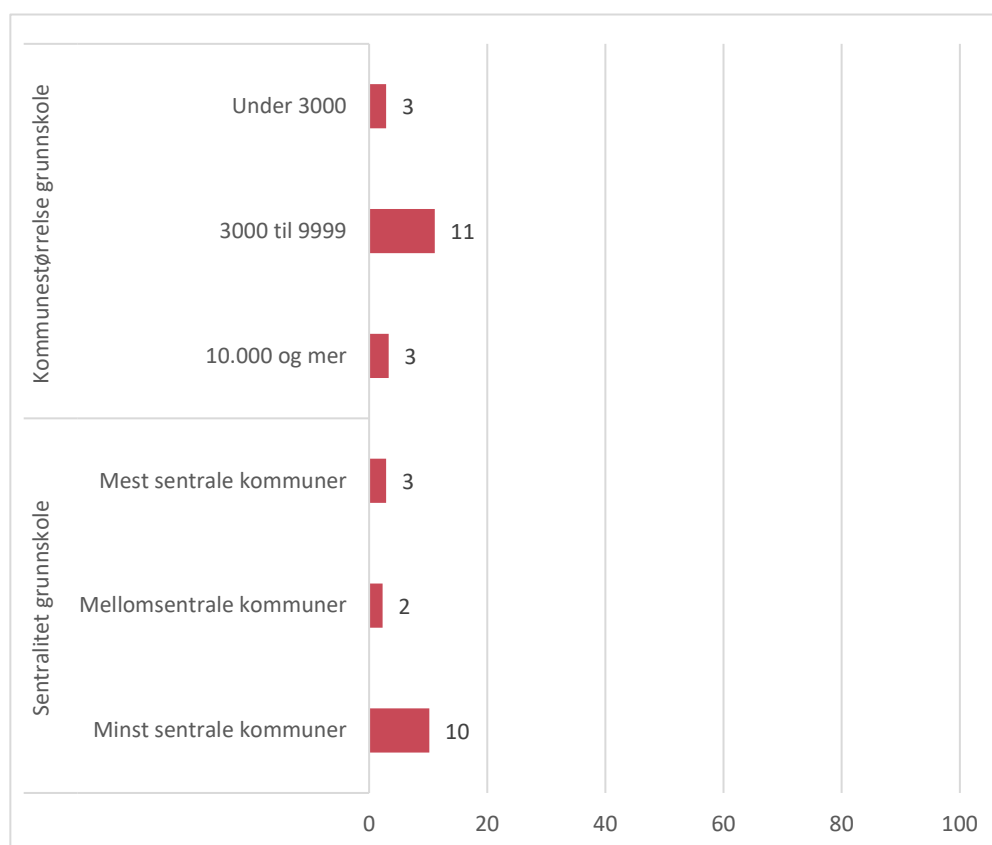


**Figur 5.16 'Tospråklig opplæring i fag av tospråklig lærer', skoleeier kommune (N=81) etter kommunestørrelse, skoleleder grunnskole (N=365) etter landsdel, kommunestørrelse, sentralitet og skolestørrelse, skoleleder videregående (N=66) etter sentralitet, prosent**

## Fleksibel opplæring/tospråklig opplæring i fag på nett

Fleksibel opplæring/tospråklig opplæring på nett er tilbudet som gis i aller minst grad. Likevel finner vi noe geografisk variasjon blant grunnskolene som har

tilbudet, men her er mønsteret motsatt av de andre tilbudene. I figur 5.17 kan vi se at andelen grunnskoler som tilbyr fleksible opplæring/tospråklig opplæring på nett er høyest i de minst sentrale kommunene i kommuner med 3000 til 9999 innbyggere. En mulig forklaring kan være at de aller minste kommunene i langt mindre grad har elever med vedtak om særskilt språkopplæring. De største kommunene, og mer sentrale kommuner har derimot flere slike elever, men de har også tilgang på kompetansen for å gi de andre tilbudene vi nevner i spørsmålet. Dermed er det i de mellomstore og minst sentrale kommunene det finnes elever med vedtak om særskilt språkopplæring, men som ikke har tilgang på passende opplæring lokalt, og som derfor må få den over nett. Dette er forenlig med betingelsen for tilbudet, som referert ovenfor, om at kommunen skal ha prøvd, men ikke lykkes i å skaffe tospråklige lærere.

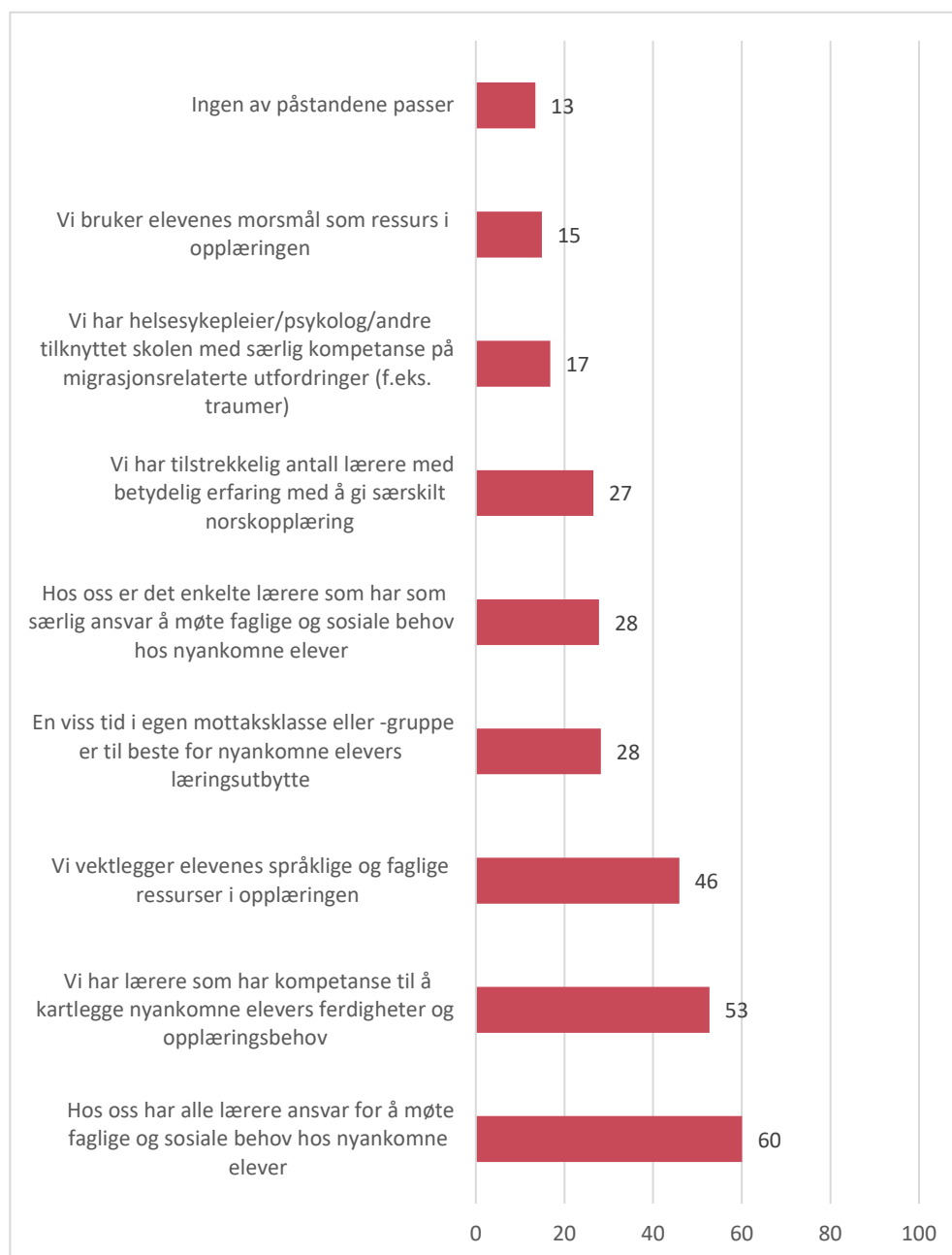


**Figur 5.17 'Fleksibel opplæring/tospråklig opplæring i fag på nett', skoleleder grunnskole (N=365) etter kommunestørrelse og sentralitet, prosent**

## 5.4 Skolelederes synspunkter på opplæringstilbudet til nyankomne elever

Videre i undersøkelsen ble skoleledere presentert for en rekke påstander om opplæringstilbudet til nyankomne elever, og bedt om å krysse av for påstandene som

passer for deres skole. Vi skal nå se på hvordan skoleledere svarte samlet sett, før vi ser nærmere på påstandene der vi finner betydelig og interessant variasjon på bakgrunnsvariabelen vi tester for. Figur 5.18 gir et oversiktsbilde, og viser hvordan skolelederne har svart samlet sett. Påstandene er sortert etter andelen skoleledere som oppgir at den passer for skolen.



**Figur 5.18 'Kryss av for utsagnene om opplæringstilbudet for nyankomne elever som passer for din skole. Flere kryss mulig.', skoleledere, prosent (N=471)**

Fra figuren kan vi se at kun 13 prosent av skolelederne mente at ingen av påstandene passet for deres skole. Nesten samtlige av disse skolene (83 %) har enten

skrevet at de ikke har elever i målgruppen, eller har krysset av for at de ikke har noen tilbud. Vi antar derfor at gruppen som krysser av for at ingen av påstandene passer nesten utelukkende består av skoler som ikke har nyankomne elever.

Vi kan videre se at det er betydelig variasjon i andelen skoleledere som opplever at de ulike påstandene passer. Skoleledere er minst enige i at skolen bruker elevens morsmål som ressurs i opplæringen. Til sammenlikning er langt flere enige i at skolen vektlegger elevenes språklige og faglige ressurser i opplæringen (46 mot 15 prosent). Svært få skoler oppgir å ha tilgjengelig faglig kompetanse på migrasjonsrelaterte utfordringer, men nesten en dobbelt så stor andel videregående skoler har tilgang på slik kompetanse sammenliknet med grunnskoler (28 mot 15 prosent). En del av forklaringen på dette kan være at minoritetsrådgivere finnes på videregående skoler i langt større omfang enn på ungdomsskoler.<sup>8</sup>

Mellom 27 og 28 prosent av skoleledere er enige i at de har tilstrekkelig antall lærere med betydelig erfaring med å gi særskilt norskopplæring, at det er enkelte lærer på skolen som har et særlig ansvar for å møte faglige og sosiale behov hos nyankomne elever, og at en viss tid i mottaksklasse eller gruppe er til det beste for nyankomne elevers læringsutbytte. Videre opplyser mer enn halvparten av skolelederne at de har lærere med kompetanse til å kartlegge nyankomne elevers ferdigheter og opplæringsbehov. Til slutt er enigheten aller størst i påstanden om at alle lærerne på skolen har ansvar for å møte faglige og sosiale behov hos nyankomne elever. At 60 prosent er enige i denne påstanden stemmer overens med at 27 prosent er enige i at det er enkeltlærere som særlig har et slikt ansvar.

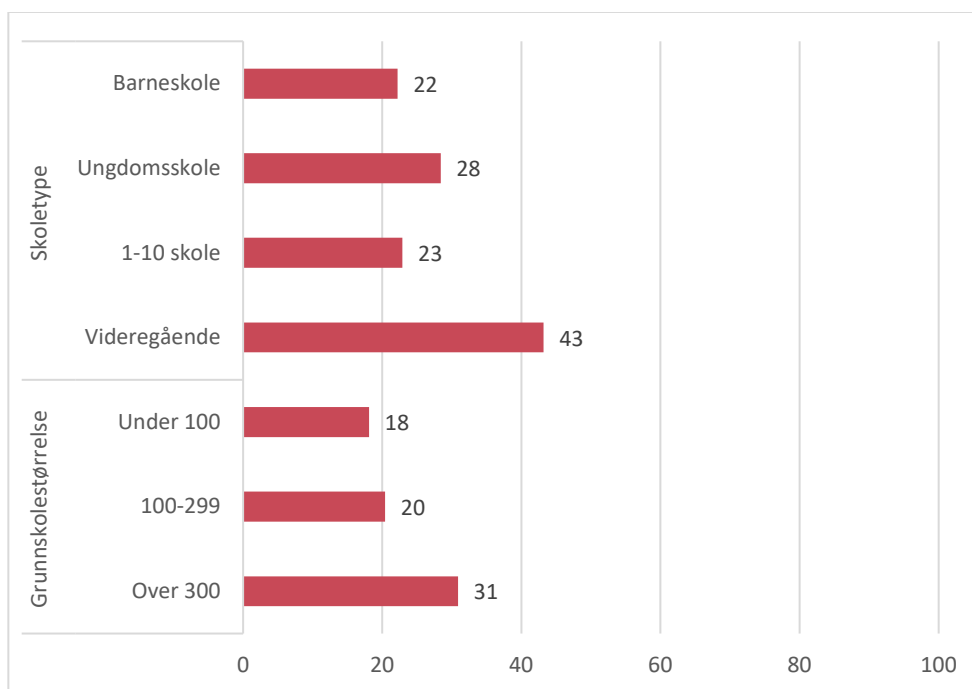
Vi skal nå se litt nærmere på påstandene der vi finner interessante mønstre i svargivingen. I hvilken grad skolen bruker elevens morsmål eller språklige/faglige ressurser i opplæringen, varierer ikke geografisk eller med kjennetegn ved skolen.

## Lærernes erfaring og kompetanse

To av påstandene handler om skolens tilgang på lærerkompetanse. Av de to, har påstanden om at skolen har et tilstrekkelig antall lærere med betydelig erfaring med å gi særskilt norskopplæring lavest støtte. Vi finner ingen geografisk variasjon i skolelederes vurdering av dette, men vi finner forskjeller mellom skoletypene, vist i figur 5.19. Fra figuren kan vi se at ungdomsskoler og videregående skoler skiller seg ut, ved å i større grad ha tilstrekkelig antall lærere med betydelig erfaring med å gi særskilt norskopplæring. Nesten 30 prosent av ungdomsskolene og 43 prosent av de videregående skolene oppgir dette, mot 22-23 prosent av skolene med barnetrinn.

---

<sup>8</sup> [IMDi minoritetsrådgivere på ungdomsskoler og videregående skoler | IMDi](#)



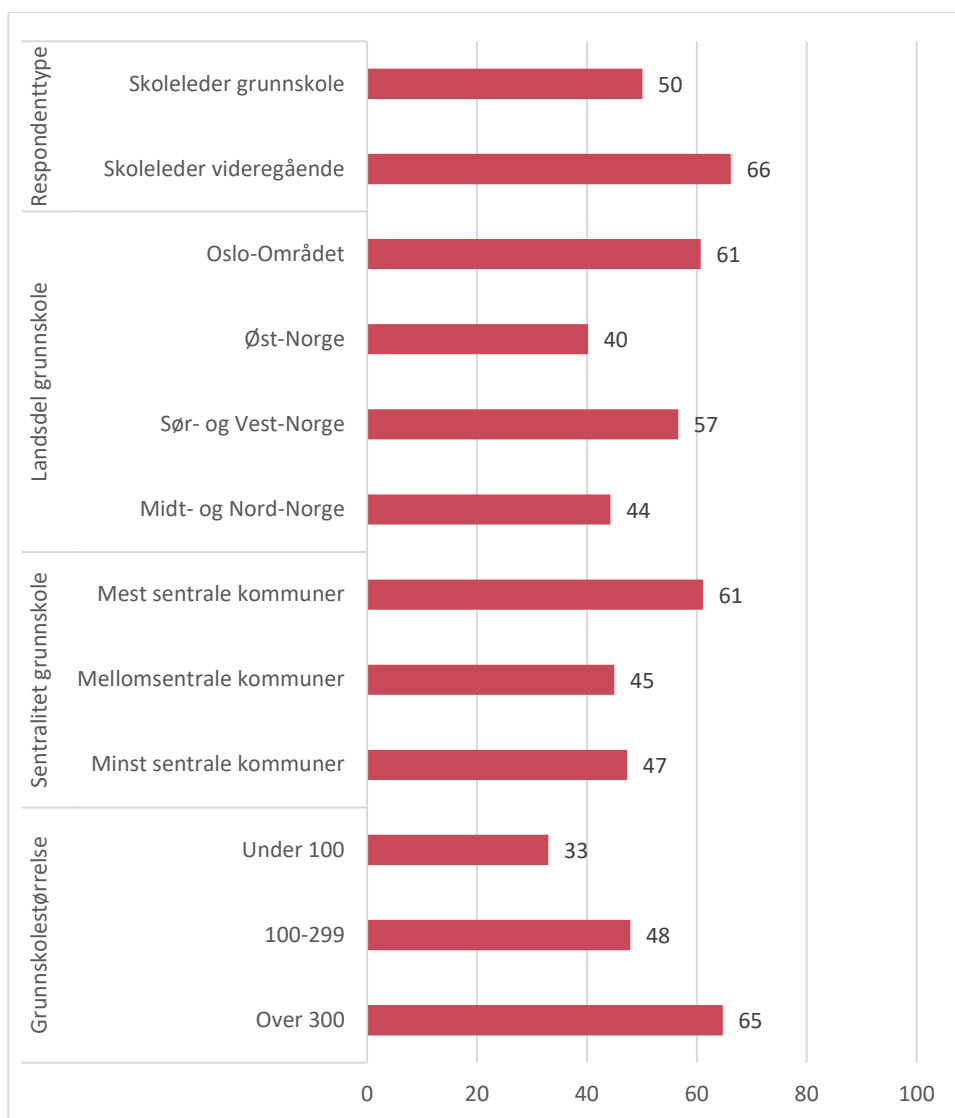
**Figur 5.19 'Vi har tilstrekkelig antall lærere med betydelig erfaring med å gi særskilt norskopplæring', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype og skoleleder videregående (N=74), prosent**

Det andre utsagnet om lærerkompetanse har langt større støtte blant skolelederne. Her oppgir 53 prosent at utsagnet passer for deres skole. En viktig forskjell er imidlertid at spørsmålet skolen har tilgang på lærere med kompetanse til å kartlegge nyankomne elevers ferdigheter og opplæringsbehov, mens det forrige utsagnet vi så på spurte om *tilstrekkelig* tilgang. Fra figur 5.20 kan vi se at også for dette utsagnet finner vi forskjeller mellom skoler, men her er det i tillegg geografiske variasjoner blant grunnskolene.

Det første vi kan legge merke til er at det er en ganske stor forskjell mellom grunnskoler og videregående skoler. Blant grunnskolene oppgir halvparten å ha tilgang på lærere med kartleggingskompetanse, mens det samme gjelder 66 prosent av de videregående skolene. For videregående finner vi ingen geografisk variasjon.

For grunnskolene ser vi derimot at andelen med tilgang på kartleggingskompetanse er klart høyere i Oslo-området og i Sør- og Vest-Norge. Særlig ser det ut til at det er Vestland som trekker opp andelen i denne regionen. Dette kan passe med at de mest sentrale kommunene skiller seg ut ved å i større grad ha tilgang på kartleggingskompetanse. I de mest sentrale kommunene oppgir 61 prosent av skolene at påstanden passer, mot rundt 45 prosent i de øvrige kommunene. Til slutt ser vi også at andelen skoler med tilgang på lærere med kompetanse på å kartlegge nyankomne elevers ferdigheter og opplæringsbehov øker med skolestørrelse.



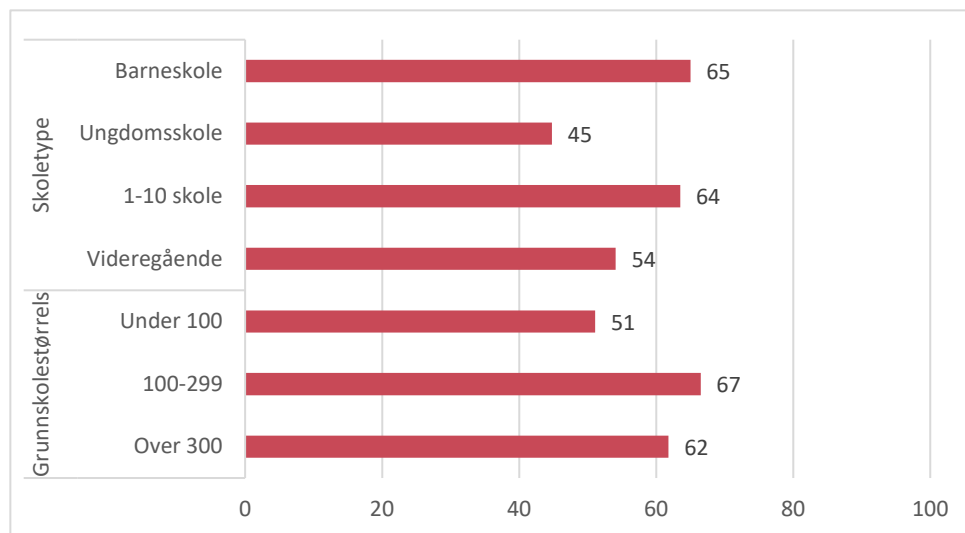


**Figur 5.20** 'Vi har lærere som har kompetanse til å kartlegge nyankomne elevers ferdigheter og opplæringsbehov', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype, landsdel, sentralitet og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=74), prosent

## Ansvarsfordeling

Vi har også to utsagn som handler om ansvarsfordeling blant lærere innad på skolen. Utsagnet om at det er enkelte lærere som har ansvaret for nyankomne har lavest støtte av disse to. For dette utsagnet finner vi ingen geografisk variasjon, og svært lite variasjon mellom skolene. Det eneste vi finner er at det ser ut til at ansvaret i større grad er lagt til enkeltlærere på de største videregående skolene. Blant videregående skoler med mer enn 600 elever er det 52 prosent som oppgir at utsagnet passer, sammenliknet med 31 prosent blant skoler med mellom 250 og 599 elever og 19 prosent blant skoler med mindre enn 250 elever.

For påstanden om at lærerne har et kollektivt ansvar for å møte faglige og sosiale behov hos nyankomne elever finner vi noen forskjeller mellom skoletypene og grunnskoler av ulik størrelse, vist i figur 5.21.



**Figur 5.21 'Hos oss har alle lærere ansvar for å møte faglige og sosiale behov hos nyankomne elever', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=74), prosent**

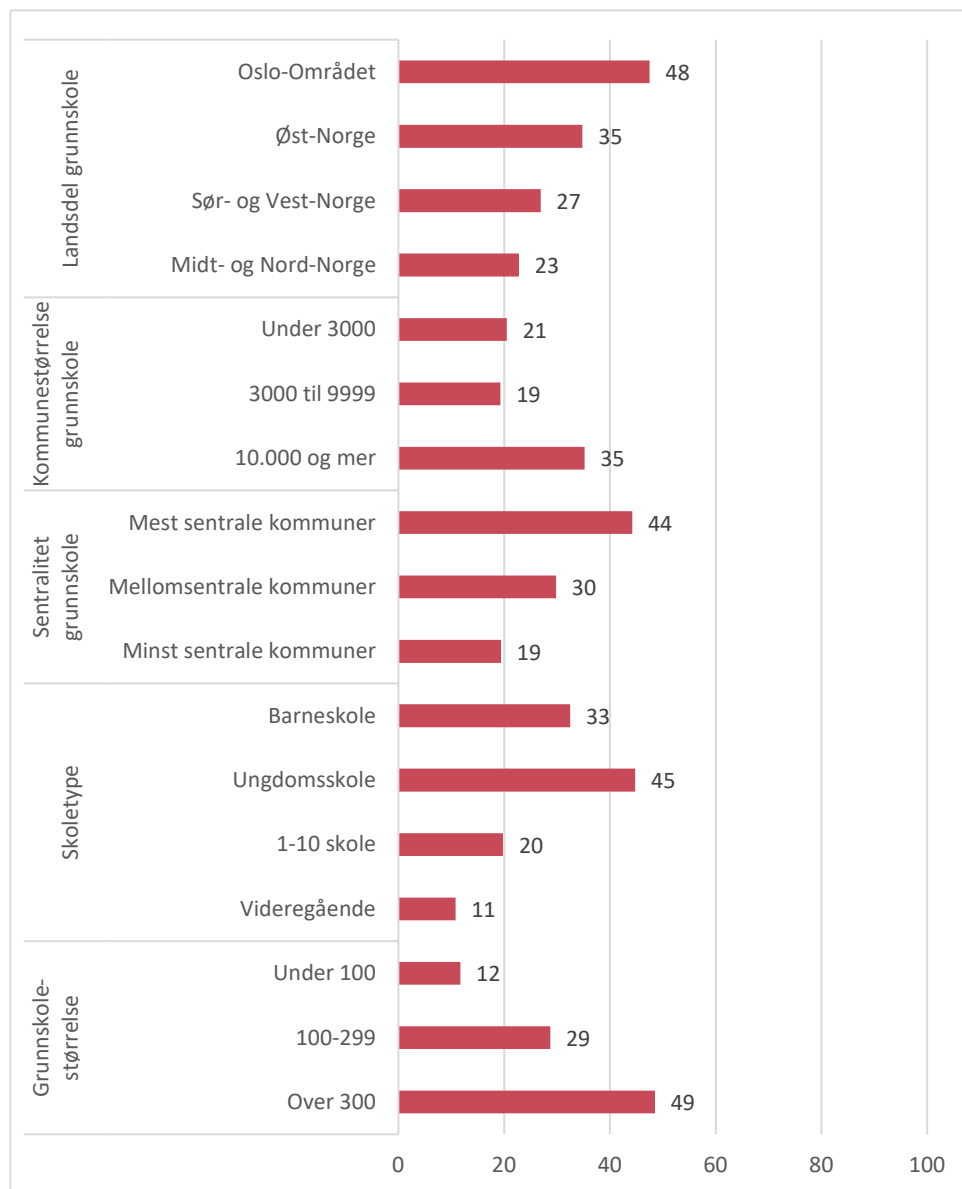
Det er et skille mellom skoler med og uten barnetrinn. På skolene med barnetrinn ser ansvaret i større grad ut til å være kollektivt. Blant barne- og 1-10 skoler oppgir rundt 65 prosent dette, mot 54 prosent blant videregående skoler og 45 prosent blant ungdomsskoler. Blant grunnskoler er det også noe vanligere at ansvaret er kollektivt på skoler med mer enn 100 elever.

## Synet på egne mottaksklasser

Til slutt skal vi se nærmere på påstanden om at en viss tid i egne mottaksklasser eller grupper er til det beste for nyankomne elevers læringsutbytte. Andelen som støtter dette utsagnet varierer både geografisk og etter kjennetegn ved skolene. Dette ser vi nærmere på i figur 5.22.

For grunnskolene er det særlig skolene i Oslo-området som skiller seg ut. Her oppgir 48 prosent at det er til det beste for læringsutbytte til nyankomne elever at de har en viss tid i egne mottaksklasser eller grupper. Det er derfor ikke overraskende at det også er grunnskolene i de største og mest sentrale kommunene som mener det samme. Videre er det også ganske tydelige forskjeller mellom skoletypene. Videregående skoler er de som i klart minst grad oppfatter egne mottaksklasser/grupper som en fordel for nyankomnes læringsutbytte. Bare elleve prosent oppgir at utsagnet passer. Ungdomsskolene er de som i størst grad oppgir at en viss tid i mottaksklasse/gruppe er til det beste for nyankomnes læringsutbytte,

med en andel på 45 prosent som støtter utsagnet, fulgt av barneskoler. Til slutt ser vi også at andelen skoleledere i grunnskolen som mener at utsagnet passer, øker med skolestørrelse.



**Figur 5.22 'En viss tid i egen mottaksklasse eller -gruppe er til beste for nyankomne elevers læringsutbytte', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=74), prosent**

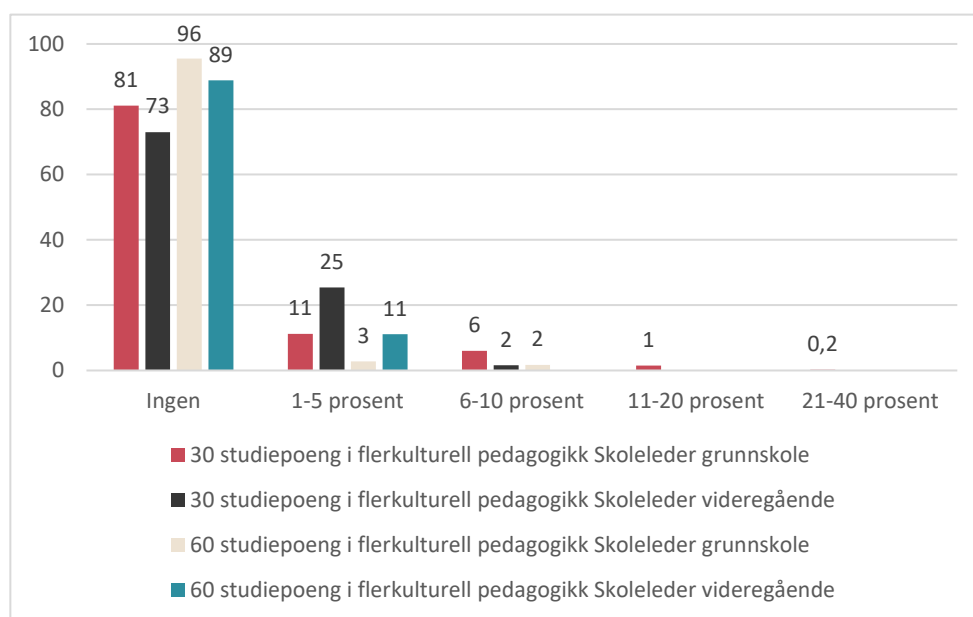
## 5.5 Formell kompetanse i andrespråksdidaktikk og flerkulturelle pedagogikk

Skolelederne ble bedt om å oppgi hvor mange lærere de har på skolen på som har formell kompetanse i flerkulturell pedagogikk og norsk som andrespråk/andre-

språksdidaktikk. For å relativisere svarene til skolestørrelse har vi regnet ut prosentandelen av alle lærere ved skolen som har denne kompetansen. Vi ser først på flerkulturell pedagogikk.

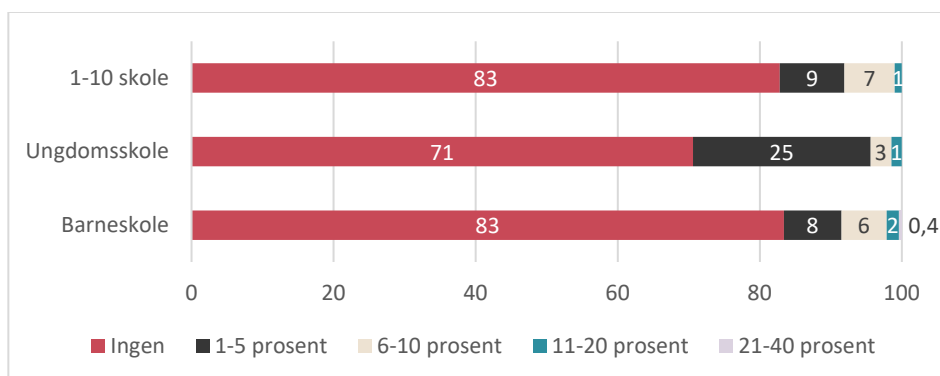
## Flerkulturell pedagogikk

Svarfordelingen til skoleledere i grunnskolen og videregående er vist i figur 5.3. Fra denne figuren kan vi se at de aller fleste skoler ikke har noen lærere med formell kompetanse i flerkulturell pedagogikk. Vi kan også se at det er noe vanligere å ha denne kompetansen i videregående enn i grunnskolen. Videre er det flere som har en lærer med 30 studiepoeng enn med 60. I grunnskolen svarer 81 prosent at de ikke har noen lærere med 30 studiepoeng sammenliknet med 96 prosent som svarer at de ikke har noen lærere med 60 studiepoeng. I videregående oppgir 73 prosent at de ikke har noen lærere med 30 studiepoeng, sammenliknet med 89 prosent som svarer at de ikke har noen lærere med 60 studiepoeng. Dersom skolen har lærere med formell kompetanse, er det vanligst at dette gjelder 1-5 prosent av lærerstaben.



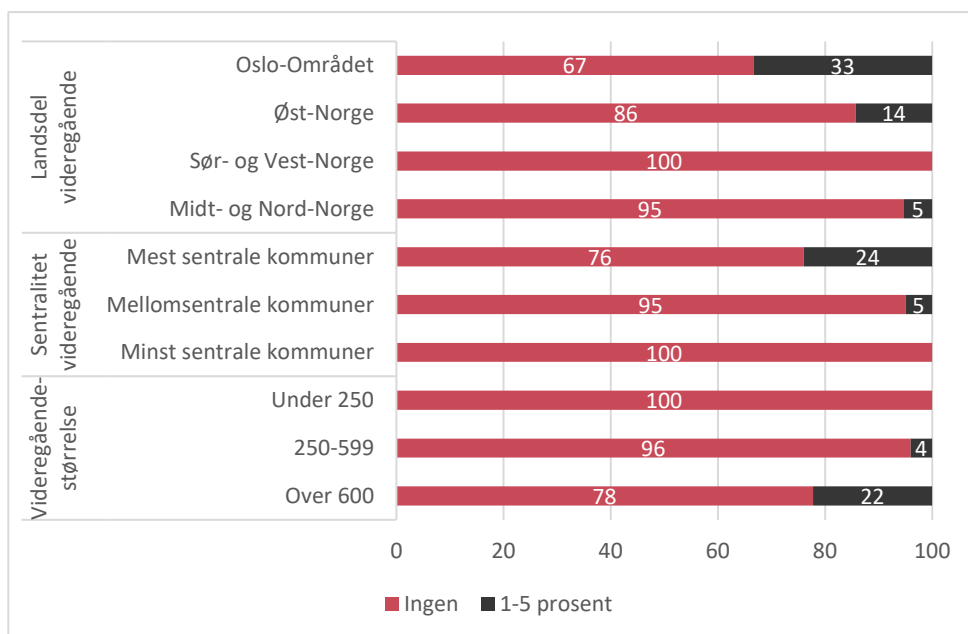
**Figur 5.23 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse i flerkulturell pedagogikk, skoleleder grunnskole (N=402) og skoleleder videregående (N=63), prosent**

I tillegg til forskjellen vi finner mellom grunnskoler og videregående skoler, finner vi variasjon innad mellom de ulike nivåene i grunnskolen for andelen skoler med lærere som har 30 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk. Figur 5.24 viser at ungdomsskolene skiller seg ut, ved ha en mye større andel som har lærere med formell kompetanse.



**Figur 5.24 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse tilsvarende 30 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk, skoleleder grunnskole (N=402) etter skole-type, prosent**

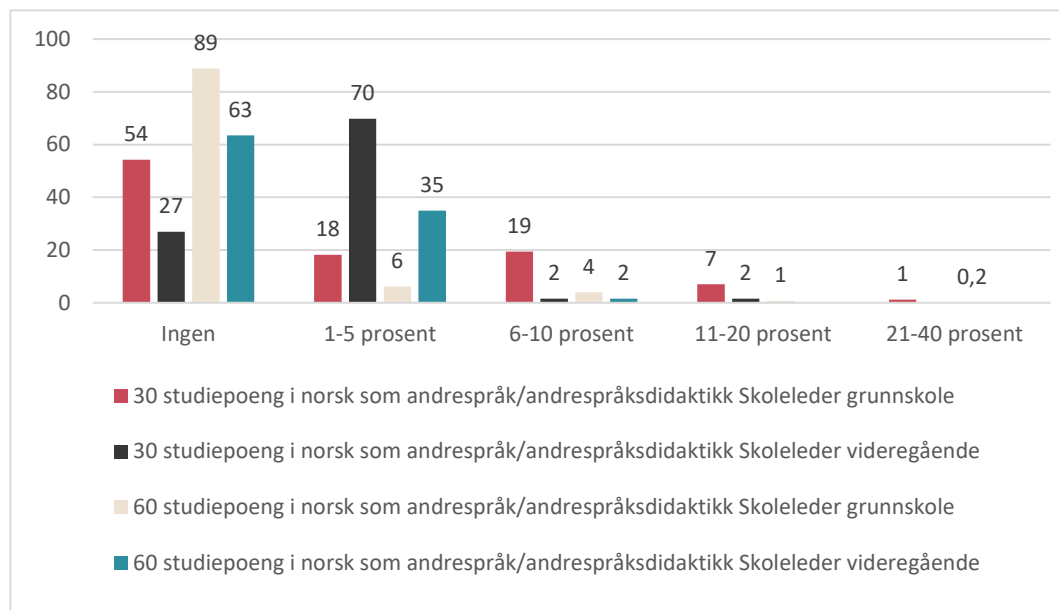
Når det gjelder 60 studiepoeng er det nesten bare i videregående det finnes lærere med slik kompetanse, men andelen ligger aldri over 5 prosent. Det er også bare i videregående vi finner noen forskjeller på bakgrunnsvariablene vi tester for. Figur 5.25 viser at en i en klart høyere andel videregående skoler i Oslo-området og i Øst-Norge har er 1-5 prosent av lærerstaben 60 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk. I Oslo-området er det så mye som en tredjedel. Gitt resultatene for landsdel, er det heller ikke overraskende at det i størst grad er videregående skoler i de mest sentrale områdene som har lærere med 60 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk. Til slutt viser figuren at det nesten bare finnes slik kompetanse på de største videregående skolene.



**Figur 5.25 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse tilsvarende 30 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk, skoleleder videregående (N=63) etter landsdel, sentralitet og skolestørrelse, prosent**

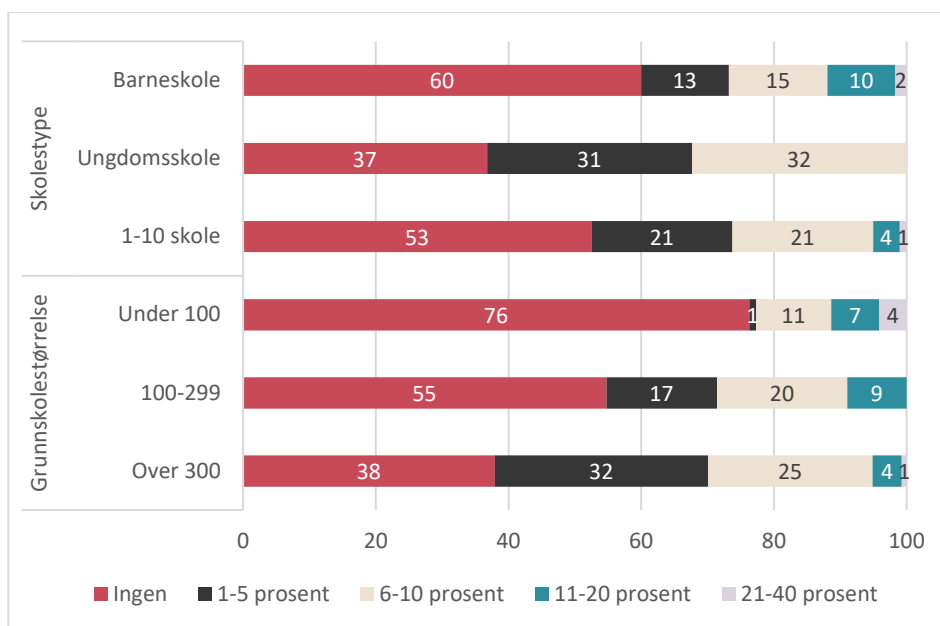
## Norsk som andrespråk/andrespråksdidaktikk

Hvordan skoleledere i grunnskolen og videregående svarer om formell kompetanse i norsk som andrespråk, er vist i figur 5.26. Det første vi kan legge merke til er at langt flere skoler har lærere med studiepoeng i norsk som andrespråk sammenliknet med flerkulturell pedagogikk. Særlig gjelder dette for andelen skoler som har 30 studiepoeng, og særlig i videregående. Ellers ser vi mye av det samme mønsteret. Det er relativt flere videregående skoler enn grunnskoler som har lærere med formell kompetanse, og det er vanligere at en skole har lærere som har tatt utdanning som gir 30 studiepoeng enn 60. I grunnskolen oppgir 54 prosent at de ikke har noen lærere med 30 studiepoeng i norsk som andrespråk, sammenliknet med at 89 prosent av grunnskolene svarer at de ikke har noen lærere med 60 studiepoeng i norsk som andrespråk. I videregående er det kun 27 prosent av skolene som oppgir å ikke ha noen lærere med 30 studiepoeng i norsk som andrespråk, mens 63 prosent oppgir å ikke ha noen lærere med 60 studiepoeng.



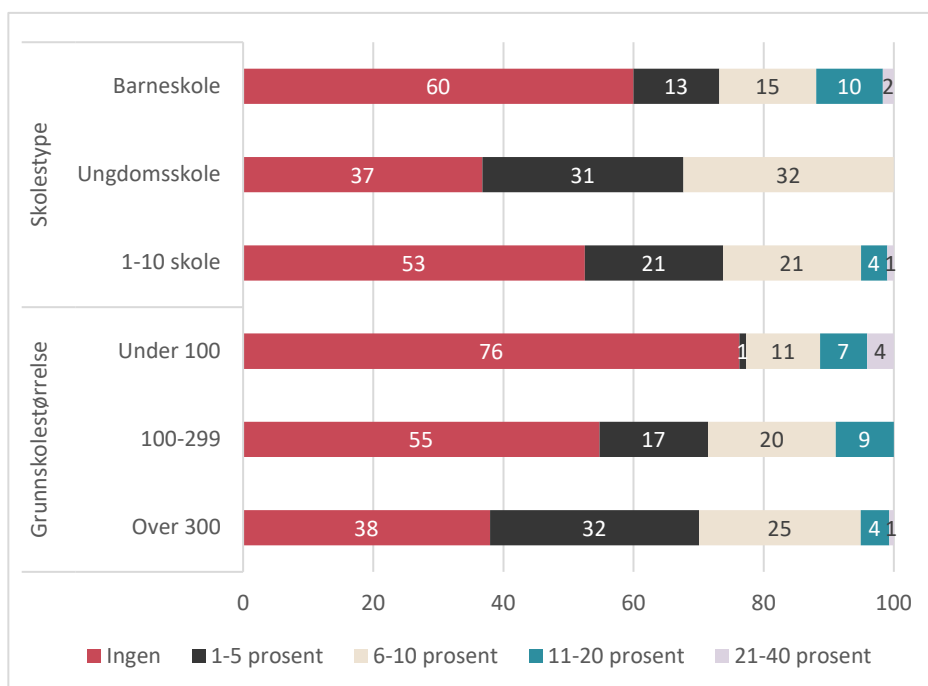
**Figur 5.26 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse i norsk som andrespråk, skoleleder grunnskole (N=402) og skoleleder videregående (N=63), prosent**

Ser vi nærmere på spørsmålet om antall lærere med 30 studiepoeng finner vi noe variasjon blant grunnskolene. Fra figur 5.27 ser det ut til at det er klart vanligere å ha lærere med 30 studiepoeng i norsk som andrespråk på ungdomstrinnet. På rene barneskoler oppgir 60 prosent at de ikke har noen slike lærere, mens den samme andelen er 53 prosent på 1-10 skoler og 37 prosent på ungdomsskoler. Tilsvarende kan vi se at andelen skoler som mangler lærere med 30 studiepoeng i norsk som andrespråk, synker med økende skolestørrelse.



**Figur 5.27 Prosentandel lærere ved skolen med 30 studiepoeng i norsk som andrespråk, skoleleder grunnskole (N=402) etter skoletype og skolestørrelse, prosent**

For 60 studiepoeng finner vi at det er betydelige flere grunnskoler som har lærere med denne kompetansen i de mest sentrale kommune. Vi finner også at andelen skoler med som har lærere med 60 studiepoeng i norsk som andrespråk øker med skolestørrelse. Dette er vist i figur 5.28.



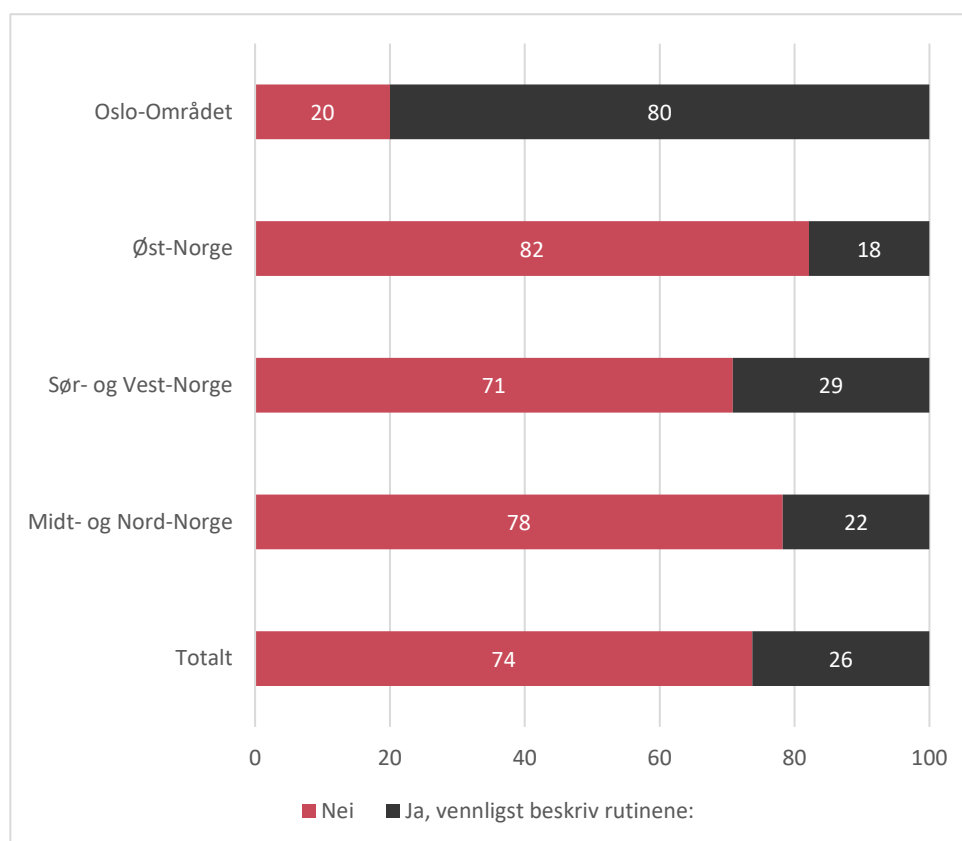
**Figur 5.28 Prosentandel lærere ved skolen som har 60 studiepoeng i norsk som andrespråk, skoleleder grunnskole (N=402) etter sentralitet og skolestørrelse, prosent**

## 5.6 Kvalitetsvurdering og karlegging

De resterende spørsmålene om temaet nyankomne elever handler om kvalitetsvurdering av tilbudene og kartlegging. Disse spørsmålene er bare stilt til skoleeier. Vi skal først se om skoleeier har rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne elever.

### Rutiner for kvalitetsvurdering

Skoleeiere ble spurt om hvorvidt de har rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne elever. Kommunenes svar etter landsdel er vist i figur 5.29. Hovedbildet er at et klart flertall av kommunene ikke har slike rutiner. Kun en av fire kommuner oppgir at de har slike rutiner. Kommunene i en landsdel skiller seg imidlertid ganske tydelig ut. I Oslo-området har 80 prosent rutiner for kvalitetsvurderinger. Andelen med rutiner er litt høyere blant fylkeskommunene. Av de seks som har besvart spørsmålet, oppgir tre at de har rutiner.



**Figur 5.29 'Har kommunen/fylkeskommunen rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne?', skoleeier kommune etter landsdel , prosent (N=80)**

Skoleeierne med rutiner ble også bedt om å beskrive disse. Kommentarene er gjengitt i tabell 5.7.



**Tabell 5.7 'Har kommunen/fylkeskommunen rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne – Ja, vennligst beskriv', skoleeiere**

Kommuner
Følges tett opp av voksenopplæringscenteret.
kartleggingsrutiner, velkomstrutiner osv
Dialog mellom skoleledelse og skoleeier, med utgangspunkt i kartlegging
Egen plan for dette er laget
Skolen har egne rutiner. En skole som har tatt i mot flyktninger over år.
Det er skriftliggjort i en plan og rutine.
Kartlegginger
Vi reviderer felles kommunale rutiner ca. årleg, og vurderer også løpende korleis tilbudet til denne gruppa er til.
Fortløpende vurdering av bruk av ressursar og endring i organisering i samband med nytt skuleår
Skolen har et eget støttesystem knyttet til dette.
utdannet pedagog i norsk som annet språk
Jevnlig møter for å vurdere utbytte
Som ein del av internkontroll
Egne kvalitetsmøter opprettet i 2021
Egne ROS-analyser og prosedyrer for vurdering av kvalitet på opplæringa
Kartleggingsrutiner av elevens læringsutbytte undervegs
Mest knyttet til kartleggings- og testerutiner
Språksenteret er et ressurscenter med delegert ansvar for dette.
Vi benytter nasjonalt vurdeingssystem for å få elevenes språklige utbytte av opplæringen. I tillegg piloterer vi en ordning hvor elevene ved et par skoler starter direkte ved sin lokalskole.
Oppfølging i skolebesøk og av pedagogiske rådgivere
Fylke
Rutinene er gjort tilgjengelige i fylkets kvalitetssystem.
Gjøres gjennom skolenes skolebaserte vurdering årlig
Internkontroll § 3.12, Vurdering av tilbudsstruktur for elever 16-19 år med kort botid.

## Kartlegging i forbindelse med vedtak om særskilt opplæring

Om kartlegging spurte vi først skoleeierne om hvorvidt det gjøres i forbindelse med vedtak om særskilt språkopplæring. 82 kommuner besvarte spørsmålet. Av disse oppgir 84 prosent at det gjennomføres en kartlegging, 6 prosent svarer at det ikke gjøres, mens 10 prosent ikke vet. Vi finner ingen variasjon blant kommunene på noen av bakgrunnsvariabelen vi tester for. Samtlige av de seks fylkeskommunene som har svart på spørsmålet, oppgir at det gjennomføres kartlegging i forbindelse med vedtak om særskilt språkopplæring.

Skoleeierne som gjennomfører kartlegging, ble videre spurt om hvem som avgjør hvilke kartleggingsverktøy som benyttes. Hvordan kommunene har svart fordelt på kommunestørrelse, er vist i tabell 5.8.

**Tabell 5.8 'Hvem avgjør vanligvis hvilke kartleggingsverktøy som skal brukes?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse**

	Under 3000 %	3000 til 9999 %	10.000 og mer %	Totalt %
Skoleeier	11	18	50	29
Ledelsen ved skolen	79	73	46	64
Den enkelte lærer som utfører kartleggingen	11	9	4	7
Totalt (N)	19	22	28	69

Hovedbildet tabellen gir, er at det sjeldent er den enkelte lærer som avgjør hvilket kartleggingsverktøy som skal brukes. Kun 7 prosent oppgir dette, mens 29 prosent svarer at skoleeier avgjør og 64 prosent at skolens ledelse avgjør. Det er ganske store forskjeller mellom kommuner av ulik størrelse. Det er sjeldent at det er læreren som avgjør uansett størrelse, men vi ser at for de største kommunene oppgir flertallet at skoleeier bestemmer kartleggingsverktøyet, mens det i de mindre kommunene i størst grad er skoleledelsen.

Blant de seks fylkene oppgir halvparten at skoleledelsen avgjør, to at det er skoleeier som bestemmer og en at det er opp til den enkelte lærer som utfører kartleggingen.

De skoleeierne som svarte at det var de selv som avgjorde hvilket kartleggingsverktøy som benyttes, fikk oppfølgingsspørsmål om hvilket verktøy de bruker. Antallet kommuner er nå så lavt at vi kun ser på totalfordelingen. Svarene er vist i tabell 5.9. Skoleeierne hadde muligheten for å krysse av å for flere verktøy. Som vi kan se av tabellen er det vanligste verktøyet å bruke Udir *sitt Kartleggingsverktøy i grunnleggende norsk*. Dette oppgis av samtlige kommuner og fylker. Noen kommuner og ett fylke benytter i tillegg *Kartlegging av skolefaglig ferdigheter for nyankomne minoritetspråklige ungdom*. Ingen har utviklet materiale lokalt. To av kommunene krysset av for at de benytter andre verktøy enn det som står i tabellen. Begge disse kommunene oppgir å bruke *Trondheimstesten*, som er et verktøy som brukes flere steder i landet.

**Tabell 5.9 'Hvem avgjør vanligvis hvilke kartleggingsverktøy som skal brukes?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse**

	Skoleeier kommune %	Skoleeier fylke Antall
Kartleggingsverktøy i grunnleggende norsk (Udir 2021)	100	2
Kartlegging av skolefaglig ferdigheter for nyankomne minoritetspråklige ungdom	35	1
Egenutviklet lokalt materiale, vennligst spesifiser:	0	0
Materiale fra privat aktør, vennligst spesifiser:	5	0
Annet, vennligst spesifiser:	10	0
Totalt (N)	20	2

## 5.7 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg forståelse og anvendelse av lover og regelverk som gjelder for nyankomne elever og hvilke opplæringstilbud som gis til nyankomne og til elever med vedtak om særskilt språkopplæring. I tillegg har vi sett på hvilken kompetanse skolene har tilgang på, om skoleeier har rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne elever og om bruk av kartleggingsverktøy. Oppsummert fant vi følgende:

- Over halvparten av skoleledere og skoleeiere syns at retten til særskilt språk-opplæring er enkel å forstå. En noe mindre andel er enige i at retten er enkel å anvende.
- Over halvparten av skoleeierne er enige i at rett til grunnskoleopplæring for voksne er lett å forstå og lett å anvende.
- Språklig tilrettelegging i ordinær klasse er det vanligste tilbudet til nyankomne elever. I videregående er utvidet opplæringstid et nesten like vanlig tilbud. I grunnskolen finnes det tilbud om opplæring i egne grupper i rundt halvparten av kommunene, og det samme gjelder på nesten en av tre videregående skoler.
- Særskilt norskopplæring er det klart vanligste tilbudet til elever med vedtak om særskilt språkopplæring, og er omtrent det eneste tilbudet som gis i videregående. Tospråklig opplæring i fag forekommer i grunnskolen i 40 prosent av kommunene, mens morsmålsopplæring tilbys i 31 prosent av kommunene. Tilbud til elever med vedtak om særskilt språkopplæring over nett er minst vanlig, men forekommer i noen grad i de minst sentrale områdene.
- 60 prosent av skolelederne oppgir at lærerne tar et kollektivt ansvar for nyankomne elever, sammenliknet med 28 prosent som sier at ansvaret er delegert til enkeltlærere.
- 53 prosent av skolene har tilgang på lærere med kompetanse på å kartlegge nyankomne elever, men kun 27 prosent har tilgang på et tilstrekkelig antall lærere med betydelig erfaring i å gi særskilt norskopplæring.
- Kun 17 prosent av skolene har tilgang på eksterne ressurser med kompetanse på migrasjonsrelaterte utfordringer.
- 28 prosent mener at en viss tid i mottaksklasse er til det beste for nyankomne elevers læringsutbytte.
- De aller fleste skoler mangler lærere med studiepoeng i flerkulturell pedagogikk. Andelen videregående skoler med tilgang på denne kompetansen er noe høyere enn andelen grunnskoler.
- Rundt halvparten av grunnskolene og 70 prosent av de videregående skolene har tilgang på lærere som minst har 30 studiepoeng i norsk som andrespråk.
- Kun 26 prosent av kommunene har rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne. Nesten samtlige kommuner i Oslo-området har slike rutiner. Tre av seks fylkeskommuner som har besvart, har slike rutiner.
- 84 prosent av kommunene og samtlige av fylkeskommunene som har besvart, gjennomfører kartlegging i forbindelse med vedtak om særskilt språkopplæring.
- Over halvparten av kommunene og halvparten av fylkene oppgir at skolens ledelse avgjør hvilke kartleggingsverktøy som brukes.
- Der skoleeier avgjør hvilket kartleggingsverktøy som skal benyttes, bruker samtlige Udirs *Kartleggingsverktøy i grunnleggende norsk*. Litt mer enn en tredjedel bruker i tillegg andre verktøy.

## 6 Svømmeopplæring

Den obligatoriske ferdighetsprøven i svømming på 4. årstrinn ble innført høsten 2017, og læreplanen i kroppsøving definerer et tydelig mål for elevenes svømmedyktighet etter 4. trinn. Informasjon om dette er viktig for å følge opp tiltak i handlingsplanen for svømmeopplæringen. Utdanningsdirektoratet trenger blant annet kunnskap om hvordan ferdighetsprøven er fulgt opp, og om ferdighetsprøven har bidratt til at flere elever er svømmedyktige.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet, LK20/LK20-S, ble innført høsten 2020. I den nye læreplanen i kroppsøving er det kompetansemål om selvberging i vann etter 7. årstrinn og livredning i vann ute i naturen etter 10. årstrinn. Utdanningsdirektoratet ønsker å få en oversikt over i hvilken grad selvberging og livredning ivaretas i opplæringen.

### 6.1 Hvem står for svømmeopplæringen ved skolene?

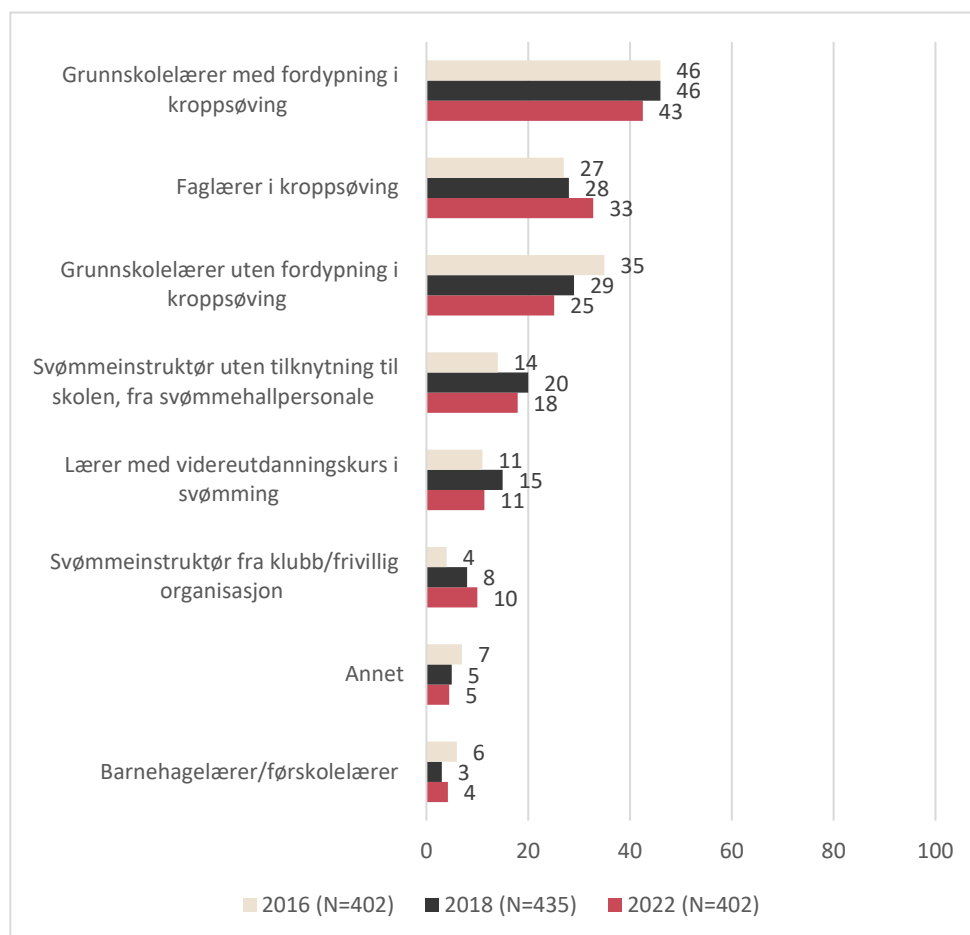
I alt oppgir 82 prosent av grunnskolelederne at de har svømmeopplæring på 1.-4. trinn, 68 prosent at de har det på 5.-7. trinn og 40 prosent på 8.-10. trinn. Som vi ser i tabell 6.1 er det gjennomgående høyest andel skoleledere ved de minste skolene lokalisert i de minste kommunene, som oppgir å ha svømmeopplæring på alle tre trinn:

**Tabell 6.1 'Kryss av for trinnene skolen har svømmeopplæring på?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse og kommunestørrelse**

	1.-4. trinn	5.-7. trinn	8.-10. trinn	N
	%	%	%	
<b>Skolestørrelse</b>				
Under 100 elever	94	88	42	97
100-299 elever	83	67	39	168
Over 300 elever	71	55	39	137
<b>Kommunestørrelse</b>				
Under 3000 innbyggere	95	85	73	40
3000 til 9999 innbyggere	85	81	50	58
10.000 eller flere innbyggere	79	63	33	304
Totalt (%)	82	68	40	402

Som vi ser oppgir over 90 prosent av grunnskoleledere ved de minste skolene og i de minste kommunene at det gis svømmeopplæring på 1.-4. trinn. Tilsvarende andel for skoleledere ved de største skolene er 71 prosent, og den er 79 prosent blant skoleledere ved skoler i kommuner med 10.000 innbyggere eller mer. Størst forskjell finner vi når det gjelder svømmeopplæring på 8.-10. trinn etter kommune størrelse. Mens bortimot tre av fire (73 prosent) av skoleledere ved skoler i de minste kommunene oppgir at de har svømmeopplæring på ungdomstrinnet, gjelder dette til sammenlikning kun én av tre (33 prosent) av skolelederne ved skoler i de største kommunene.

Figur 6.1 viser at svømmeopplæringen i størst utstrekning gis av en grunnskolelærer med fordypning i kroppsøving (46 prosent). Dette bildet har vært stabilt over tid.



**Figur 6.1 'Hvem underviser i svømming på 1.- 4. trinn ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleledere etter år, prosent**

I årets undersøkelse er nest høyest andelen oppgir at en faglærer i kroppsøving er den som underviser i svømming (33 prosent), fulgt av grunnskolelærer uten fordypning i kroppsøving (25 prosent). Det kan se ut til å over tid ha skjedd en

forskyvning fra å bruke grunnskolelærere uten fordypning i kroppsøving til faglærer i kroppsøving i svømmeopplæringen. Rundt én femtedel (18 prosent) av skolelederne svarer videre at undervisningen ledes av en svømmeinstruktør uten tilknytning til skolen, men fra svømmehallpersonale. Blant skolelederne som har oppgitt «annet» er den hyppigst forekommende spesifiseringen at kommunalt ansatte svømmelærere uten tilknytning til skolen underviser i svømming. Det er imidlertid en del som også oppgir at assistenter med eller uten videreutdanning underviser i svømming.

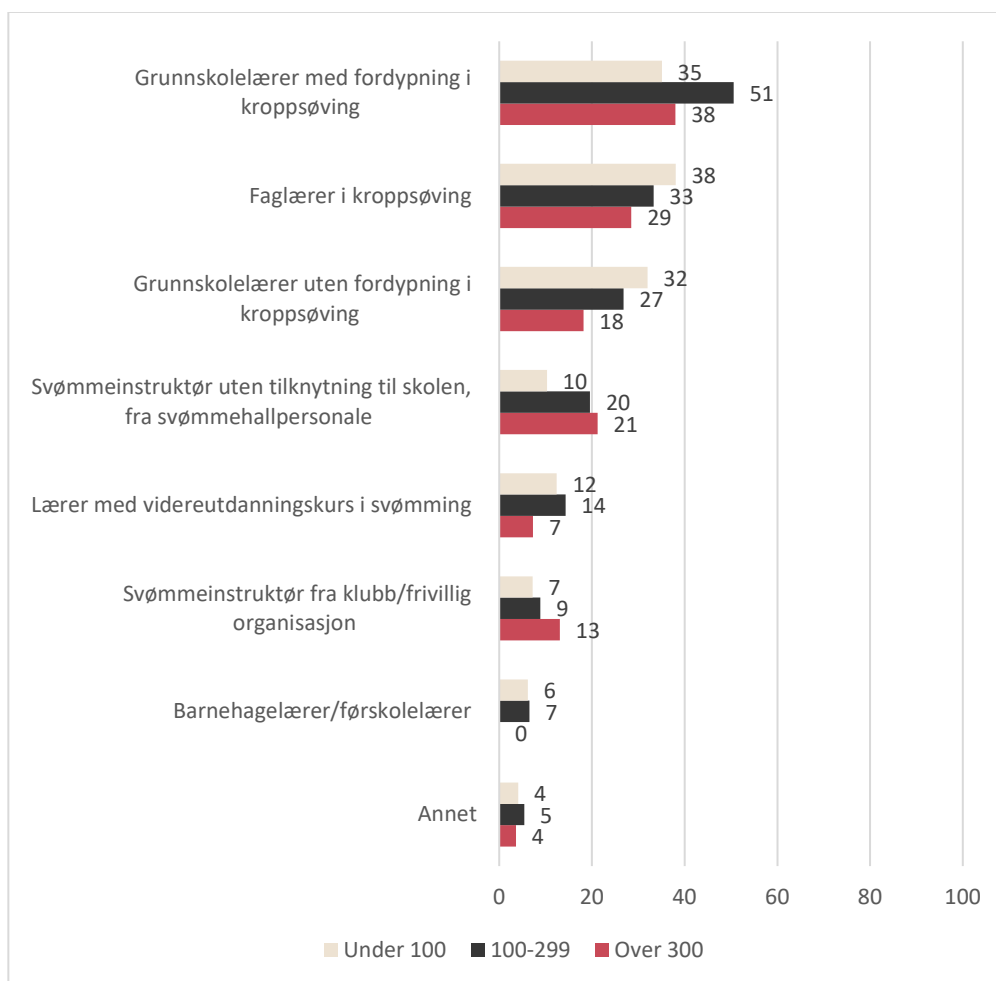
Analyser etter landsdel viser at Oslo-området skiller seg noe ut fra de andre landsdelene når det gjelder hvem som underviser elevene i svømming. Tabell 6.2 viser at en mye høyere andel skoleledere i Oslo-området oppgir at en svømmeinstruktør fra klubb eller frivillig organisasjon underviser i svømming.

**Tabell 6.2 'Hvem underviser i svømming på 1.-4. trinn ved din skole? Flere kryss er mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel.**

	Oslo- områ- det	Øst- Norge	Sør- og Vest-Norge	Midt- og Nord- Norge %	To- talt %
Grunnskolelærer uten fordypning i kroppsøving	16	20	32	26	25
Grunnskolelærer med fordypning i kroppsøving	42	40	48	38	43
Faglærer i kroppsøving	32	30	35	35	33
Barnehagelærer/førskolelærer	3	3	6	5	4
Svømmeinstruktør fra klubb/frivillig organisasjon	24	5	9	7	10
Svømmeinstruktør uten tilknytning til skolen, fra svømmehallpersonale	13	28	10	22	18
Lærer med videreutdanningskurs i svømming	7	12	12	14	11
Annet	3	5	4	5	5
N	62	114	145	81	402

Tabellen viser også at det å benytte svømmeinstruktør fra svømmehallpersonale uten tilknytning til skolen oppgis av flere skoleledere i Øst-Norge enn resten av landet.

En sammenlikning etter skolestørrelse viser også noe variasjon i svarene på spørsmålet om hvem underviser i svømming ved skolen, noe som framgår av figur 6.2:

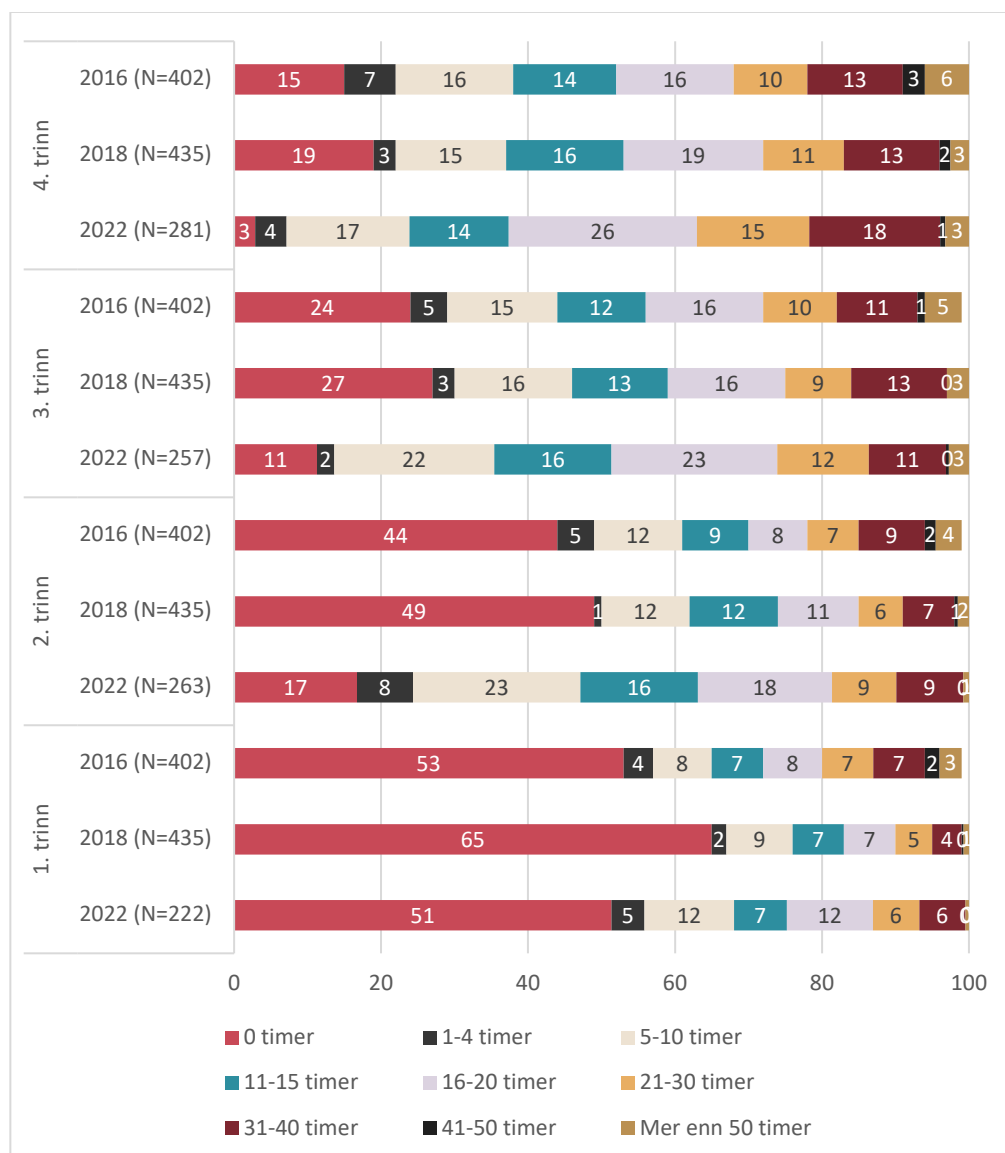


**Figur 6.2 'Hvem underviser i svømming på 1.- 4. trinn ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=402)**

De mellomstore skolene skiller ut ved at en mye større andel (51 prosent) oppgir at det er en grunnskolelærer med fordypning i kroppsøving, sammenliknet med både de største (38 prosent) og de minste (35 prosent) skolene. Det er høyest andel skoleledere ved små skoler som oppgir at det er faglærer i kroppsøving eller grunnskolelærer uten fordypning i kroppsøving som underviser i svømming. Skoleledere ved de største skolene gir i større grad uttrykk for at det er svømmeinstruktører, enten fra svømmehallpersonale (21 prosent) eller fra klubb/frivillig organisasjon (13 prosent), som underviser i svømming.

## 6.2 På hvilke trinn foregår svømmeopplæringen?

Figur 6.3 viser at hoveddelen av svømmeundervisningen fortsatt foregår på 3. og 4. trinn, noe den også gjorde i 2016 og 2018. Det er imidlertid verdt å merke seg at andelen skoleledere som i årets undersøkelse oppgir at det gis svømmeopplæring på 2. trinn har økt betraktelig fra de to foregående undersøkelsene.

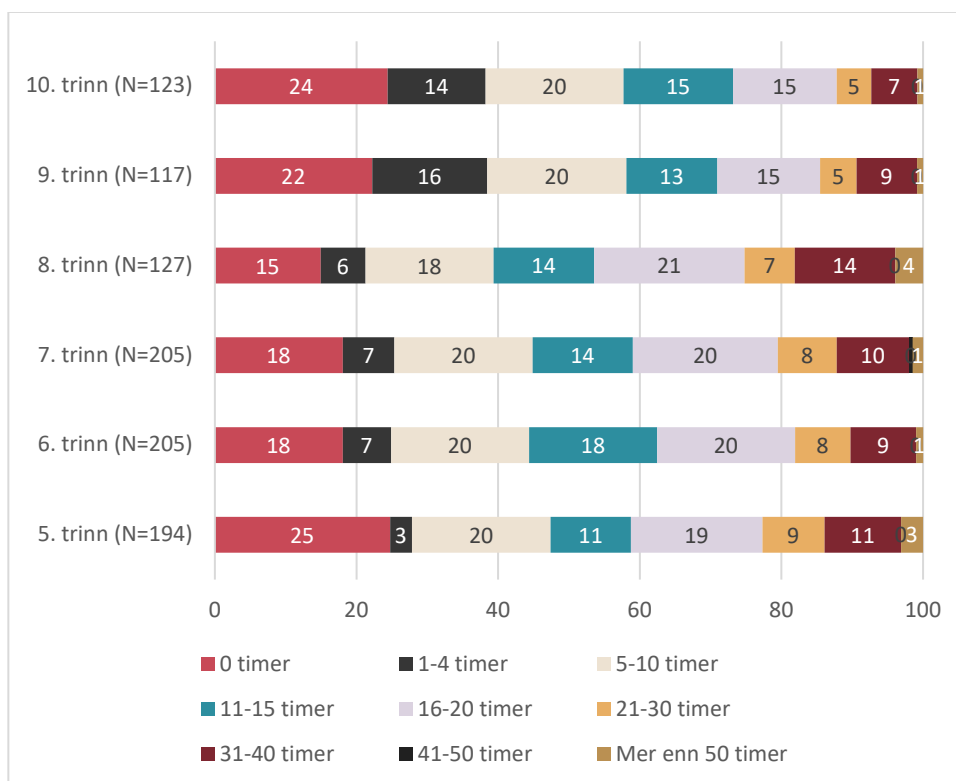


**Figur 6.3 Timer med svømmeopplæring på 1. trinn - 4. trinn, skoleleder grunnskole etter år, prosent**

I årets undersøkelse oppgir hele 97 prosent av skolelederne at det brukes tid på svømmeundervisning på 4. trinn, mens 89 prosent oppgir at det brukes tid på 3. trinn. Dette er en økning sammenliknet med de to tidligere undersøkelsene, hvor henholdsvis 81 prosent og 73 prosent oppga dette i 2018, og 85 prosent og 75 prosent i 2016. I tillegg kommer den nevnte økningen i andelen som oppgir at det brukes tid på 2. trinn, fra 55 prosent i 2016 og 51 prosent i 2018 til 83 prosent i 2022. Det er også en noe høyere andel (49 prosent) som oppgir at det brukes tid til svømmeopplæring på 1. trinn, sammenliknet med 2018 (35 prosent) og 2016 (46 prosent).

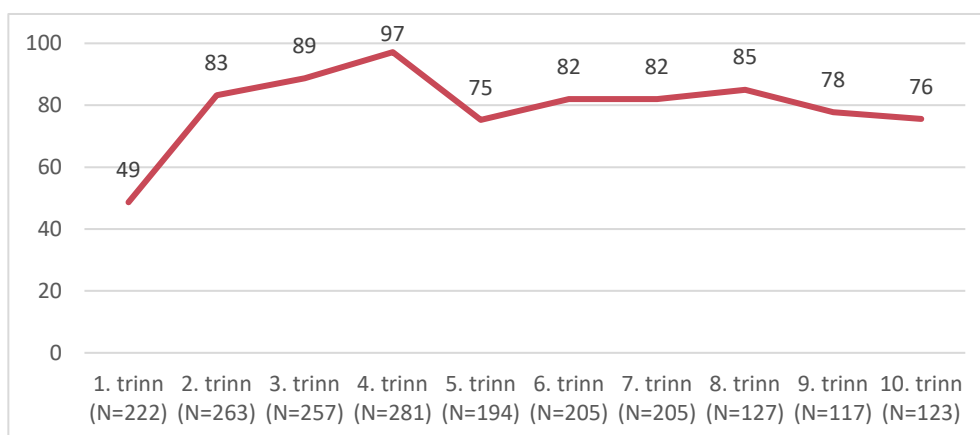
I årets undersøkelse stilte vi også tilsvarende spørsmål for de øvrige trinnene i grunnskolen, og figur 6.4 viser tilsvarende figur for disse:





**Figur 6.4 Timer med svømmeopplæring på 5.-10. trinn, skoleleder grunnskole, prosent**

Det kan av figuren se ut til at omfanget av svømmeopplæring fra 4. trinn fortsetter inn i mellom- og ungdomstrinnet selv om det er en noe lavere andel som oppgir å bruke tid på svømmeopplæring på 5. trinn (75 prosent). Andelen øker imidlertid til 82 prosent på 6. og 7. trinn, og ytterligere til 85 prosent på 8. trinn, før den synker til under 80 prosent igjen på 9. trinn (78 prosent) og 10. trinn (76 prosent). Figur 6.5 viser en grafisk framstilling av andelen som oppgir at det brukes tid på svømmeopplæring over alle trinn i grunnskolen:



**Figur 6.5 Timer med svømmeopplæring over alle trinn, skoleleder grunnskole, prosent**

Oppsummert ser vi at rundt halvparten av skolelederne i grunnskolen oppgir at deres skole starter svømmeopplæringen allerede på 1. trinn. Denne andelen øker bratt til 83 prosent på 2. trinn og når en topp i 4. trinn med 97 prosent, før den stabiliserer seg rundt 80 prosent fra 5. til 10. trinn.

### 6.3 Den obligatoriske ferdighetsprøven

Fra høsten 2017 ble det innført en obligatorisk ferdighetsprøve i svømming som skal gjennomføres innen utgangen av 4. trinn. Denne ferdighetsprøven består av syv øvelser på vei mot å bli svømmedyktig. Ferdighetsprøven skal bidra til at skolens svømmeopplæring er i tråd med læreplanen, at elevene får god underveisvurdering som fremmer læring og mestring, at lærerne kan kartlegge elevenes læringsutbytte, og til å justere opplæringen underveis og sette inn nødvendige tiltak på et tidlig tidspunkt.

Ferdighetsprøven består av syv øvelser som skal gjennomføres som en del av opplæringen. Disse øvelsene er vanntilvenning, under vann og rytmisk pusting, hopp og dykk, flyt og roter, gli og framdrift, framdrift og svømmedyktig. Det er ikke meningen at alle øvelsene skal gjennomføres samlet på slutten av 4. årstrinn. De skal snarere brukes som en del av et pedagogisk opplegg for å sikre progresjon og tilpasset opplæring (Utdanningsdirektoratet 2018).

Skolelederne ble presentert med syv utsagn knyttet til den obligatoriske ferdighetsprøven, og tabell 6.3 viser svarfordelingen etter skole- og kommunestørrelse

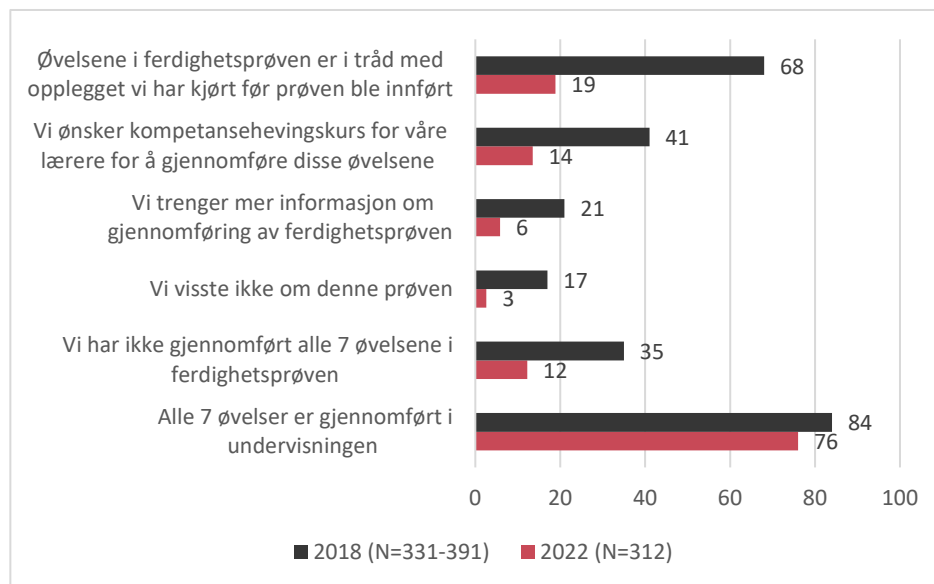
**Tabell 6.3 Påstander om ferdighetsprøven, skoleleder grunnskole etter skole- og kommunestørrelse**

	Skolestørrelse (antall elever)			Kommunestørrelse (antall innbyggere)			Totalt %
	Under 100 %	100- 299 %	300 + %	Under 3000 %	3000- 9999 %	10.000 + %	
Alle 7 øvelser er gjennomført i undervisningen	74	75	80	57	73	80	76
Vi har ikke gjennomført alle 7 øvelsene i ferdighetsprøven	11	15	9	17	17	11	12
Vi visste ikke om denne prøven	5	2	2	3	6	2	3
Vi trenger mer informasjon om gjennomføring av ferdighetsprøven	8	9	0	9	4	6	6
Vi ønsker kompetansehevingskurs for våre lærere for å gjennomføre disse øvelsene	14	19	7	17	10	14	14
Øvelsene i ferdighetsprøven er i tråd med opplegget vi har kjørt før prøven ble innført	20	19	17	23	25	17	19
Ingen av påstandene passer for min skole	3	2	5	11	2	3	4
<b>N</b>	<b>89</b>	<b>130</b>	<b>93</b>	<b>35</b>	<b>48</b>	<b>229</b>	<b>312</b>

Vi ser at mer enn tre av fire skoleledere oppgir at alle de syv øvelsene i den obligatoriske ferdighetsprøven er gjennomført i undervisningen. Unntaket er skoleledere i de minste kommunene. Her oppgir kun 57 prosent dette. Vi ser at i denne gruppen oppgir 17 prosent at de ikke har gjennomført alle syv øvelsene, og det er også her vi finner den høyeste andelen (17 prosent) som ønsker kompetansehevingskurs for lærerne for å gjennomføre øvelsene. Bortimot én av fire skoleledere i små (23 prosent), men også mellomstore kommuner (25 prosent), oppgir imidlertid at øvelsene i ferdighetsprøven er i tråd med opplegget de kjørte før denne prøven ble innført. I de største kommunene oppgir 80 prosent at alle syv øvelser er gjennomført i undervisningen.

Det er mindre forskjeller mellom skoleledere etter skolestørrelse. Det tegner seg imidlertid noe av det samme bildet, hvor det er en lavere andel skoleledere ved de minste skolene (74 prosent) som oppgir at de har gjennomført alle syv øvelser i undervisningen, sammenliknet med de største (80 prosent). Det er størst andel som ønsker kompetansehevingskurs for lærerne for å gjennomføre øvelsene ved de mellomstore skolene (19 prosent), fulgt av de minste (14 prosent). Kun syv prosent av skolelederne ved de største skolene gir uttrykk for et slik ønske.

Skoleledere ble presentert for noen av de samme utsagnene i 2018, kun ett år etter innføringen, og figur 6.6 viser svarfordelingen i 2018 sammenliknet med årets undersøkelse:



**Figur 6.6 Påstander om ferdighetsprøven, skoleleder grunnskole etter år, prosent**

Det er en noe lavere andel skoleledere i årets undersøkelse som oppgir at alle syv øvelser ble gjennomført i undervisningen (76 prosent) sammenliknet med i 2018 (84 prosent). Det er imidlertid også en lavere andel som oppgir at de ikke har gjennomført alle de syv øvelsene i det hele tatt i 2022 (12 prosent) enn i 2018 (35 prosent). Vi ser også et betydelig fall i andelen som ikke visste om ferdighets-

prøven, fra 17 prosent i 2018 til tre prosent i 2022, og i andelen som trenger mer informasjon om gjennomføringen av ferdighetsprøven, fra 21 prosent i 2018 til 6 prosent i 2022. Ikke overraskende er det dermed også en mye lavere andel som gir uttrykk for et ønske om kompetansehevingskurs for lærerne for å gjennomføre øvelsene i 2022 (14 prosent) enn i 2018 (41 prosent).

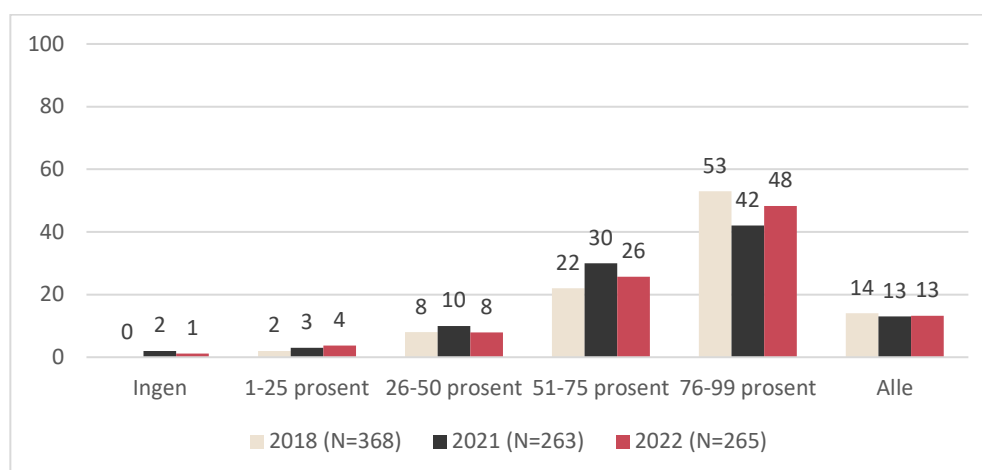
## Svømmedyktighet

Hovedformålet med ferdighetsprøven er å styrke svømmeopplæringen slik at elevene blir *svømmedyktige* innen 4. trinn. For å regnes som svømmedyktige skal elevene i henhold til kompetansemålene i læreplanen for kroppøving etter endt 4. trinn kunne følgende:

- Falle uti på dypt vann.
- Svømme 100 meter på magen og underveis dykke ned og hente en gjenstand med hendene.
- Stoppe og hvile (flyte på mage, rulle over, flyte på rygg) samlet i tre minutter.
- Deretter svømme 100 m på rygg og ta seg opp på land.

Etter å ha blitt presentert med denne definisjonen ble skoleledere i grunnskolen spurt om hvor stor andel av dagens elever på 5. trinn som var svømmedyktige etter 4. trinn ved skolen.

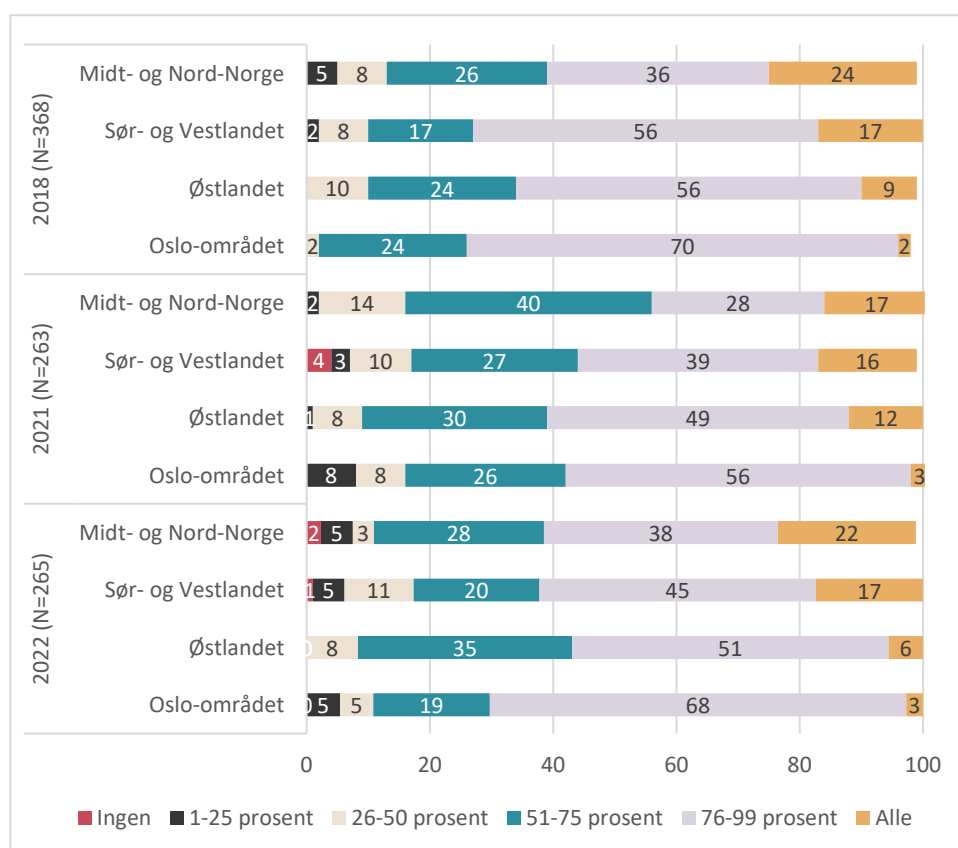
Det samme spørsmålet ble stilt i spørsmål til Skole-Norge våren 2018 og høsten 2021. Det er viktig å gjøre oppmerksom på at det imidlertid ikke er de samme skolenene i utvalgene som har svart på spørsmålet, slik at forskjeller i svargivingen både kan skyldes endringer over tid og tilfeldigheter ved utvalget som har svart på de ulike tidspunktene. I 2018 viste analysene at svært få oppga at få eller ingen elever var svømmedyktige etter 4. trinn. Som vi ser av figur 6.7 gjelder det også i 2022:



**Figur 6.7 'Hvor stor andel av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn ved din skole?', skoleleder grunnskole etter år, prosent**

Vi bemerket i fjor en svak forskyvning fra 2018 i retning av at en lavere andel oppga at mellom 76 og 99 prosent av elevene på 5. trinn var svømmedyktige etter 4. årstrinn. Mens 53 prosent av skolelederne oppga dette i 2018, var andelen redusert til 42 prosent våren 2021. Som figur 6.7 viser har denne andelen igjen økt til 48 prosent, om ikke helt tilbake til nivået den var på i 2018. Spørsmål til Skole-Norge gjorde våren 2021 et dypdykk i koronapandemiens påvirkning på elevenes svømmeopplæring, og endringene vi ser i figuren i perioden 2018 til 2021 kan være et resultat av denne.

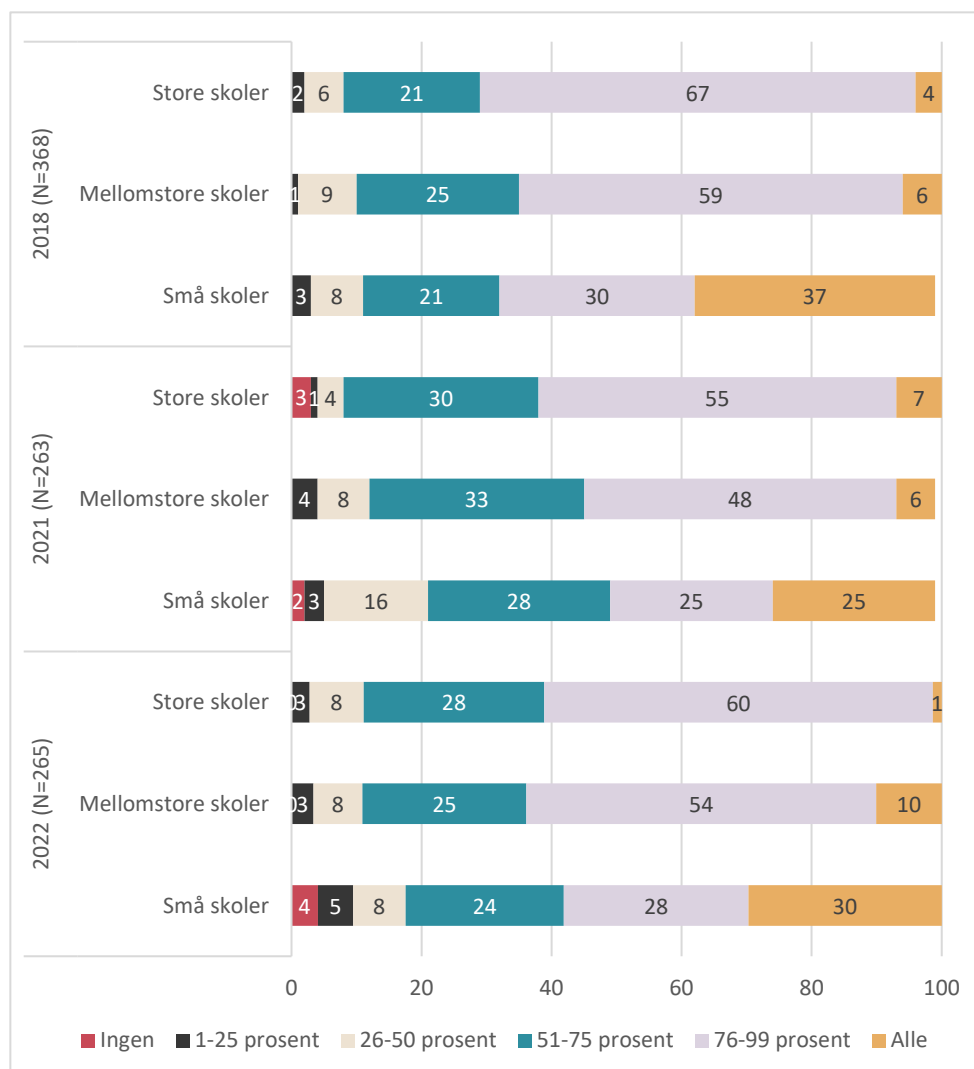
Vi har tidligere år funnet geografiske forskjeller i andelen svømmedyktige elever etter 4. trinn, hvor Oslo-området har hatt den laveste andelen skoleledere som oppgir at alle elevene ved skolen var svømmedyktige etter 4. trinn. Figur 6.8 viser at dette er uendret, og at det fortsatt er Midt- og Nord-Norge som har den høyeste andelen:



**Figur 6.8 'Hvor stor andel av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn ved din skole?', skoleleder grunnskole etter landsdel, prosent**

Tilsvarende som vi så på landsbasis i figur 6.7, viser figur 6.8 også at det i Oslo-området har vært en positiv utvikling ved at andelen grunnskoleledere som oppgir at 76-99 prosent av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn har økt fra 56 prosent i 2021 til 68 prosent i 2022.

Tidligere undersøkelser har også vist at de minste skolene hadde en høyere andel svømmedyktige etter 4. trinn. Figur 6.9 sammenlikner årets undersøkelse med de to foregående når det gjelder skolestørrelse:



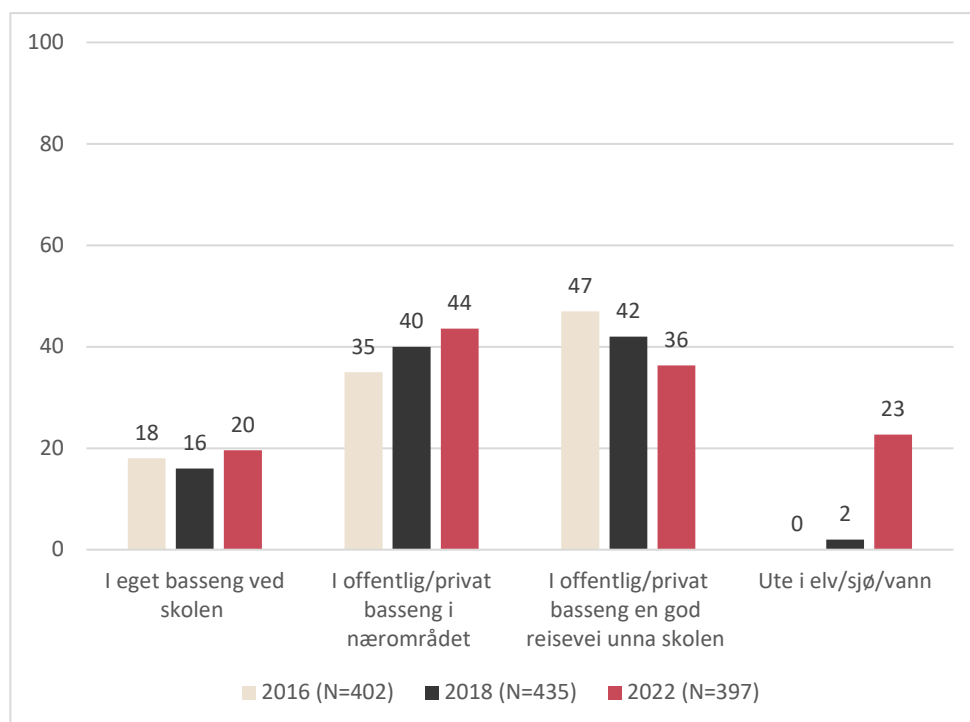
**Figur 6.9 'Hvor stor andel av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn ved din skole?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent**

Bildet er fortsatt at det er høyest andel skoleledere ved de minste grunnskolene som oppgir at alle av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn (30 prosent) sammenliknet med både mellomstore (10 prosent) og store (1 prosent). Antydningen til utjevning mellom små og store skoler vi så i fjor er noe redusert igjen, ikke minst fordi kun én prosent av skoleledere ved store grunnskoler oppgir at alle dagens femteklassinger var svømmedyktige etter 4. trinn. Det er imidlertid en noe høyere andel ved disse skolene som i årets undersøkelse oppgir at 76-99 prosent var svømmedyktige.

Det kan virke som det er stor variasjon i svømmeopplæringstilbudet blant de minste skolene. Som nevnt er det høyest andel skoleledere ved de minste grunnskolene som oppgir at alle av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn, men det er samtidig også her vi finner den høyeste andelen som oppgir at færre enn én av fire var svømmedyktige. Dette gjelder bortimot én av ti skoleledere (9 prosent).

## 6.4 Hvor foregår svømmeopplæringen?

Både i 2016, 2018 og 2022 ble det stilt spørsmål om hvor svømmeopplæringen foregår, med mulighet for å krysse av for flere alternativer. Som det framgår av figur 6.10 har andelen som oppgir at svømmeopplæringen foregår i offentlig eller privat basseng i nærområdet gradvis økt over tid, mens den har sunket når det gjelder bassenger lengre unna:



**Figur 6.10 'Hvor foregår svømmeopplæringen, inkludert, selvberging og livredning, ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter år, prosent**

Som nevnt innledningsvis inneholder den nye læreplanen i kroppsøving (LK20/LK20-S) et kompetansemål om selvberging i vann etter 7. årstrinn og livredning i vann ute i naturen etter 10. årstrinn. Det er dermed ikke overraskende at den største endringen fra 2016 og 2018 er i andelen grunnskoleledere som oppgir at svømmeopplæringen foregår ute i elv, sjø eller vann, fra ingen i 2016 og to prosent i 2018 til 23 prosent i 2022. I årets undersøkelse var det også tre prosent

som krysses av for «annet». Spesifiseringen tyder på at enkelte av disse har måttet redusere svømmeopplæringstilbudet grunnet midlertidige omstendigheter som smittevern under pandemien, at eget anlegg brant ned eller at anlegget er under utbygging. Andre påpeker at de har planer om å lage opplegg med livredning uten-dørs, men at de ikke har kommet helt i gang ennå.

Det er ikke store forskjeller mellom landsdelene på dette spørsmålet, men vi finner geografiske forskjeller mellom kommuner av ulik størrelse, noe som framgår av tabell 6.4:

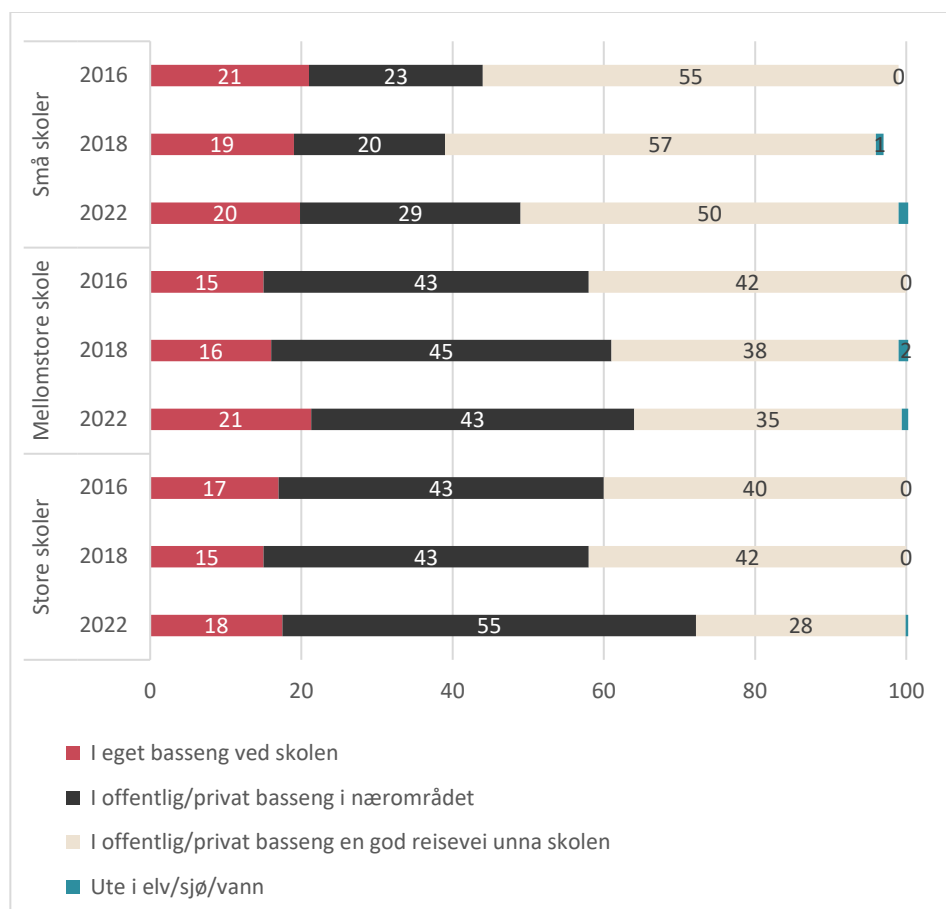
**Tabell 6.4 'Hvor foregår svømmeopplæringen, inkludert, selvberging og livredning, ved din skole? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse**

	Under 3000 innbyggere	3000-9999 innbyggere	10.000 inn- byggere el- ler mer	Totalt
	%	%	%	%
I eget basseng ved skolen	54	19	15	20
I offentlig/privat basseng i nærområdet	21	40	47	44
I offentlig/privat basseng en god reisevei unna skolen	26	36	38	36
Ute i elv/sjø/vann	23	29	21	23
Annet	3	7	2	3
N	39	58	300	397

Som vi ser er det en mye høyere andel skoleledere ved grunnskoler i de minste kommunene som oppgir at svømmeopplæringen foregår i eget basseng ved skolen. Dette gjelder hele 54 prosent. Til sammenlikning oppgir bare henholdsvis 19 og 15 prosent dette i de mellomstore og de største kommunene. Blant skoleledere ved grunnskoler i de største kommunene oppgir bortimot halvparten (47 prosent) at svømmeopplæringen foregår i offentlig eller privat basseng i nærområdet, mens det blant skoleledere i de mellomstore kommunene fordeler seg jevnere mellom basseng i nærområdet (40 prosent) og med en god reisevei unna skolen (36 prosent).

Sammenlikner vi etter skolestørrelse (figur 6.11), ser vi at de minste skolene har en litt lavere andel enn de mellomstore største skolene som svarer at svømmeopplæringen foregår i et basseng i nærområdet, selv om det kan se ut til at den er økende over tid. Motsatt har de minste skolene en høyere andel enn de større skolene som svarer at undervisningen foregår i et basseng en god reisevei unna skolen, men denne er synkende.





**Figur 6.11 'Hvor foregår svømmeopplæringen, inkludert, selvbergning og livredning, ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse og år, prosent (N=402 i 2016, N=435 i 2018 og N=397 i 2022)**

Den største endringen fra tidligere år er økningen i andelen skoleledere ved de største skolene som oppgir at svømmeopplæringen foregår i et offentlig eller privat basseng i nærområdet, fra 43 prosent i 2016 til 55 prosent i 2022, og reduksjonen i andelen som oppgir at den foregår i basseng en god reisevei unna skolen, fra 40 prosent i 2016 til 28 prosent i 2022. Det er mindre endringer over tid blant små og mellomstore skoler, ut over den generelt store økningen i andelen som oppgir at svømmeopplæringen foregår ute i elv, sjø eller vann.

## 6.5 Vurdering av svømmeopplæringstilbudet

Grunnskoleledere ble også bedt om å gi en vurdering av elevenes opplæringstilbud i svømming ved å ta stilling til en rekke utsagn. Et noe tilsvarende spørsmål ble stilt i 2016 og 2018, men det er tilstrekkelig forskjellig til at vi har valgt å kun presentere andelen fra årets undersøkelse. Tabell 6.5 viser andelen som oppgir at de kjenner seg igjen i utsaget, etter landsdel:

**Tabell 6.5 'Hvordan vurderer du elevenes opplæringstilbud i svømming ved din skole? Kryss for påstandene som passer for din skole', skoleleder grunnskole etter landsdel**

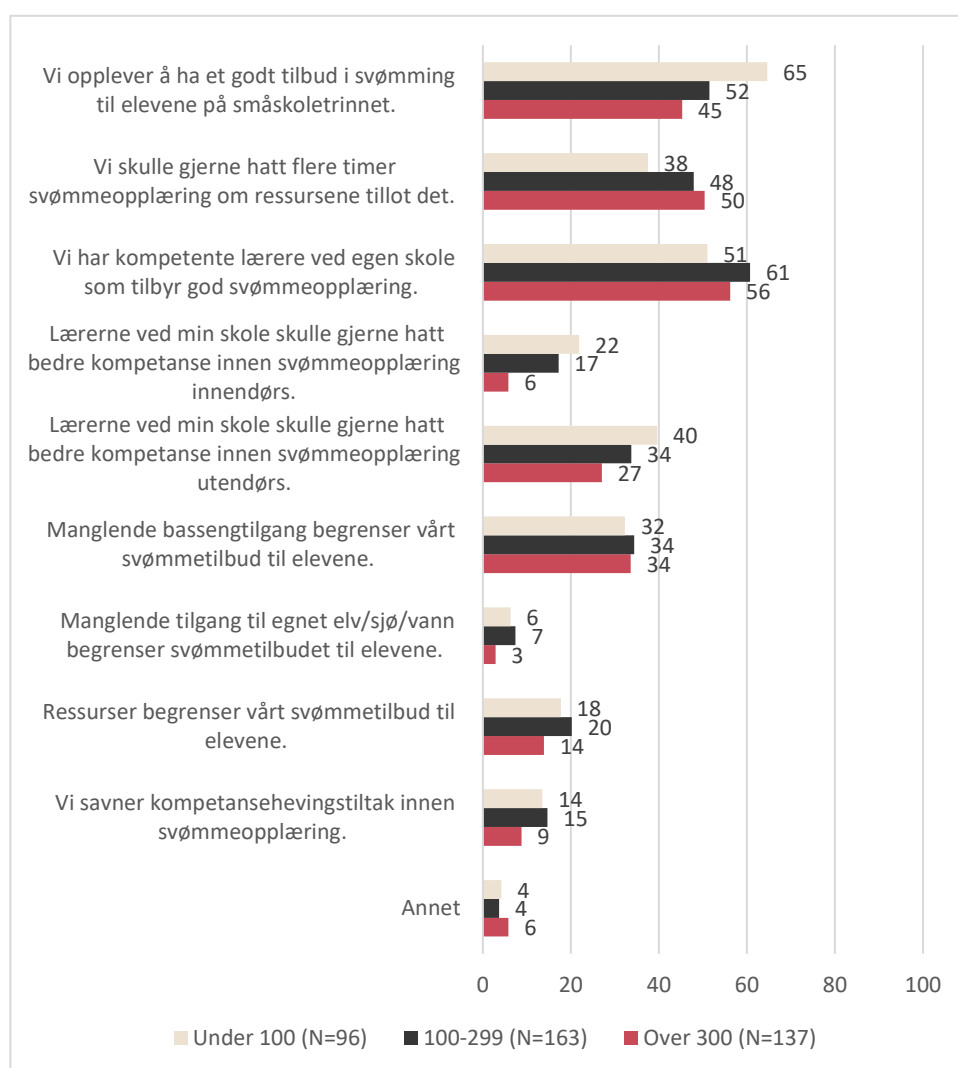
	Oslo- områ- det	Øst- Norge	Sør- og Vest-Norge	Midt- og Nord- Norge	To- talt
	%	%	%	%	%
Vi opplever å ha et godt tilbud i svømming til elevene på småskoletrinnet	46	47	54	63	53
Vi skulle gjerne hatt flere timer svømmeopplæring om ressursene tillot det	51	42	48	45	46
Vi har kompetente lærere ved egen skole som tilbyr god svømmeopplæring	44	52	63	63	57
Lærerne ved min skole skulle gjerne hatt bedre kompetanse innen svømmeopplæring innendørs	13	10	20	13	14
Lærerne ved min skole skulle gjerne hatt bedre kompetanse innen svømmeopplæring utendørs	21	33	37	35	33
Manglende bassengtilgang begrenser vårt svømmetilbud til elevene	34	29	39	31	34
Manglende tilgang til egnet elv/sjø/vann begrenser svømmetilbudet til elevene	0	7	5	9	6
Ressurser begrenser vårt svømmetilbud til elevene	18	17	19	15	17
Vi savner kompetansehevingstiltak innen svømmeopplæring	3	13	13	18	12
Annet	12	4	4	3	5
N	61	114	143	78	396

Som det framgår av tabellen vurderer bare litt over halvparten av grunnskolelederne i årets undersøkelse tilbudet i svømming til elevene på småskoletrinnet som godt. Det er imidlertid relativt store forskjeller mellom landsdelene, hvor 63 prosent av skolelederne i Midt- og Nord-Norge oppgir dette, mens tilsvarende andel i Oslo-området er 46 prosent. Det er videre en nedgang fra tidligere undersøkelser, hvor hele 78 prosent oppga at de opplevde svømmetilbudet til elever på småskoletrinnet som godt i 2018.

Det er mindre forskjeller mellom landsdelene på andelen som gir uttrykk for at de gjerne skulle hatt flere timer svømmeopplæring om ressursene tillot det. Andelen ligger også her på om lag halvparten. Det er heller ikke store forskjeller når det gjelder ønsket om at lærerne ved skolen skulle hatt bedre kompetanse innen svømmeopplæring innendørs, selv om Sør- og Vest-Norge utmerker seg med en høyere andel som ønsker at lærerne ved skolen hadde bedre kompetanse både innendørs og utendørs. Det er likevel høyere andel blant skoleledere i Midt- og Nord-Norge som gir uttrykk for at de savner kompetansehevingstiltak innen svømmeopplæring (18 prosent), og ikke Sør- og Vest-Norge (13 prosent). Den laveste andelen som gir uttrykk for dette finner vi blant skoleledere i Oslo-området (3 prosent). Det forholder seg imidlertid motsatt når det gjelder skolelederes vurdering av hvorvidt de har kompetente lærere ved egen skole som tilbyr god

svømmeopplæring. Mens 44 prosent av skolelederne i Oslo-området kjenner seg igjen i dette utsagnet, gjelder det til sammenlikning 63 prosent av skolelederne både i Sør- og Vest-Norge og i Midt- og Nord-Norge.

Figur 6.12 sammenlikner svarene fra skoleledere ved grunnskoler av ulik størrelse. Vi ser at det er høyest andel skoleledere ved de minste skolene som opplever å ha et godt tilbud i svømming til elevene på småskoletrinnet, mens det er flest ved de mellomstore skolene som kjenner seg igjen i utsagnet at de har kompetente lærere ved egen skole som tilbyr god svømmeopplæring. Videre er det høyest andel blant skoleledere ved de minste skolene som oppgir at lærerne ved skolen gjerne skulle hatt bedre kompetanse innen svømmeopplæring, både innendørs (22 prosent) og utendørs (40 prosent).

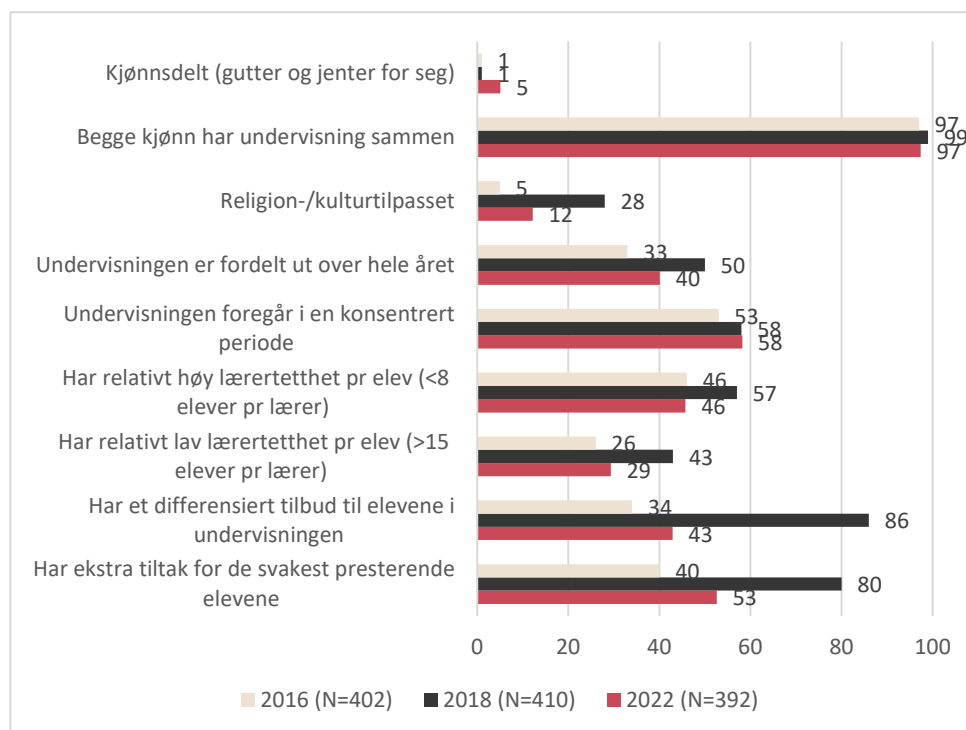


**Figur 6.12 'Hvordan vurderer du elevenes opplæringstilbud i svømming ved din skole? Kryss for påstandene som passer for din skole.', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent**

Figuren viser for øvrig at det er skoleledere ved de mellomstore (48 prosent) og store (50 prosent) skolene som i størst utstrekning kjenner seg igjen i utsagnet at de gjerne skulle hatt flere timer svømmeopplæring om ressursene tillot det. I årets undersøkelse er det også tre prosent som har valgt svaralternativet «annet». Ut fra svarene til de som spesifiserer dette ser vi at mange påpeker at koronapandemien har lagt sterke begrensninger på svømmeopplæringen. Andre vektlegger mangel på svømmehall, enten midlertidig eller mer permanent. Én av skolelederne påpeker at det «går en halv skoledag for å være i bassenget 45 minutter». Det er også flere som velger å uttrykke ønsker om mer kompetanse, enten i form av kommunale livredningskurs eller i form av «flere lærere med kompetanse slik at vi kan sikre tilrettelagt tilbud parallelt med det ordinære». Én skoleleder mener det er mangel på lærere generelt, og at det dermed blir «krevende å løse svømmeoppdraget på best mulig vis. Men vi gjør så godt vi kan».

## 6.6 Tilpasning av svømmeopplæringen

Grunnskolelederne ble også bedt om å ta stilling til ulike utsagn knyttet til hvordan svømmeopplæringen ved skolen er organisert. Figur 6.13 viser andelen som oppgir at de kjenner seg igjen i utsagnene i årets undersøkelse, sammenliknet med 2016 og 2018:



**Figur 6.13 'Kryss av for beskrivelsene av svømmeopplæringen som passer for din skole. Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter år, prosent**

Så å si alle skolelederne svarer at gutter og jenter har svømmeundervisning i sammen. Her er det ingen nevneverdig endring over tid. Utvalget i 2018 skiller seg imidlertid ut ved at svært høye andeler oppgir at skolen har et differensiert tilbud til elevene i undervisningen (86 prosent) og ekstra tiltak for de svakest presterende elevene (80 prosent). Om dette har sammenheng med nylig innført obligatorisk ferdighetsprøve som ga et midlertidig løft, eller om 2022-utvalget er preget av koronapandemien er det for tidlig å svare på. Vi ser imidlertid at skolelederne i 2022 gjør likere vurderinger som utvalget i 2016 enn i 2018. Det var også en høyere andel i 2018 som oppga både at de hadde en relativt lav lærertetthet (43 prosent) og en relativt høy lærertetthet (57 prosent) enn i 2022, hvor 46 prosent anser lærertettheten som relativt høy og 29 prosent som relativt lav. Det er en noe høyere andel i årets undersøkelse som oppgir at de har kjønnsdelt svømmeopplæring enn både i 2016, og 2018, og vi ser også en økning fra 2016 i andelen som differensierer tilbudet, fra 34 prosent til 43 prosent i 2022, og i andelen som har ekstra tiltak for de svakest presterende elevene, fra 40 prosent i 2016 til 53 prosent i 2022. Også på dette spørsmålet var det i årets undersøkelse mulig å velge svaralternativet «annet». Blant de tre prosentene som oppgir dette har enkelte valgt å spesifisere hvordan undervisningen foregår med tilpasninger til elevenes svømmeferdigheter slik at alle skal oppleve trygghet i vann, med ekstra voksne til stede og differensiering over trinn. Enkelte har valgt å presisere at den ekstra voksne enten representerer motsatt kjønn av lærer, eller har annen kompetanse, for eksempel miljøarbeider.

Det er på dette spørsmålet geografiske forskjeller mellom de ulike landsdelene, noe som framgår av tabell 6.6:

**Tabell 6.6 'Kryss av for beskrivelsene av svømmeopplæringen som passer for din skole. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel**

	Oslo- områ- det	Øst- Norge	Sør- og Vest-Norge	Midt- og Nord- Norge	To- talt
	%	%	%	%	%
Kjønnsdelt (gutter og jenter for seg)	7	8	3	4	5
Begge kjønn har undervisning sammen	93	98	99	96	97
Religion-/kulturtilpasset	15	17	7	13	12
Undervisningen er fordelt ut over hele året	26	35	49	44	40
Undervisningen foregår i en konsentrert periode	66	65	51	55	58
Har relativt høy lærertetthet pr elev (<8 elever pr lærer)	41	42	46	54	46
Har relativt lav lærertetthet pr elev (>15 elever pr lærer)	21	35	33	22	29
Har et differensiert tilbud til elevene i undervisningen	46	41	38	53	43
Har ekstra tiltak for de svakest presterende elevene	54	51	53	53	53
Undervisningen foregår på andre måter	3	3	1	4	3
N	61	113	140	78	392

Vi ser at en betydelig lavere andel skoleledere i Sør- og Vest-Norge oppgir å ha religion- eller kulturtilpasset svømmeopplæring (7 prosent) sammenliknet med de øvrige landsdelene. Det er en høyere andel i samme landsdel som oppgir at undervisningen er fordelt ut over hele året (49 prosent), spesielt sammenliknet med skoleledere i Oslo-området (26 prosent). Blant sistnevnte oppgir to av tre (66 prosent) at undervisningen foregår i en konsentrert periode.

Ser vi på skolestørrelse er det de mellomstore og største skolene som har religion- og kulturtilpasset svømmeopplæring (henholdsvis 16 og 15 prosent), og ikke i så stor utstrekning de minste (2 prosent). Det ser også ut til at det er vanligere at undervisningen foregår i en konsentrert periode i de minste skolene (63 prosent) enn de største (53 prosent). Blant de sistnevnte oppgir 45 prosent av skolelederne at undervisningen er fordelt over hele året, mens tilsvarende andel blant skoleledere ved de minste skolene er 33 prosent. Dette vises i tabell 6.7:

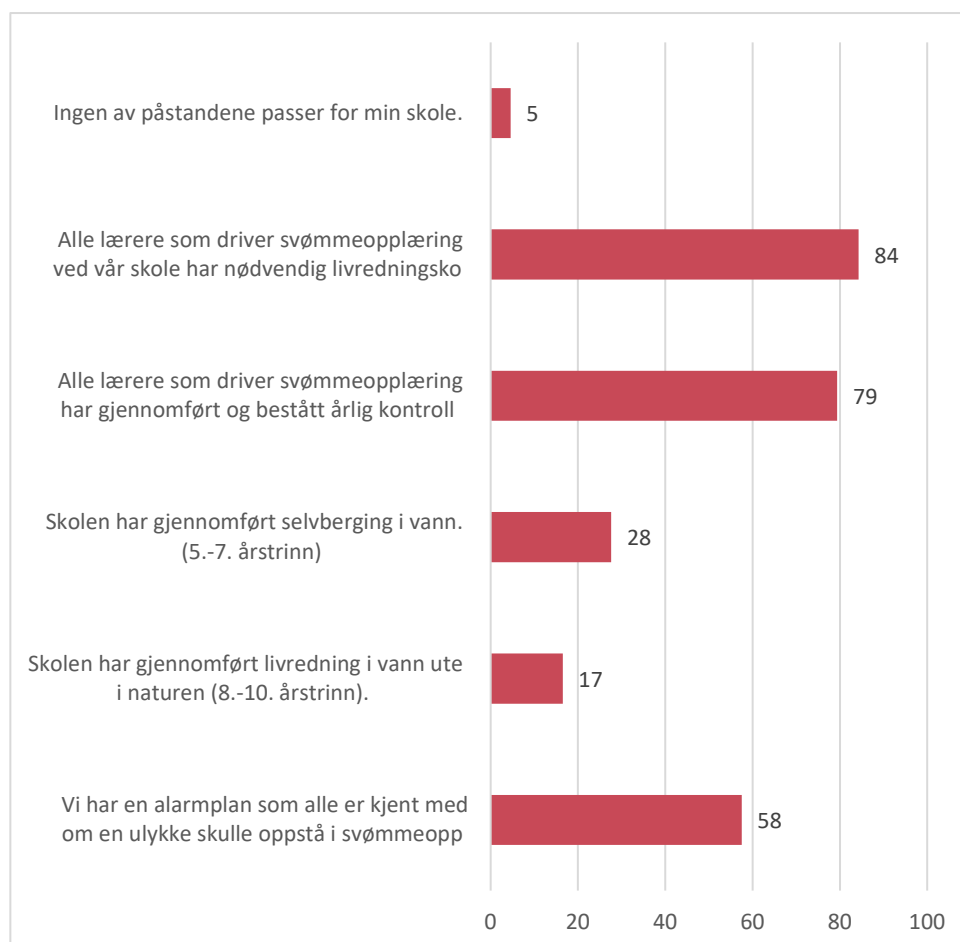
**Tabell 6.7 'Kryss av for de oppvekstrelaterte profesjonene som er representert blant de ansatte som jobber med det pedagogiske tilbudet på din skole. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse**

	Under 100 elever	100-299 elever	Over 300 elever	Totalt
	%	%	%	%
Kjønnsdelt (gutter og jenter for seg)	3	5	7	5
Begge kjønn har undervisning sammen	97	99	96	97
Religion-/kulturtilpasset	2	16	15	12
Undervisningen er fordelt ut over hele året	33	40	45	40
Undervisningen foregår i en konsentrert periode	63	60	53	58
Har relativt høy lærertetthet pr elev (<8 elever pr lærer)	72	43	31	46
Har relativt lav lærertetthet pr elev (>15 elever pr lærer)	10	32	40	29
Har et differensiert tilbud til elevene i undervisningen	48	45	37	43
Har ekstra tiltak for de svakest presterende elevene	41	54	59	53
Undervisningen foregår på andre måter	3	3	2	3
Totalt (N)	96	162	134	392

Det framgår også av tabellen at flere skoleledere ved de minste skolene oppgir at skolen har relativt høy lærertetthet (72 prosent) enn ved de mellomstore (43 prosent) og de store (31 prosent) skolene. Blant de sistnevnte oppgir 40 prosent at de har relativt lav lærertetthet, mens kun én av ti (10 prosent) skoleledere ved de minste skolene kjenner seg igjen i dette.

## 6.7 Livredning og beredskap

Livredning er en viktig del av svømmeopplæringen. Figur 6.14 viser andelen skoleledere som oppgir at de oppgitte utsagnene knyttet til livredning og beredskap er passende beskrivelser for sin skole:



**Figur 6.14 'Kryss av for påstandene som passer for din skole. Flere kryss mulig.' Skoleleder grunnskole, prosent (N=388)**

I overkant av åtte av ti (84 prosent) av skolelederne oppgir at alle lærerne som driver svømmeopplæring ved skolen har nødvendig livredningskompetanse. Selv om dette er det store flertallet er det viktig å merke seg at 16 prosent da ikke kjenner seg igjen i dette utsagnet. Det er en enda litt lavere andel (79 prosent) som oppgir at lærerne som driver svømmeopplæring har gjennomført og bestått årlig kontroll av ferdigheter innen HLR og livredning i løpet av de siste 12 månedene. I overkant av halvparten av skolelederne i utvalget (58 prosent) gir uttrykk for at utsagnet om at skolen har en alarmplan som alle er kjent med om det skulle oppstå en ulykke i svømmeopplæringen passer for deres skole.

Skoleledere ved rene barneskoler og 1-10 skoler ble i tillegg presentert med et utsagn knyttet til om skolen, i henhold til kompetansemålet i LK20/LK20-S, har gjennomført selvberging i vann etter 7. årstrinn. Som det framgår av figuren mener kun i underkant av tre av ti (28 prosent) at dette utsagnet stemmer for deres skole. Tilsvarende ble skoleledere ved rene ungdomsskoler og 1-10 skoler bedt om å ta stilling til et utsagn om hvorvidt skolen har gjennomført livredning i vann ute i naturen for elever i 8.-10. trinn i tråd med kompetansemålet i LK20/LK20. Dette er det enda færre skoleledere, rundt én av seks (17 prosent), som mener stemmer med forholdene ved sin skole.

Oslo-området skiller seg noe ut ved at det er en lavere andel skoleledere der som oppgir at utsagnene knyttet til at lærerne som driver svømmeopplæring som har gjennomført og bestått årlig kontroll av ferdigheter innen HLR og livredning i løpet av de siste 12 månedene (67 prosent), at skolen har gjennomført selvberging i vann (5.-7. årstrinn) (22 prosent) og livredning i vann ute i naturen (8.-10. årstrinn) (13 prosent), sammenliknet med de øvrige landsdelene (se figur 6.14 for svarfordelingen blant alle skoleledere).

## 6.8 Hindringer for svømmeopplæringen

Til slutt fikk skolelederne spørsmål om hva som er de største hindringene for å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen ved skolen. Tabell 6.8 viser svarfordelingen etter kommune- og skolestørrelse:

**Tabell 6.8 'Hva er de største hindringene for å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen ved din skole? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skole- og kommunestørrelse**

	Skolestørrelse (antall elever)			Kommunestørrelse (antall innbyggere)			Totalt
	Under 100	100- 299	300 +	Under 3000	3000- 9999	10.000 +	
	%	%	%	%	%	%	%
Tilstrekkelig lærerkompetanse	22	15	11	13	17	16	16
Økonomi	34	33	32	26	35	34	33
Kapasitet i bassenget	30	51	57	10	43	54	48
Tilgang på basseng	49	40	47	31	41	47	45
Kostnad (f.eks. knyttet til bussing og bassengleie)	30	34	15	18	28	28	27
Lang reisevei/tid	33	20	12	26	28	18	21
Tilgang på vann utendørs	1	7	3	5	5	4	4
Annet	4	2	3	5	3	2	3
Ingen av de overnevnte. Vi har et bra nok opplegg ved skolen	14	16	14	41	10	12	15
N	96	162	133	39	58	294	391



Nesten halvparten av skolelederne ved både de minste grunnskolene (49 prosent) og de største (47 prosent) oppgir at tilgang på basseng er en av de største hindringene for å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen. Til sammenlikning gjelder dette 40 prosent ved de mellomstore skolene. De minste, og til en viss grad de mellomstore, skolene skiller seg fra de store ved at de i større utstrekning oppgir at kostnader, blant annet knyttet til bussing og bassengleie samt lang reisevei, er hindringer. Det ser også ut til at tilgang på lærerkompetanse er en større utfordring ved de minste skolene. På den andre siden er det en mye høyere andel (57 prosent) av skolelederne ved de største skolene som oppgir at kapasitet i bassenget er en hindring, sammenliknet med de minste skolene (30 prosent).

Tabellen viser videre at det er flest skoleledere i de største kommunene som oppgir at kapasitet i bassenget er en hindring for å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen ved skolen. Over halvparten (54 prosent) av skolelederne i de største kommunene gir uttrykk for dette, mens kun 10 prosent av skolelederne i de minste kommunene gjør det. Det samme bildet tegner seg når det gjelder tilgang på basseng, selv om forskjellen der er mindre. Mens 47 prosent av skolelederne i de største kommunene oppgir dette som en av de største hindringene, er tilsvarende andel blant skoleledere i de minste kommunene 31 prosent. Videre ser også økonomi ut til å være en hindring for flere skoleledere i store kommuner. Litt i overkant av én av tre gir uttrykk for dette (34 prosent) i de største kommunene, mens tilsvarende andel i de minste er i overkant av én av fire (26 prosent). Hele 41 prosent av skolelederne i de minste kommunene har valgt å krysse av for at ingen av de opplistede hindringene er relevante, og at skolen har et bra nok opplegg. Det er kun henholdsvis 10 og 12 prosent som oppgir dette blant skoleledere i de mellomstore og de store kommunene. Den eneste hindringen en større andel skoleledere i de minste kommunene oppgir sammenliknet med i de største, er lang reisevei (henholdsvis 26 prosent og 18 prosent), noe som trolig henger sammen med sentralitet.

## 6.9 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet svømmeopplæringen, inkludert et blikk på organisering av den, elevers svømmedyktighet, den obligatoriske ferdighetsprøven, livredning og beredskap, og skolelederes vurdering av tilbudet og hindringer for å øke omfanget og kvaliteten på det. Oppsummert fant vi følgende:

- I alt oppgir 82 prosent av grunnskolelederne at de har svømmeopplæring på 1.-4. trinn, 68 prosent at de har det på 5.-7. trinn og 40 prosent på 8.-10. trinn.
- Svømmeopplæringen gis i størst utstrekning av grunnskolelærere med fordypning i kroppsøving, fulgt av faglærere i kroppsøving og grunnskolelærere uten fordypning i kroppsøving.
- Hoveddelen av svømmeundervisningen foregår fortsatt på 3. og 4. trinn, men andelen skoleledere som oppgir at det gis svømmeopplæring på 2. trinn har økt betraktelig fra foregående undersøkelser.
- Mer enn tre av fire skoleledere oppgir at alle de syv øvelsene i den obligatoriske ferdighetsprøven er gjennomført i undervisningen. Unntaket er skoleledere i de minste kommunene. Her oppgir kun 57 prosent dette.
- Litt under halvparten av skolelederne oppgir at mellom 76 og 99 prosent av elevene på 5. trinn ved deres skole var svømmedyktige etter 4. årstrinn. Dette er en liten økning fra i fjor, men ikke helt tilbake på samme nivå som i 2018.
- Andelen som oppgir at svømmeopplæringen foregår i offentlig eller privat basseng i nærområdet gradvis økt over tid, mens den har sunket når det gjelder bassenger lenger unna.
- Kun noe over halvparten av skolelederne vurderer tilbudet i svømming til elevene på småskoletrinnet som godt. Det er imidlertid relativt store forskjeller mellom landsdelene.
- Så å si alle skolelederne svarer at gutter og jenter har svømmeundervisning sammen.
- Flere skoleledere ved de minste skolene oppgir at skolen har relativt høy lærertetthet sammenliknet med de mellomstore og de store skolene.
- Noe i overkant av åtte av ti skoleledere oppgir at alle lærerne som driver svømmeopplæring ved skolen har nødvendig livredningskompetanse. En enda litt lavere andel oppgir at lærerne som driver svømmeopplæring har gjennomført og bestått årlig kontroll av ferdigheter innen HLR og livredning i løpet av de siste 12 månedene.
- Kun litt i overkant av halvparten av skolelederne oppgir at skolen har en alarmplan som alle er kjent med om det skulle oppstå en ulykke i svømmeopplæringen passer for deres skole.
- Kun i underkant tre av ti skoleledere oppgir at skolen, i henhold til kompetansemålet i LK20/LK20-S, har gjennomført selvberging i vann etter 7. årstrinn. Det er enda færre skoleledere, rundt én av seks, som oppgir at skolen har gjennomført livredning i vann ute i naturen for elever i 8.-10. trinn.
- Litt i underkant av halvparten av skolelederne oppgir at tilgang på og kapasitet i basseng er en av de største hindringene for å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen.
- Hele 41 prosent av skolelederne i de minste kommunene gir uttrykk for at ingen av de opplistede hindringene er relevante, og at skolen har et bra nok opplegg. Det er kun henholdsvis 10 og 12 prosent som oppgir dette blant skoleledere i de mellomstore og de store kommunene.

## 7 Kompetansebehov knyttet til psykisk helse i skolen

Begrepet «psykisk helse» er et nytt begrep i skolens dokumenter og kom inn i læreplanverket med overordnet del om verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Begrepet kommer fra helsesektoren og defineres av WHO som: «en tilstand av velvære, der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normale stressituasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra overfor andre og i samfunnet».<sup>9</sup> Definisjonen samsvarer ganske godt med ordlyden i skolens formålsparagraf (Opplæringsloven § 1-1). Helse og utdanning møtes i ansvaret for barn og unges livsutfoldelse og utvikling, trivsel, helse og læring. Dersom man strever med negative tanker og følelse over tid, kan det påvirke den fysiske helsen. Videre er sammenhengen mellom psykisk helse og læring vel etablert innen forskning. Psykisk helse er ett eller flere temaer innen det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Psykisk helse er en viktig del av folkehelse- og livsmestringssatsingen. Videre stadfester Opplæringsloven (§ 9 A-2) at alle elever har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skolen kan arbeide med psykisk helse langs flere spor, som for eksempel:

Øke elevenes kunnskap og kompetanse (kognitivt, sosialt og emosjonelt) om psykisk helse, folkehelse og livsmestring gjennom undervisningen

- Undervisnings- og vurderingspraksis, tilpasset opplæring og et inkluderende læringsmiljø som bidrar til å fremme psykisk helse
- Øke læreres og andre yrkesgrupper ved skolene sin kompetanse om psykisk helse
- Hindre og forebygge det som innvirker negativt på elevers psykiske helse i skolen, som for eksempel innsatser mot krenkelses og mobbing, press/stress, mv.
- Bistå med hjelp til dem som trenger det gjennom skolens egne ressurser og samarbeid med PPT, skolehelsetjenesten/helsesykepleier, barnevern, politi mv.

---

<sup>9</sup> se Nes & Clench-Aas (2011), s. 11

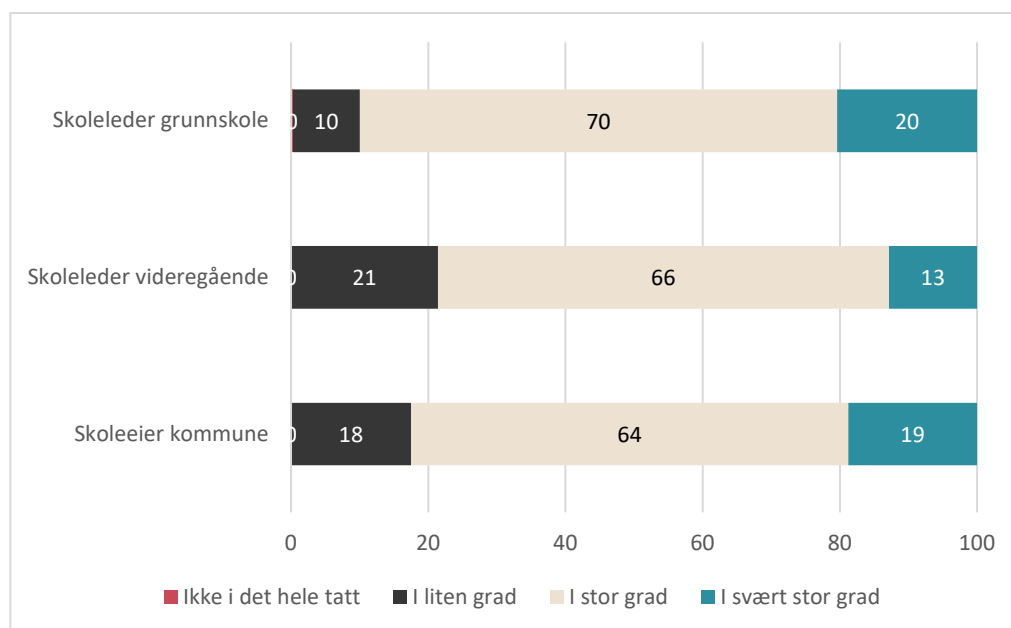
- Arbeid for et inkluderende, godt og trygt skolemiljø også utenfor undervisningen

Det er behov for mer kunnskap om hva skolens rolle og oppgaver er og kan være i arbeidet med barn og unges psykiske helse, og hva skolene eventuelt trenger av støtte.

Respondentene ble spurt om deres syn på skolens rolle i arbeidet med psykisk helse, kompetansebehov, ressurser og støtte de har i arbeidet med psykisk helse samt tverrsektorielt samarbeid.

## 7.1 Skolens rolle i elevenes psykiske helse

Skoleeiere og skoleledere fikk spørsmål om i hvilken grad de opplever at skolens rolle er klar og tydelig når det gjelder elevenes psykiske helse. Svarene til skoleeiere i kommunene og skoleleder i både grunnskolen og videregående fordeler seg som følger:<sup>10</sup>



**Figur 7.1 'I hvilken grad opplever dere at skolens rolle er klar og tydelig når det gjelder elevenes psykiske helse?', skoleleder grunnskole (N=393), skoleleder videregående (75) og skoleeiere kommune (N=81), prosent**

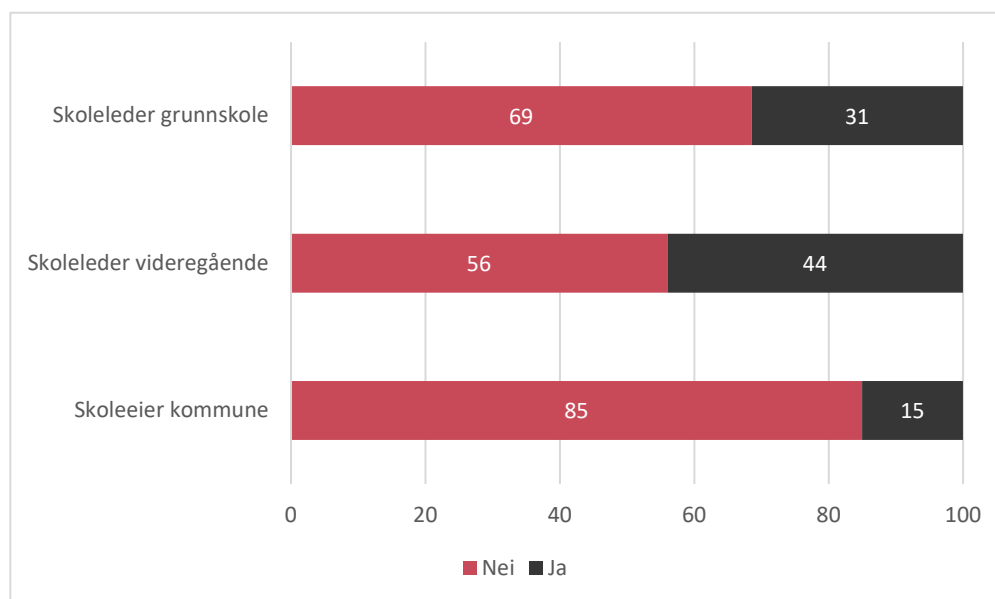
Figur 7.1 viser at de fleste respondentene mener at skolens rolle i stor grad er klar og tydelig. Videre mener færre skoleledere i grunnskolen (10 prosent) enn skoleledere i videregående skole (21 prosent) og skoleeiere i kommunen (18 prosent) at skolens rolle ikke er klar og tydelig i det hele tatt.

<sup>10</sup> Svarene til skoleeiere i fylkene analyseres ikke grunnet et svært lavt antall respondenter.

Det er betydelige forskjeller i svarene blant skoleeiere i kommunene i de ulike landsdelene. I Sør- og Vest-Norge er det en høyere andel (46 prosent) enn respondentene i de andre landsdelene som svarer at skolens rolle i stor grad er klar og tydelig enn i Midt- og Nord-Norge og Øst-Norge, der andelene er henholdsvis 20 og 19 prosent. Flest skoleledere i Midt- og Nord-Norge og Sør- og Vest-Norge oppgir at skolens rolle i liten grad er klar og tydelig; andelene her er på henholdsvis 24 og 17 prosent, sammenliknet med bare fire prosent som oppgir dette i Øst-Norge. På grunn av et veldig lavt antall (fem) respondenter som tilhører Oslo-området, kommenteres ikke svarfordelingen til skoleledere i Oslo-området her.

## 7.2 Skolenes kompetanse i psykisk helse

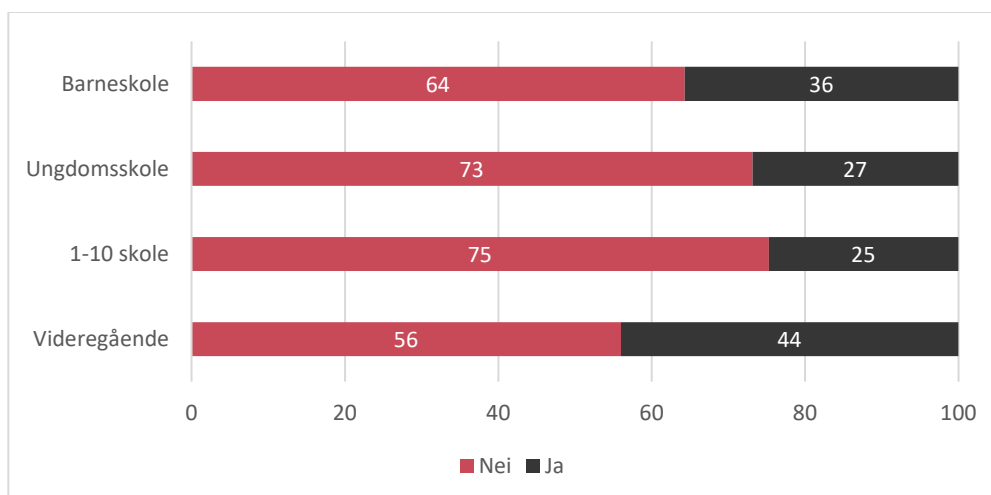
Skoleeiere og skoleledere ble spurt om hvorvidt de opplever at skolen(e) har tilstrekkelig kompetanse for å ivareta arbeidet med psykisk helse i skolen. Figur 7.2 viser svarfordelingen:



**Figur 7.2 'Opplever dere at skolen(e) har tilstrekkelig kompetanse for å ivareta arbeidet med psykisk helse i skolen?', skoleleder grunnskole (N=391), skoleleder videregående (75) og skoleeier kommune (N=80), prosent**

En høy andel skoleeiere i kommunen (85 prosent) oppgir at skolene ikke har tilstrekkelig kompetanse for å arbeide med psykisk helse. Også blant skoleledere mener flertallet av respondentene at skolen ikke har tilstrekkelig kompetanse. Flest mener dette i grunnskolen. Her er andelen som svarer nei 69 prosent, mens andelen er 56 prosent for skoleledere i videregående skole.

Figur 7.3 viser betydelige forskjeller blant skoleledere på ulike skoler når det gjelder synet på kompetanse:



**Figur 7.3 'Opplever dere at skolen(e) har tilstrekkelig kompetanse for å ivareta arbeidet med psykisk helse i skolen?', skoleledere, prosent (N=466)**

Som figuren viser, svarer flest skoleledere i videregående skole at skolen har tilstrekkelig kompetanse (44 prosent), etterfulgt av skoleledere i barneskole (36 prosent), ungdomsskole (27 prosent) og 1-10 skole (25 prosent).

### 7.3 Skolens rolle og oppgaver

Respondentene fikk et åpent spørsmål der de ble bedt om å kort beskrive hvordan de forsto skolens rolle og oppgaver når det gjelder elevenes psykiske helse. Det er 199 respondenter som har svart på dette spørsmålet, flest skoleledere, og aller flest skoleledere i barneskoler. Det er i hovedsak de samme temaene som løftes fram av skoleledere og skoleeiere. De fleste respondentene svarer med en kombinasjon av en rekke ulike aspekter av skolens rolle. De vanligste temaene respondentene beskriver omhandler å fremme et godt psykososialt miljø for alle skolens elever; å fange opp, tilrettelegge for og henvise videre elever som strever psykisk; samarbeid med interne og eksterne aktører og å bidra til at barn og unge får kunnskap om psykisk helse og blir rustet til å møte livet.

*Å fremme et godt psykososialt miljø:* Mange respondenter framhever forebyggende arbeid for alle elever som fremmer psykisk helse. Sentrale temaer er å skape et trygt læringsmiljø, å fremme god og positiv samhandling, vennskap, inkludering og tilhørighet, å jobbe for mestringsopplevelser og at de voksne ser og anerkjenner elevene. Flere viser til opplæringslovens §9a. Nulltoleranse for mobbing blir også nevnt, og her løftes det blant annet fram at det er viktig å sette inn tiltak tidlig og følge elever som har blitt mobbet tett for å risikere faren for psykiske plager. Blant skoleledere på barneskolen framhever mange viktigheten av å se hele mennesket.

*Observere, avdekke, henvise og tilrettelegge:* Mange respondenter framhever aktivitetsplikten. Respondenter kommentere at lærere skal være årvåkne for elever som strever psykisk og/eller kan oppleve vanskeligheter i eller utenfor skolen,

henviser til relevante faginstanser som helsesykepleier, BUP, RVTS m.m. samt tilrettelegge opplæringen. Flere framhever også at det er viktig å være i kontakt med foreldre og (for ungdommer særlig) å tilrettelegge i samråd med eleven.

*Samarbeid* med andre sektorer og yrkesgrupper enn lærere. Særlig vises det til samarbeid med helsesykepleier. Mange viser også til samarbeid med psykiske helsetjenester som for eksempel BUP i de tilfeller der skolens kompetanse ikke strekker til.

*Gi elever kunnskap og ferdigheter for å mestre livet:* En del informanter uttrykker at skolen skal ruste, eller forberede, dem for livet. Noen framhever at skolen skal bidra til at elever blir i stand til å takle motgang og medgang. Andre vektlegger at skolen gi positive mestringserfaringer i opplæringen og sosialt. Enkelte framhever at elever skal bli informert om psykisk helse. En del viser til den tverrfaglige satsingen om Folkehelse og livsmestring.

## 7.4 Kompetansebehov

Skoleledere og skoleeiere ble så spurt om hvilke områder de ønsket å utvikle mer kompetanse på.<sup>11</sup> Svarfordelingen ser vi i tabell 7.1 under.

**Tabell 7.1 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeiere**

	Skoleleder grunnskole	Skolele- der VGS	Skole- eier kom- mune	Totalt
	%	%	%	%
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	58	55	65	59
Tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen slik at disse prosessene bidrar til å styrke elevene psykiske helse	50	60	50	52
Hvordan elevene gjennom opplæringen kan utvikle faglig og sosial kompetanse som fremmer god psykisk helse	50	60	64	55
Hvordan skolen kan jobbe for å styrke lærings- og skolemiljøet, slik at det fremmer en god psykisk helse for alle elever	47	50	79	53
Hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen	66	55	79	67
Hvordan skolen kan samarbeide effektivt for et tverrsektorielt samarbeid rundt barn og unge	62	52	79	65
Annet	7	12	6	8
<b>Totalt (N)</b>	<b>264</b>	<b>42</b>	<b>66</b>	<b>378</b>

Vi ser i tabellen at kompetansebehovene er spredt nokså jevnt utover de ulike temaene. For skoleeiere i kommunene synes det imidlertid å særlig være behov for kompetanse innen de tre siste temaene. Om lag fire av fem (79 prosent) har

<sup>11</sup> Svarene til skoleeiere i fylkene analyseres ikke grunnet et svært lavt antall respondenter.

krysset av for disse tre kategoriene. Temaene dreier seg om hvordan skolene kan styrke lærings- og skolemiljøet på en psykisk helsefremmende måte, hvordan skolen kan forebygge forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen, samt hvordan skolen kan samarbeide effektivt for et tverrsektorielt samarbeid.

Tabell 7.2 under viser at det er det noen forskjeller i hvordan grunnskoleledere i ulike landsdeler svarer om kompetansebehov:

**Tabell 7.2 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole**

	Oslo- områ- det	Øst- Norge	Sør- og Vest- Norge	Midt- og Nord- Norge	Totalt
	%	%	%	%	%
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	44	53	64	62	58
Tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen slik at disse prosessene bidrar til å styrke elevene psykiske helse	46	42	63	45	50
Hvordan elevene gjennom opplæringen kan utvikle faglig og sosial kompetanse som fremmer god psykisk helse	46	49	54	48	50
Hvordan skolen kan jobbe for å styrke lærings- og skolemiljøet, slik at det fremmer en god psykisk helse for alle elever	43	51	41	52	47
Hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen	57	62	64	77	66
Hvordan skolen kan samarbeide effektivt for et tverrsektorielt samarbeid rundt barn og unge	69	66	61	28	62
Annet	9	8	7	5	7
Totalt (N)	35	77	92	60	264

Her ser vi at skoleledere i Midt- og Nord-Norge i mindre grad uttrykker kompetansebehov knyttet til tverrsektorielt samarbeid rundt barn og unge enn de øvrige landsdelene. Særlig er forskjellen stor sammenliknet med Oslo-området. Andelen er 55 prosent i Midt- og Nord-Norge og 69 prosent i Oslo-området. Det er også forskjeller knyttet til forebygging og håndtering av forhold i skolehverdagen som bidrar til psykisk uhelse. Her er det uttrykte kompetansebehovet høyest i Midt- og Nord-Norge, der over tre fjerdedeler (77 prosent) uttrykker behov for dette, etterfulgt av Sør- og Vest-Norge (64 prosent), Øst-Norge (62 prosent) og Oslo-Området (57 prosent).

Det er små forskjeller i skoleledernes (i grunnskolen og videregående skole) svar i kommuner med ulik størrelse. Et unntak gjelder behov for tverrsektorielt samarbeid. Jo større kommunene er, jo større behov uttrykker skoleledere for økt



kompetanse på dette området. Andelen som ønsker dette i store kommuner er 67 prosent etterfulgt av 55 prosent i mellomstore kommuner og 45 prosent i små kommuner (vises ikke i tabell).

Tabell 7.3 under viser grunnskolelederes svar om kompetansebehov etter kommunens sentralitet.

**Tabell 7.3 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunens sentralitet**

	Mest sentral	Mellom-sentral	Minst sentral	Totalt
	%	%	%	%
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	51	59	63	58
Tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen slik at disse prosessene bidrar til å styrke elevene psykiske helse	52	48	53	50
Hvordan elevene gjennom opplæringen kan utvikle faglig og sosial kompetanse som fremmer god psykisk helse	42	55	50	50
Hvordan skolen kan jobbe for å styrke lærings- og skolemiljøet, slik at det fremmer en god psykisk helse for alle elever	34	50	53	47
Hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen	57	72	63	66
Hvordan skolen kan samarbeide effektivt for et tverrsektorielt samarbeid rundt barn og unge	63	70	49	62
Annet	8	8	4	7
Totalt (N)	67	125	72	264

Tabellen viser særlig en variasjon knyttet til sentralitet for to av svaralternativene. For det første knyttet til hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen. Nesten tre fjerdedeler (71 prosent) av grunnskoleledere i de mellomsentrale kommunene oppgir dette kompetansebehovet, sammenliknet med 57 prosent og 63 prosent i henholdsvis de mest og minst sentrale kommunene. Videre uttrykker en høyere andel grunnskoleledere (70 prosent) i mellomsentrale kommuner et kompetansebehov om tverrsektorielt samarbeid enn grunnskoleledere i de mest sentrale og minst sentrale kommunene, der andelen er henholdsvis 63 og 49 prosent.

Det er også forskjeller i grunnskolelederes kompetansebehov på skoler av ulik størrelse, som tabell 7.4 under viser:

**Tabell 7.4 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse**

	Under 100 %	100-299 %	Over 300 %	Totalt %
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	64	60	52	58
Tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen slik at disse prosessene bidrar til å styrke elevene psykiske helse	48	57	44	50
Hvordan elevene gjennom opplæringen kan utvikle faglig og sosial kompetanse som fremmer god psykisk helse	51	52	48	50
Hvordan skolen kan jobbe for å styrke lærings- og skolemiljøet, slik at det fremmer en god psykisk helse for alle elever	46	54	38	47
Hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen	65	72	57	66
Hvordan skolen kan samarbeide effektivt for et tverrsektorielt samarbeid rundt barn og unge	57	63	65	62
Annet	2	5	12	7
Totalt (N)	63	112	89	264

Som det framgår av tabellen, er det størst kompetansebehov i mellomstore skoler når det gjelder ønsket om mer kompetanse på tilrettelegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen, slik at disse prosessene bidrar til å styrke elevene psykiske helse. Godt over halvparten (57 prosent) av grunnskolelederne ved disse skolene svarer dette, sammenliknet med 48 prosent i de minste skolene og 44 prosent i de største. Videre ser vi et større kompetansebehov i mellomstore skoler når det gjelder hvordan skoler kan jobbe for å styrke lærings- og skolemiljøet. Andelen som svarer dette i mellomstore kommuner er 54 prosent, mens andelen i små skoler og store skoler er henholdsvis 46 og 38 prosent. Vi ser også et særlig spenn i svarene angående behov for mer kompetanse om hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen. Også her er kompetansebehovet størst i mellomstore skoler, der 72 prosent av respondentene uttrykker et kompetansebehov, sammenliknet med henholdsvis 65 og 57 prosent i små og store skoler.

Respondentene kunne også krysse av på andre typer kompetansebehov, der de ble bedt om å spesifisere i et fritekstfelt. Utdypningene til de som benytter seg av dette feltet dreier seg om følgende kompetansebehov:

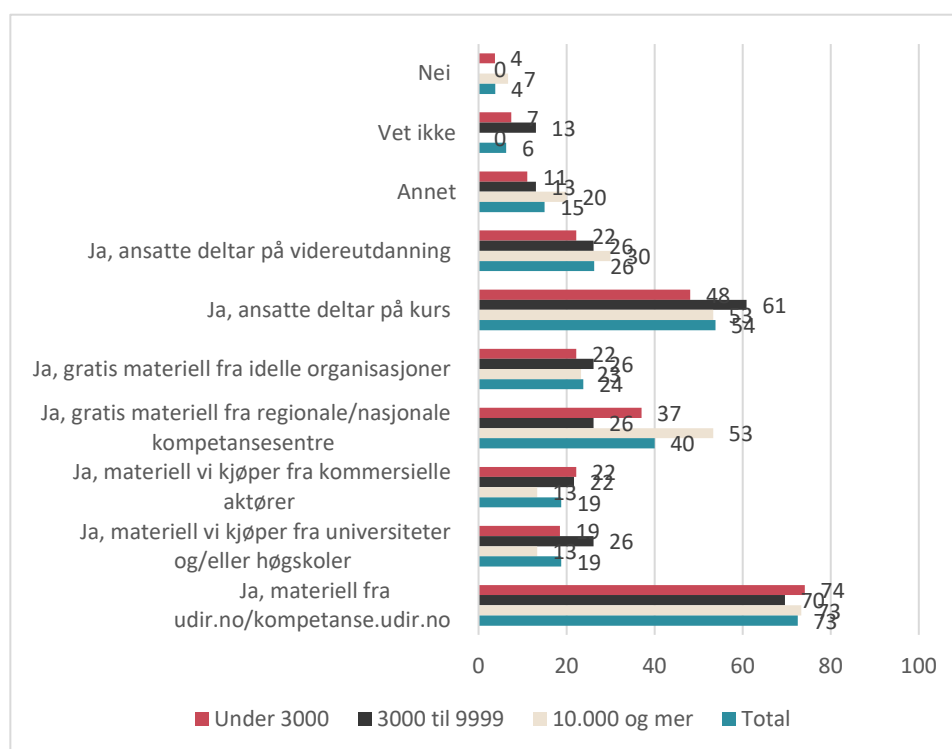
- Hvordan tilrettelegge for og møte elever med sterke psykiske plager
- Styrking av skolehelsetjenesten. Her nevner noen spesifikt et behov for helsesykepleier eller psykolog ved skolen.
- Generell kunnskap om psykiske plager
- Veiledning og/eller kompetanseheving om spesifikke psykiske plager

- Traumebevisst omsorg
- Hvordan sikre tilpasset og inkluderende opplæring for alle

I tillegg til disse forslagene, skriver flere respondenter at skolene aldri får nok kompetanse på dette temaet.

## 7.5 Ressurser og støtte i det psykiske helsearbeidet

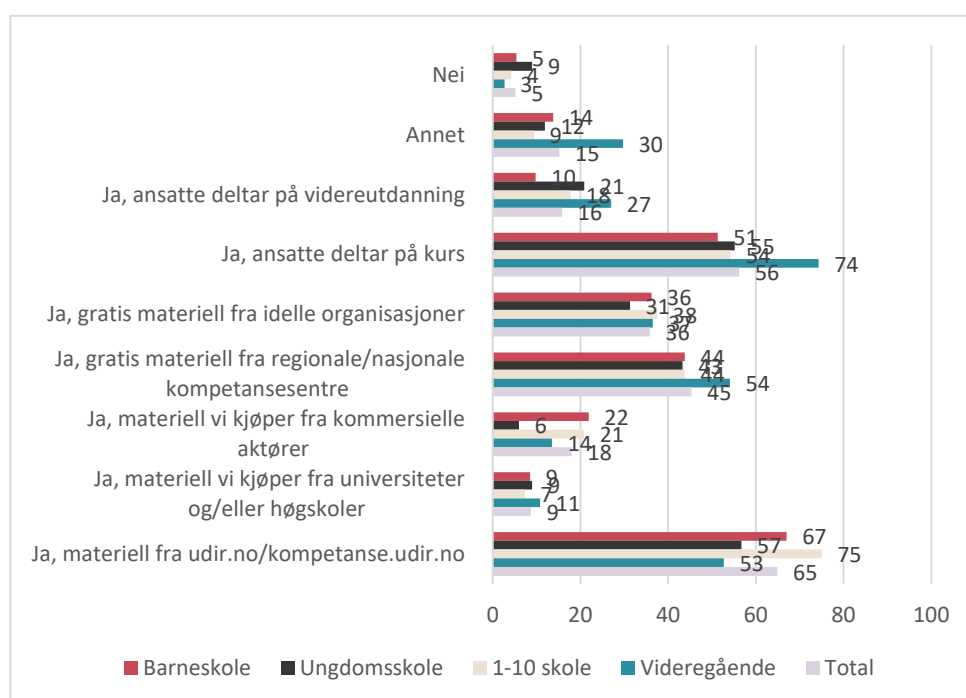
Respondentene fikk spørsmål om skolene benytter støttmateriell, kompetansepakker, program eller utdanning og kurs for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen. Det var mulig å krysse av på flere alternativer. Materiell fra udir.no/kompetanse.udir.no er en ofte brukt ressurs. Samlet sett oppgir 66 prosent av respondentene at skolene bruker dette. Særlig skoleeiere i kommunene (73 prosent) oppgir dette, mens andelen er 53 prosent for skoleledere i videregående. Den nest mest brukte ressursen er ansattes kursdeltakelse. Totalt oppgir 56 prosent dette. Særlig skoleledere i videregående skole krysser av på kursdeltakelse. Dette gjelder bortimot tre fjerdedeler (74 prosent) av disse respondentene. Materiell innkjøpt fra universitet og/eller høyskole er noe som brukes i liten grad i arbeidet med psykisk helse. Samlet sett svarer ti prosent av dette brukes. I figur 7.4 ser vi svarene til skoleeiere i kommunene om ressurser som brukes etter kommune størrelse:



**Figur 7.4 'Benytter skolene støttmateriell, kompetansepakker, program eller utdanning og kurs for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig,' skoleeier kommune etter kommune størrelse, prosent (N=80)**

Vi ser at skoler i de store kommunene i størst grad bruker gratis materiell fra nasjonale/regionale kompetansesentre. Litt over halvparten (53 prosent), av skoleeiere i disse kommunene oppgir dette, mens andelen for skoleledere i mellomstore og små kommuner er henholdsvis 26 og 37 prosent. Vi ser også at andelen som oppgir at skolen ikke bruker noen form for kompetansehevingstiltak er lav, men en del skoleeiere (15 prosent) oppgir at de ikke vet.

Som figur 7.5 viser, er det noen forskjeller i grunnskolelederes svar på ulike skoletyper:



**Figur 7.5 'Benytter skolene støttemateriell, kompetansepakker, program eller utdanning og kurs for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig.', grunnskoleledere etter kommunestørrelse, prosent (N=461)**

I 1-10 skoler er bruken av udir.no/kompetanse.udir.no høyest. Tre fjerdedeler (75 prosent) av skolelederne der oppgir dette. Til sammenlikning svarer litt over halvparten (51 prosent) av skoleledere i videregående skole at de benytter seg av dette. Skoleledere i videregående bruker i størst grad kursing av ansatte. Nesten tre fjerdedeler (74 prosent) svarer dette, mens rett over halvparten av skoleledere i de andre skoletypene benytter seg av kursing (51-54 prosent). Vi ser også at en betydelig andel, 16 prosent totalt, har krysset av på «annet». Brutt ned på skoletypnivå er andelen som svarer dette høyest blant skoleledere i videregående skole (30 prosent).

Skoleledere i mellomstore og store grunnskoler (henholdsvis 57 og 53 prosent) oppgir i større grad at ansatte deltar på kurs sammenliknet med skoleledere i små skoler (45 prosent). For både grunnskolen og videregående skole bruker små og

mellomstore skoler i større grad materiell innkjøpt fra kommersielle aktører enn på store skoler. Andelen som oppgir dette blant alle skoleledere i de minste skolene er 24 prosent, etterfulgt av skoleledere i de mellomstore skolene (22 prosent), mens andelen i de største skolene (over 300 elever) er om lag én av ti (9 prosent). Samme mønster finnes i svarene fra skoleledere for videregående skoler. Her er andelen for både små og mellomstore skoler 19 prosent mens andelen i store skoler (over 600 elever) er kun fire prosent. I tillegg er det et relativt stort spenn i skoleledere i videregående sine svar når det gjelder bruken av videreutdanning. Det er størst bruk av dette i de største videregående skolene (44 prosent), etterfulgt av de minste skolene (24 prosent) mens andelen i de mellomstore skolene er 12 prosent. Utover dette er det små forskjeller i svarene til skoleledere i skoler av ulik størrelse om bruk av kompetanseheving og støttemateriell.

Respondentene som krysser av på «annet», blir bedt om å spesifisere i et fritekstfelt. Temaene skoleledere oppgir i rifeltet om andre ressurser skolen benytter seg av i arbeidet for å støtte det psykiske helsearbeidet er som følger:

- Samarbeid med PPT
- Samarbeid med/tilbud fra helsesykepleier. F.eks. jevnlig undervisning fra helsesykepleiere om psykisk helse og livsmestring til 3. trinn i en seksukersperiode.
- Miljøterapeuter/vernepleiere ansatt ved skolen
- Prosjektansatt miljøveileder med bakgrunn som sykepleier med fordypning i psykisk helse
- «Forebyggende enhet»
- Skoleeier
- Veiledning fra helsefaglig team i kommunen
- Kommunens planer for sosial kompetanse
- Kommunalt program
- «Kommunal handlingsplan og ressursteam»
- «Kompetansehevingstiltak i regi av vår vertskommune»
- «kommunens eget opplegg for å tilrettelegge for gode friminutt, med trivsels elever og trivsels aktiviteter»
- «Kollektiv kompetanseheving med FPH i kommunen»
- Samarbeid med bydelen
- «Eget opplegg»/» Egen kompetansepakke»/ «Eget utviklet kurs»
- Årlig markering av Verdensdagen for psykisk helse
- Samarbeid med psykologisk institutt ved UiO
- Nettressurser
- Pedlex
- Mobbefrie trivselselever (TL)
- De regionale kompetansesentrene på rusfeltet (KORUS)
- Råd / veiledning fra eksterne helseinstanser, f.eks. BUP

- Veiledning fra RVTS og bruk av RVTS sin app Snakke sammen
- Kompetanseprogram i regi av RVTS Sør
- «COS og AART, samt BOOST-prosjekt»
- «Personer med god faglig utdanning»
- Ressurser som Zippys Venner, Smart oppvekst, Anerkjennende læringsmiljø, Mitt valg, Link til livet, Psykt normalt, SNAKKEsim, VIP (Veiledning og informasjon om psykisk helse) programmet (VIP og VIP makker), PALS, Sett i Oppdal
- Læringsmiljøprosjektet
- Psykologisk førstehjelp
- Veiledning og undervisning fra psykologer
- «SafeTalk - hvordan snakke om selvmord, for hele skolens personale»
- «Vi gjennomfører Tankevirus på Vg1»
- «Vi samarbeider f.eks. med Voksne for barn
- «Kurs, informasjon fra SANKS»
- Internt samarbeid
- «Satsing Helhetlig oppvekstmiljø- rekomp/dekomp/kompetanseløftet»
- «Støtte internt fra Familiens hus»
- «Interkommunalt fokus»
- Veiledning fra ressursteam
- «Bruker elevlos og ungdomskontakt med kompetanse på psykisk helse»
- «Tverrsektorielt arbeid under utvikling»
- «Kompetanse i fylkeskommunen, erfaringsdeling m.m.»
- Veileder fra fylkeskommunen
- Rask psykisk helsehjelp

Skoleeiere kommenterer følgende i fritekstfeltet om andre ressurser som blir benyttet arbeidet med psykisk helse i skolen:

- «Kommunalt nettverk for sosialfaglig kompetanse»
- «Livet & sånn. Gratis program utarbeidet av Ålesund kommune.»
- «Prosjekter, egeninitierte og via Udir.»
- "Satsing Helhetlig oppvekstmiljø- rekomp/dekomp/kompetanseløftet»
- «Støtte internt fra Familiens hus»
- «Eget utviklet kurs»
- «Alle skolene våre har innsatsteam mot mobbing»
- «Tett samarbeid med skulehelsetenesta, tilsett ny sosiallærer i 100% stilling»
- «Vi har mottatt tilskudd fra Statsforvalter og er i gang med prosjekt for å heve kompetansen i skolene.»
- «Har tett kontakt med BUP, Psykisk helse og skulehelsetjenesten»
- «Utviklet eget digitalt program for arbeid med psykisk helse u-trinn»
- «Kompetanseheving av kommunepsykolog»
- «Psykologisk førstehjelp, men blir som oftest ikke gj.f. av helsesykepleier»
- «Nettverksarbeid»

Respondentene ble spurt om hvilke områder de mente det manglet lett tilgjengelige ressurser. Svarfordelingen for skoleledere og skoleeiere vises i tabell 7.5 under.

**Tabell 7.5 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune**

	Skoleleder grunnskole %	Skoleleder VGS %	Skoleeier kommune %	Totalt %
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	34	44	35	5
Å tilrettelegge, gjennomføre og vurdere opplæringen slik at alle elevene og lærlingene utvikler seg, blir trygge på og oppnår den kompetansen de skal	31	37	42	46
Om måter skolen kan jobbe helsefremmende på	34	37	48	59
Om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen	59	42	70	37
Om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid	44	45	51	34
Annet	4	8	9	36
<b>Totalt (N)</b>	<b>348</b>	<b>62</b>	<b>71</b>	<b>486</b>

Vi ser at andelen skoleledere i grunnskolen og skoleeiere i kommunen som savner lett tilgjengelige ressurser om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen er høy, henholdsvis 59 og 70 prosent. Andelen er noe lavere for skoleledere i videregående skole (42 prosent). Andelen som savner ressurser om folkehelse og livsmestring er derimot høyere for skoleledere i videregående (44 prosent) enn for skoleledere i grunnskolen (34 prosent) og skoleeiere i kommunene (35 prosent). Andelen skoleeiere i kommunen som uttrykker et behov for lett tilgjengelige ressurser om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid er noe høyere (51 prosent) enn for skoleledere i grunnskolen (44 prosent) og skoleledere i videregående skole (45 prosent).

Det er markante forskjeller mellom skolelederens svar i kommuner av ulik størrelse, som vist i tabell 7.6:

**Tabell 7.6 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse**

	Under 3000	3000- 9999	10.000 eller mer	Totalt
	%	%	%	%
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	42	27	34	34
Å tilrettelegge, gjennomføre og vurdere opplæringen slik at alle elevene og lærlingene utvikler seg, blir trygge på og oppnår den kompetansen de skal	39	37	29	31
Om måter skolen kan jobbe helsefremmende på	21	39	34	34
Om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen	52	69	57	59
Om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid	27	42	47	44
Annet	3	4	4	4
<b>Totalt (N)</b>	<b>33</b>	<b>52</b>	<b>263</b>	<b>348</b>

Tabellen viser at grunnskoleledere i små kommuner i større grad mangler lett tilgjengelige ressurser om folkehelse og livsmestring. Andelen som oppgir dette, er 42 prosent, mens andelen for grunnskoleledere i mellomstore og store kommuner er henholdsvis 27 og 34 prosent. Det er også et spenn i svarene angående hvordan skoler kan jobbe helsefremmende. Her erfarer flest grunnskoleledere i mellomstore kommuner (39 prosent) at det er en mangel på lett tilgjengelige ressurser. Dette er nesten dobbelt så mange som grunnskolelederne i de minste kommunene (21 prosent).

Den opplevde mangelen på lett tilgjengelige ressurser om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen er størst blant grunnskoleledere i mellomstore kommuner, der andelen er 69 prosent, mens andelen i små og store kommuner er henholdsvis 52 og 57 prosent. Videre synes det å være et lavere behov for lett tilgjengelige ressurser om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid blant grunnskoleledere i små kommuner. Her opplever 27 prosent at det mangler lett tilgjengelige ressurser om dette, sammenliknet med 42 og 47 prosent av grunnskolelederne i henholdsvis mellomstore og store kommuner. Også for skoleeiere er det variasjoner i svarene knyttet til kommunestørrelse, som tabell 7.7 under viser:



**Tabell 7.7 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleeier kommune etter kommune størrelse**

	Under 3000	3000-9999	10.000 eller mer	Totalt
	%	%	%	%
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	48	9	46	35
Å tilrettelegge, gjennomføre og vurdere opplæringen slik at alle elevene og lærlingene utvikler seg, blir trygge på og oppnår den kompetansen de skal	43	41	43	42
Om måter skolen kan jobbe helsefremmende på	57	41	46	48
Om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen	71	73	68	70
Om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid	43	50	57	51
Annet	5	18	4	9
Totalt (N)	21	22	28	71

Vi ser i tabellen en markant lavere andel skoleeiere i mellomstore kommuner oppgir at det mangler lett tilgjengelige ressurser om folkehelse og livsmestring. Andelen som uttrykker dette er ni prosent, sammenliknet med rett under halvparten av skoleeierne i små (48 prosent) og store kommuner (46 prosent). Videre er det variasjon mellom skoleeiere i kommuner av ulik størrelse når det gjelder helsefremmende arbeid. Her opplever flest skoleeiere i små kommuner (57 prosent) at det er en mangel på lett tilgjengelige ressurser, sammenliknet med skoleeiere i mellomstore og store kommuner der andelen er henholdsvis 41 og 46 prosent. Som for skoleledere, uttrykker skoleeiere i store kommuner i størst grad en mangel på lett tilgjengelige ressurser om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid. Andelen som svarer dette, er 57 prosent. Til sammenlikning er andelen i små og mellomstore kommuner henholdsvis 43 og 50 prosent.

Når det gjelder sentralitet, er det liten variasjon i grunnskoleleders svar, og svarfordelingen framstilles derfor ikke i tabell. Et unntak er svarfordelingen om ressurser om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid. Andelen grunnskoleledere som oppgir en mangel på dette i de minst sentrale kommunene er 33 prosent, mens andelen i de mest sentrale og mellomstore kommuner er henholdsvis 46 og 49 prosent.

Det er noe mer variasjon i skolelederens svar om manglende ressurser etter skoletype, som vist i tabell 7.8:

**Tabell 7.8 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleleder etter skoletype**

	Barne- skole	Ung- doms- skole	1-10 skole	VGS	Totalt
	%	%	%	%	%
Undervisningen knyttet til det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, herunder psykisk helse og de tilknyttede kompetansemålene i fagene	35	25	39	44	35
Å tilrettelegge, gjennomføre og vurdere opplæringen slik at alle elevene og lærlingene utvikler seg, blir trygge på og oppnår den kompetansen de skal	33	30	27	37	32
Om måter skolen kan jobbe helsefremmende på	34	37	32	37	34
Om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen	60	58	55	42	56
Om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid	42	50	45	45	44
Annet	3	3	6	8	5
Totalt (N)	203	60	85	62	410

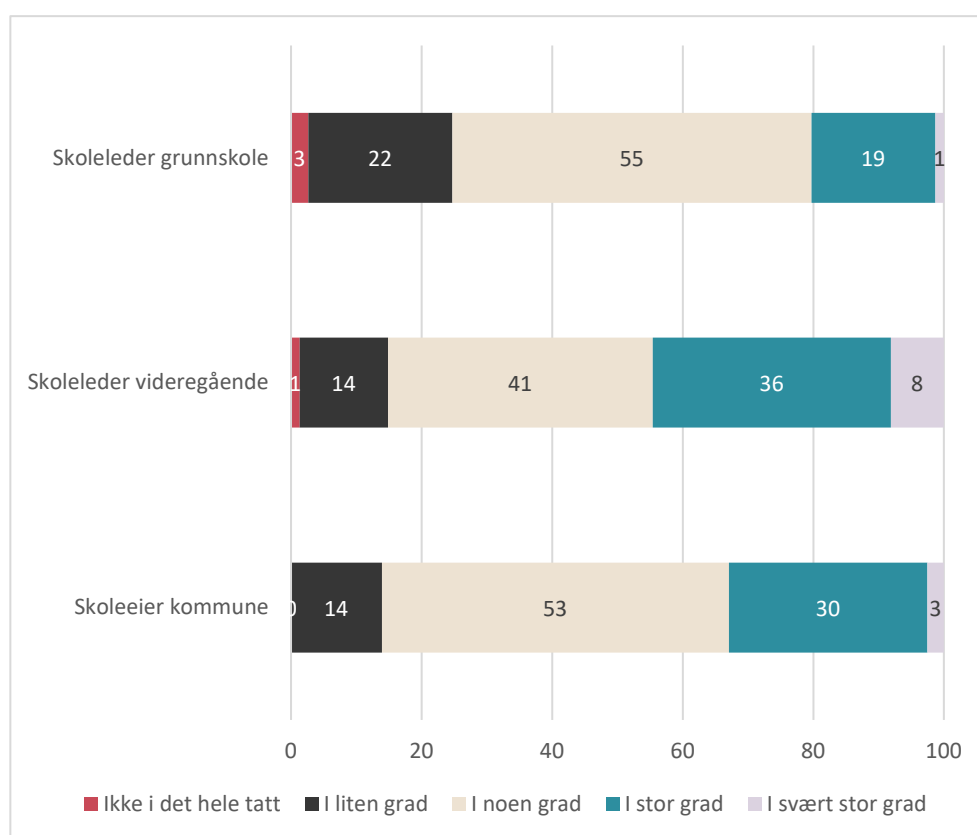
Tabellen viser at skoleledere i videregående skole og 1-10 skoler opplever størst mangel på lett tilgjengelig ressurser om folkehelse og livsmestring. Andelen som svarer dette er henholdsvis 44 og 39 prosent, mens andelen blant skoleledere i barneskolen og ungdomsskolen er henholdsvis 35 og 25 prosent. Vi ser videre at skoleledere i videregående skole i minst grad uttrykker at det mangler lett tilgjengelige ressurser om forebygging. Andelen for disse respondentene er 42 prosent, mens i barneskolen, ungdomsskolen og 1-10 skoler er andelen som opplever dette henholdsvis 60, 58 og 55 prosent.

Respondenter som krysset av på «annet», ble bedt om å spesifisere i et fritekstfelt. Temaer som ble fylt inn her var:

- «Vi mangler ikke ressurser, men det vil alltid være behov for mer bistand til enkeltelever.
- «Vi har mye om forebygging, strever likevel med gode tiltak når ting blir veldig vanskelig
- «Traumebevisst omsorg»
- «Lett å finne materiale, men fokustrengsel i skolen. Tid.»
- «Helsesøster som er tilgjengelig»
- «Flere helsesykepleiere eller annet kompetent helsevern som ivaretar barna i skolen
- «Føler at spesialisthelsetjenesten ikke har kapasitet til å ta unna alle saker og henvendelser. Ofte føles det som om skolen står alene med å jobbe med elevenes psykiske helse.»
- «Korleis førebygge og følgje opp elevar med angstdiagnosar som fører til fråvær. Mykje bra informasjon, men kapasitet til å velge ut og drive systematisk arbeid er utfordringa.»

Når det gjelder landsdel, er det små forskjeller i grunnskolelederes generelt sine svar om manglende lett tilgjengelige ressurser. Et unntak er ressurser om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen, der respondenter i Oslo-området i lavere grad uttrykker at dette mangler (48 prosent) enn respondenter i de øvrige landsdelene, der andelen ligger rundt 60 prosent (58-63 prosent). Størst er forskjellen sammenliknet med Øst-Norge, der 63 prosent oppgir at det mangler lett tilgjengelige ressurser.

Både skoleledere og skoleeiere ble spurt om i hvilken grad skolen(e) får støtte fra andre fagpersoner enn lærere til å jobbe med psykisk helse i skolen. Figur 7.6 viser svarfordelingen blant skoleeiere i kommunen og skoleledere:

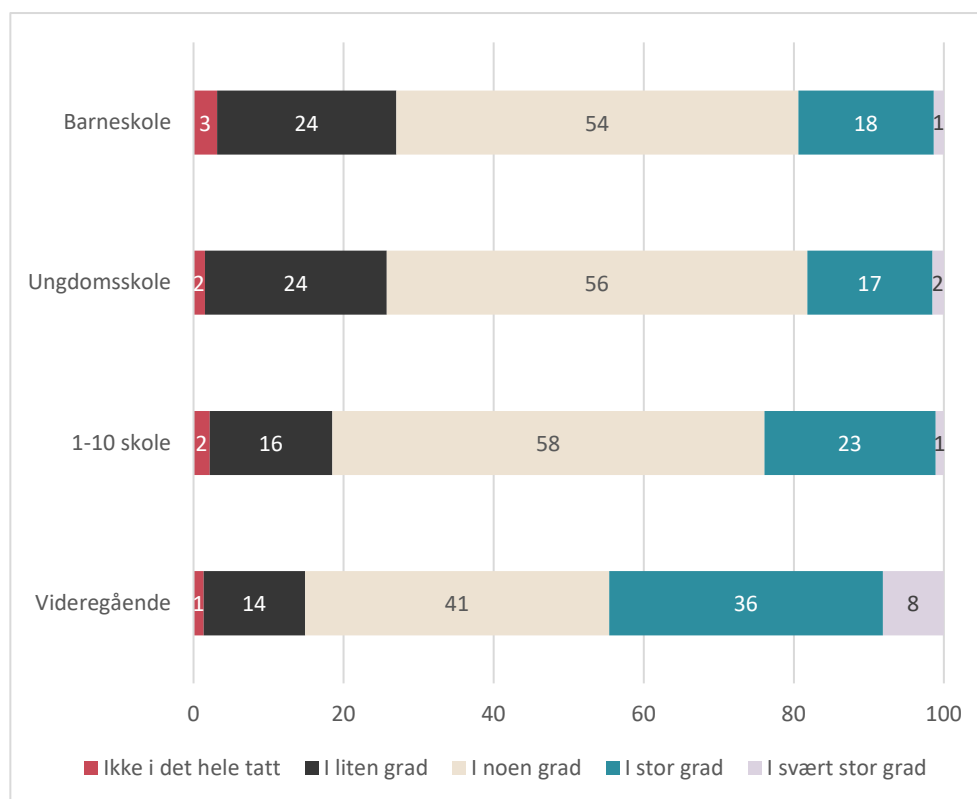


**Figur 7.6 'I hvilken grad får skolen(e) støtte til arbeide med psykisk helse i skolen fra andre fagpersoner enn lærere?' skoleeiere kommune (N=79), skoleleder grunnskole (N=380) og skoleleder videregående (N=74), prosent**

Vi ser at de fleste svarer at skolene i noen grad får støtte til psykisk helsearbeid fra andre fagpersoner enn lærere. Blant skoleeiere i kommunen er andelen 53 prosent, for skoleledere i videregående er andelen 41 prosent mens for skoleledere i grunnskolen er andelen 55 prosent. Det nest vanligste valgte svaret er at skolen i stor grad får støtte. Blant skoleeiere i kommunen oppgir 30 prosent dette, mens det samme gjelder 36 prosent av skoleledere i videregående og 19 prosent av

skoleledere i grunnskolen. Blant sistnevnte oppgir 22 prosent at de i liten grad får støtte, og 3 prosent at de ikke får støtte i det hele tatt.

Det er betydelige forskjeller i skolelederes svar på ulike skoletyper om støtte, som vist i figur 7.7:

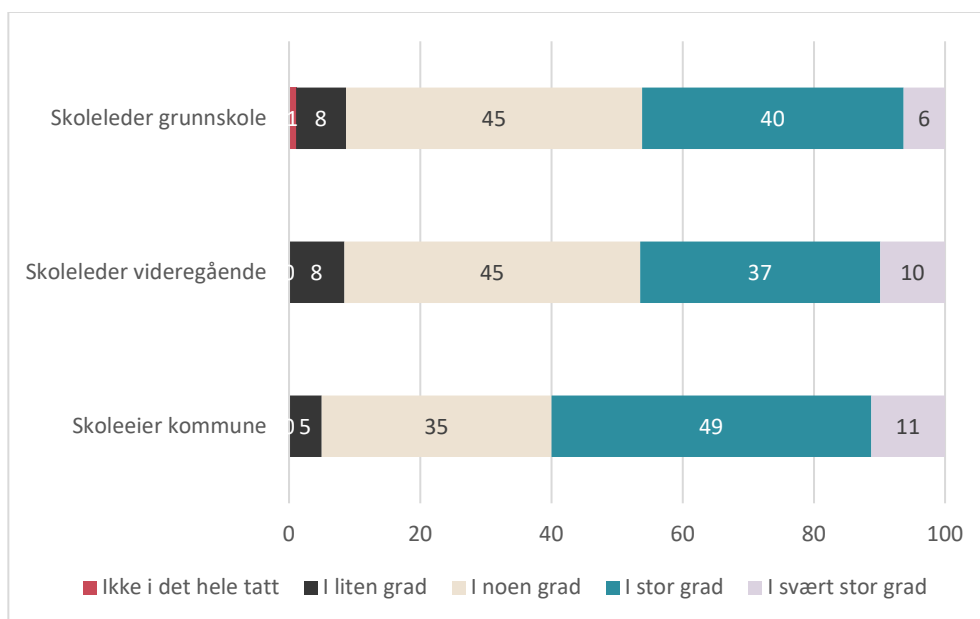


**Figur 7.7 'I hvilken grad får skolen(e) støtte til arbeide med psykisk helse i skolen fra andre fagpersoner enn lærere?' skoleledere etter skoletype, prosent (N=454)**

Figuren viser at mer enn dobbelt så mange skoleledere i videregående skole enn i barneskolen svarer at skolen i stor eller svært stor grad får støtte fra andre fagpersoner enn lærere. Andelen er henholdsvis 44 og 19 prosent. Vi ser også skoleledere i videregående skole generelt skiller seg fra de øvrige respondentkategoriene ved at de i større grad synes å oppleve at de får nok støtte. Videre ser vi at uavhengig av skoletype er det få respondenter som svarer at skolen i svært stor grad eller ikke i det hele tatt får slik støtte.

## 7.6 Tverrsektorielt samarbeid

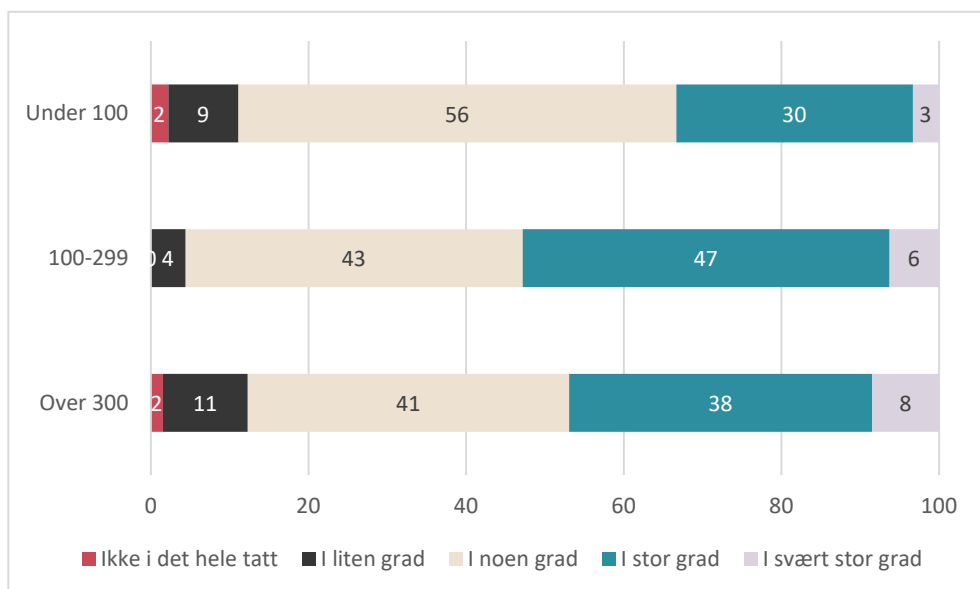
Til sist fikk respondentene et spørsmål om i hvor stor grad de opplevde at skolen(e) bidrar i tverrsektorielt samarbeid rundt barn og unge. Svarfordelingen for skoleeiere i kommunen og skoleledere ser vi i figur 7.8:



**Figur 7.8 'I hvilken grad opplever dere at skolen(e) bidrar i det tverrsektorielle samarbeidet rundt barn og unges psykiske helse?', skoleleder grunnskole (N=379), skoleleder videregående (71) og skoleeier kommune (N=80), prosent**

Figuren viser at de fleste respondentene i noen grad eller i stor grad opplever at skolene i bidrar i det tverrsektorielle samarbeidet. Andelen som i stor grad mener dette er noe større for skoleeiere i kommunen.

Her er det betydelige forskjeller i svarene til grunnskoleledere etter skolestørrelse, som vist i figur 7.9:



**Figur 7.9 'I hvilken grad opplever dere at skolen(e) bidrar i det tverrsektorielle samarbeidet rundt barn og unges psykiske helse?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=379)**

Figuren viser at de vanligste svaralternativene er at skolen i noen grad og i stor grad bidrar til tverrsektorielt samarbeid. For store og mellomstore skoler fordeler svarene seg nokså likt på disse to alternativene. Andelen skoleledere som opplever at skolen i stor eller svært stor grad bidrar til tverrsektorielt samarbeid er mindre i små enn mellomstore og store grunnskoler. Det er imidlertid en høyere andel, 56 prosent, av skolelederne ved de minste skolene som svarer at de i noen grad opplever at skolen bidrar, mens andelen for store skoler og mellomstore skoler er henholdsvis 41 og 43 prosent.

## 7.7 Oppsummering

Respondentene ble spurt om deres syn på skolens rolle i psykisk helse, kompetansebehov, tilgang til og bruk av ressurser, støtte de har i arbeidet med psykisk helse samt tverrsektorielt samarbeid.

- De fleste respondentene blant skoleledere og skoleeiere svarer at skolens rolle i arbeidet med elevenes psykiske helse i stor grad er klar og tydelig. Over dobbelt så mange skoleeiere i Sør- og Vest-Norge som i Midt- og Nord-Norge og Øst-Norge oppgir at skolens rolle er klar og tydelig.
- 85 prosent av skoleeierne i kommunen oppgir at skolene ikke har tilstrekkelig kompetanse for å arbeide med psykisk helse. 69 prosent av grunnskoleledere oppgir det samme, og litt over halvparten av skoleledere i videregående.
- Respondentene ble bedt om å beskrive skolens rolle og oppgaver når det gjelder elevenes psykiske helse. De vanligste temaene respondentene beskriver omhandler å fremme et godt psykososialt miljø for alle skolens elever; å fange opp, tilrettelegge for og henvise videre elever som strever psykisk; samarbeid med interne og eksterne aktører og å bidra til at barn og unge får kunnskap om psykisk helse og forberedes til å møte livet.
- Skoleeiere og skolelederes uttrykker at det er kompetansebehov på en rekke ulike områder. Skoleeiere i kommunen uttrykker særlig kompetansebehov knyttet til hvordan de kan styrke lærings- og skolemiljøet, forebygge psykisk uhelse samt tverrsektorielt samarbeid.
- Jo større kommune, jo større kompetansehevsingsbehov har skoleledere om tverrsektorielt samarbeid.
- Flest skoleledere i mellomstore kommuner har behov for økt kompetanse om hvordan skolen kan forebygge og håndtere forhold som bidrar til psykisk uhelse i skolehverdagen. Skoleledere i mellomstore grunnskoler uttrykker større kompetansebehov om dette enn skoleledere i små og store grunnskoler.
- De vanligste ressursene som blir brukt for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolene er materiell fra [udir.no/kompetanse.udir.no](http://udir.no/kompetanse), etterfulgt av kursdeltakelse.

- Flere skoleeiere i store kommuner enn i mellomstore og små kommuner oppgir at skolene bruker gratis materiell fra nasjonale/regionale kompetansesentre.
- Skoleledere i videregående skole oppgir i mindre grad enn skoleledere på de andre skoletypene at de bruker materiell fra [udir.no/kompetanse.udir.no](http://udir.no/kompetanse.udir.no), mens graden kursdeltakelsen er høyere i videregående skole enn i de andre skoletypene.
- Mange skoleledere i grunnskolen (59 prosent) og skoleeiere i kommunen (70 prosent) savner lett tilgjengelige ressurser om forebygging av psykisk uhelse i skolehverdagen.
- Flere skoleledere i videregående enn grunnskolen savner lett tilgjengelige ressurser om folkehelse og livsmestring.
- Flere skoleledere i små kommuner enn mellomstore og store kommuner oppgir at de mangler lett tilgjengelige ressurser om folkehelse og livsmestring.
- Dobbeltså mange skoleledere i mellomstore som små kommuner oppgir at de mangler lett tilgjengelige ressurser om hvordan skolen kan jobbe helsefremmende.
- Skoleledere i mellomstore kommuner uttrykker likeledes i størst grad en mangel på lett tilgjengelige ressurser om forebygging.
- Langt færre skoleeiere i mellomstore kommuner enn små og store kommuner oppgir en mangel på lett tilgjengelige ressurser om folkehelse og livsmestring.
- Skoleeiere og skoleledere i store kommuner uttrykker i størst grad at de mangler lett tilgjengelige ressurser om andre sektorer og tverrsektorielt samarbeid.
- Skoleledere i videregående skoler og 1-10 skoler opplever i størst grad mangel på lett tilgjengelige ressurser om folkehelse og livsmestring.
- Skoleledere i videregående skole oppgir i minst grad (42 prosent) at de mangler lett tilgjengelige ressurser om forebygging.
- De fleste skolelederne oppgir at skolen i noen grad får støtte til psykisk helsearbeid fra andre fagpersoner enn lærere.
- Skoleledere i grunnskoler synes i minst grad å oppleve støtten skolen får som tilstrekkelig.
- Dobbeltså mange skoleledere i videregående som i barneskolen oppgir at skolen i stor grad får støtte fra andre fagpersoner enn lærere.
- De fleste respondentene opplever i noen grad eller i stor grad at skolene bidrar i det tverrsektorielle samarbeidet.

## 8 Læreplassituasjonen

Fylkeskommunenes vurdering av læreplassituasjonen har vært et gjennomgående tema i tidligere Spøringer til skole-Norge. Mangel på læreplasser er en viktig årsak til frafall. Kunnskap om læreplassituasjonen og tiltak som kan gi flere læreplasser er derfor viktig for Utdanningsdirektoratets arbeid med læreplasser. Dette er også aktualisert gjennom oppfølging av fullføringsreformen, ny opplæringslov og *Samfunnskontrakten for flere læreplasser 2022-2026*.

Det er bare seks fylkeskommuner som har deltatt i undersøkelsen i 2022, samme antall som i 2020. På grunn av regionreformen, som har ført til endringer i hvilke geografiske enheter som svarer på undersøkelsen, går vi ikke lengre tilbake i tid. På grunn av få svar bør vi videre være forsiktige når vi sammenlikner resultatene med svarene fra 2020.

### 8.1 Fylkenes vurdering av tilgangen på læreplasser

Fylkeskommunene ble først bedt om å ta stilling til hvor godt ulike beskrivelser passet til situasjonen for elevene som er i ferd med å avslutte skoledelen av sin yrkesfaglige utdanning, og som har søkt om læreplass. Resultatene for 2020 og 2022 er vist i tabell 8.1. Påstanden om at fylkeskommunen klarer å skaffe læreplass til søkere uten opplæringsrett er ny i 2022. For denne påstanden står det derfor n.a. i parentes for 2020).



**Tabell 8.1 'Ta stilling til hvor godt beskrivelsene nedenfor passer for situasjonen i din fylkeskommune', skoleeiere fylkeskommune i 2020 og 2022**

	Passer svært godt	Passer ganske godt	Passer ganske dårlig	Passer svært dårlig	Totalt
	Antall	Antall	Antall	Antall	Antall (N)
Vi antar at de fleste kvalifiserte søkere vil få læreplass	3 (1)	3 (2)	0 (1)	0 (1)	6 (5)
Vi klarer å skaffe læreplass til søkere med opplæringsrett	0 (0)	5 (3)	0 (1)	0 (1)	5 (5)
Vi klarer å skaffe læreplass til søkere uten opplæringsrett	0 (n.a.)	4 (n.a.)	1 (n.a.)	1 (n.a.)	6 (n.a.)
Vi er svært bekymret for situasjonen til elever som søker læreplass	0 (1)	0 (1)	3 (2)	3 (1)	6 (5)
Lærebedrifter ser det som aktuelt å si opp eller ta inn færre lærlinger	0 (1)	0 (1)	2 (2)	4 (1)	6 (5)

Som vi ser tilslutter halvparten av fylkeskommunene seg utsagnet at de fleste kvalifiserte søkere vil få læreplass, uavhengig av om de har opplæringsrett. Tre gir uttrykk for at beskrivelsen passer svært godt for situasjonen i fylkeskommunen, og tre at den passer ganske godt. Dette kan se ut til å være en forbedring fra 2020, som også så en nedgang i andelen sammenliknet med 2019 og 2018. Samtlige fylkeskommuner oppgir videre at det stemmer ganske godt at de klarer å skaffe læreplass til søkere med opplæringsrett. I årets undersøkelse ble det også inkludert et nytt utsagn om å skaffe læreplass også til søkere uten opplæringsrett. Som vi ser mener fire av de seks fylkeskommunene at utsagnet om at de klarer dette stemmer ganske godt. De øvrige to gir imidlertid uttrykk for at dette stemmer ganske eller svært dårlig.

Vi ser videre at ingen av fylkeskommunene i årets undersøkelse kjenner seg igjen i beskrivelsen at de er bekymret for situasjonen til elever som søker læreplass. Tre oppgir at dette utsagnet stemmer nokså dårlig, og tre at det stemmer svært dårlig. Det kan også her se ut til å ha skjedd en viss forbedring sammenliknet med 2020 da to av fem fylkeskommuner oppga at denne påstanden enten passet svært eller ganske godt. Det et to fylkeskommuner som har tatt stilling til disse beskrivelsene i både 2020 og 2022, og svarene deres tilsier at forskjellene vi observerer delvis skyldes endringer over tid.

Når det gjelder siste utsagn om at lærebedrifter ser det som aktuelt å si opp eller ta inn færre lærlinger uttrykker samtlige fylkeskommuner i årets undersøkelse at dette passer dårlig med deres oppfatning av situasjonen. To oppgir at dette stemmer ganske dårlig og fire at det stemmer svært dårlig. Dette til forskjell fra i 2020 da to av fem svarte at påstanden enten passet svært eller ganske godt, og

likere 2019 og 2018. I 2019 oppga kun ett av ti fylker at påstanden passet ganske godt, mens det i 2018 ikke var noen som mente påstanden passet svært godt eller ganske godt. Dette kan imidlertid være et resultat av koronapandemien.

Fylkeskommunene fikk også anledning til å spesifisere om det er særskilte fag hvor de forventer det vil bli utfordrende å skaffe læreplasser høsten 2022. Svarene tyder på at det kanskje er særlige utfordringer innen helse- og oppvekstfagene og elektrikerfaget. Det er fire fylkeskommuner som nevner helse- og oppvekstfagene, og to som nevner elektrikerfagene. Én begrunner dette med manglende samsvar mellom «antall elevplasser (voksne og ungdom) og tilgangen på læreplasser» i disse fagene. Når det gjelder helse- og oppvekstfagene begrunner den andre fylkeskommunene utfordringen med at «det offentlige er dårligst i klassen i å ta ansvar for fagopplæringen». En annen fylkeskommune nevner flere fag: «Dyrefaget, helsefagarbeider, innholdsproduksjon, mediedesignfaget, medieteknikker faget», mens den siste som har valgt å benytte seg av fritekstfeltet uttrykker at dette ikke egentlig handler om fag:

*Ikke særskilte fag som er utfordrende, men noen elevgrupper er vanskelig å få utplassert, eks. pga. svake norskkunnskaper, helseutfordringer eller motivasjon/atferd.*

## 8.2 Fylkenes tiltak for å øke tilgangen på læreplasser

Vi undersøkte også om fylkene vil gjennomføre egne tiltak for å skaffe flere læreplasser. Dette ble i årets rapport utelukkende gjort gjennom fritekstsvar, noe som vanskeliggjør sammenlikninger med tidligere undersøkelser.

Fylkeskommunene ble ført bedt om å beskrive hvilke tiltak de gjennomførte for å skaffe flere læreplasser i 2020-21, og hvilken effekt de hadde. Fem fylkeskommuner har vært å besvare dette kort, og uten å gå inn på effekter. Følgende boks viser disse svarene:

- Prosjekt "Læreplassgaranti"; læreplassjeger.
- Markedsføring; tilskudd til bedrifter som tok inn ekstra lærlinger; tilretteleggingstilskudd for å hindre heving/permisjon (eks. reiseliv).
- Bransjesamarbeid for rekruttering; kampanjer med bussreklame og på sosiale medier.
- Politiske prioriteringer og saker til YON, fylkesrådet og fylkestinget; aktivt oppsøkende virksomhet mot bedrifter, kommuner og opplæringskontor; samarbeid med fotballklubber og tilgang på bedriftsnettverk; ekstra tilskudd til utsatte bransjer, til bedrifter som inngikk kontrakt med søkere etter 1.10.21 og til bedrifter som tok inn lærlinger og lærekandidater med tilretteleggingsbehov.
- Kampanjer; nært og tett samarbeid med opplæringskontorene og partene i yrkeslivet.
- Kontakte lærebedrifter som er i ferd med å miste godkjenningen; møter med opplæringskontorene med læreplasser som tema; digitale informasjonsmøter med lærebedrifter hvor det er forventet behov for læreplasser; utprøving av læreplasskoordinatrorolle; midlertidig prosjektstilling for intensivt arbeid med YFF-plasser og overgang til læretid; større prosjekt med mål om at flere elever skal få læreplass gjennom faget yrkesfaglig fordypning i vg2; markeds tiltak med informasjon om lærlingordningen; digitale møter med medlemsbedrifter i NHO med mål om å få flere lærebedrifter; stimuleringstilskudd for nye lærebedrifter og for læreplassøkere med særskilte utfordringer.

Fylkeskommunen som beskriver at den har hatt stimuleringstilskudd for nye lærebedrifter og for læreplassøkere med særskilte utfordringer, hevder at dette har hatt betydning. Mer generelt uttrykker samme fylkeskommune imidlertid at «[n]år det gjelder effekten av tiltakene er det vanskelig å gi konkrete svar, men rekrutteringen av lærlinger har holdt seg stabil i 2020 og 2021 til tross for pandemien. [Vi] har grunn til å tro at tiltakene over har bidratt til det».

Fylkeskommunene ble også spurt om det er planlagt eller iverksatt lokale eller regionale tiltak for å skaffe flere læreplasser i perioden 2022-2026. Én av fylkeskommunene svarer at de «fortsetter med det som har virket godt før», mens de øvrige fem har svart følgende:

- Egen rekrutteringsansvarlig knyttet direkte til fag der vi mangler lære plasser.
- Politiske prioriteringer og saker til YON, fylkesrådet og fylkestinget; aktivt oppsøkende virksomhet mot bedrifter, kommuner og opplæringskontor; samarbeid med fotballklubber og tilgang på bedriftsnettverk; ekstra tilskudd til utsatte bransjer, til bedrifter som inngikk kontrakt med søkere etter 1.10.21 og til bedrifter som tok inn lærlinger og lærekandidater med tilretteleggingsbehov.
- Innføring av Lære plassgarantien høsten 2022. De som fullfører vg1 og vg2 i utvalgte fag vil fra høsten 2024 ha en lære plassgaranti.
- Treårig lære plassprosjekt 2022-2024 er startet; hovedgrep: Arbeidslivsforbedret, lære plasskoordinator på skolene, lære plassjegere; overgang til lære plass gjennom yrkesfaglig fordypning.
- Lære plassregnskap på YF-skolene; samarbeidsmøter med bransjene ang. antall lære plasser; tettere samarbeid med næringene rundt dimensjoneringsprosessen.

Til slutt ble fylkeskommunene bedt om å beskrive planlagte eller iverksatte lokale eller regionale tiltak som ledd i oppfølging av *Samfunnskontrakten for flere lære plasser 2022-2026*. Én fylkeskommune svarer at de ikke har planlagt eller iverksatt slike lokale eller regionale tiltak, mens de øvrige har gitt følgende beskrivelser:

- Økt samarbeid med partene i arbeidslivet, utfordre bransjer der det er behov til å ta flere lærlinger.
- Foreløpig ikke iverksatt byråds sak om lærlinger og lære plasser i 2022, vil knyttes til *Samfunnskontrakten*. Lære plassprosjektet er et sentralt element i oppfølgingen av *Samfunnskontrakten*.
- Politiske prioriteringer og saker til YON, fylkesrådet og fylkestinget; aktivt oppsøkende virksomhet mot bedrifter, kommuner og opplæringskontor; samarbeid med fotballklubber og tilgang på bedriftsnettverk; ekstra tilskudd til utsatte bransjer, til bedrifter som inngikk kontrakt med søkere etter 1.10.21 og til bedrifter som tok inn lærlinger og lærekandidater med tilretteleggingsbehov.
- Innføring av lære plassgarantien; det er laget en fylkeskommunal samfunnskontrakt (som bygger på den nasjonale kontrakten) som er underskrevet av partene i arbeidslivet. Partene skal innarbeide avtalen i egne planer og ha jevnlig dialog for å forbedre, videreutvikle og evaluere samarbeidet.

## 8.3 Oppsummering

Dette kapitlet har rapportert seks fylkeskommuners vurdering av læreplassituasjonen. Oppsummert fant vi følgende:

- Halvparten av fylkeskommunene tilslutter seg utsagnet at de fleste kvalifiserte søkere vil få læreplass.
- Samtlige fylkeskommuner oppgir at det stemmer ganske godt at de klarer å skaffe læreplass til søkere med opplæringsrett.
- Ingen av fylkeskommunene i årets undersøkelse kjenner seg igjen i beskrivelsen at de er bekymret for situasjonen til elever som søker læreplass.
- Det kan se ut til at det er særlige utfordringer med å skaffe læreplasser høsten 2022 innen helse- og oppvekstfagene og elektrikerfaget.
- Fylkeskommunene beskriver ulike tiltak for å øke tilgangen på læreplasser. Disse varierer fra politiske prioriteringer og samarbeid med partene i arbeidslivet til reklamekampanjer i offentlig rom eller på sosiale medier.

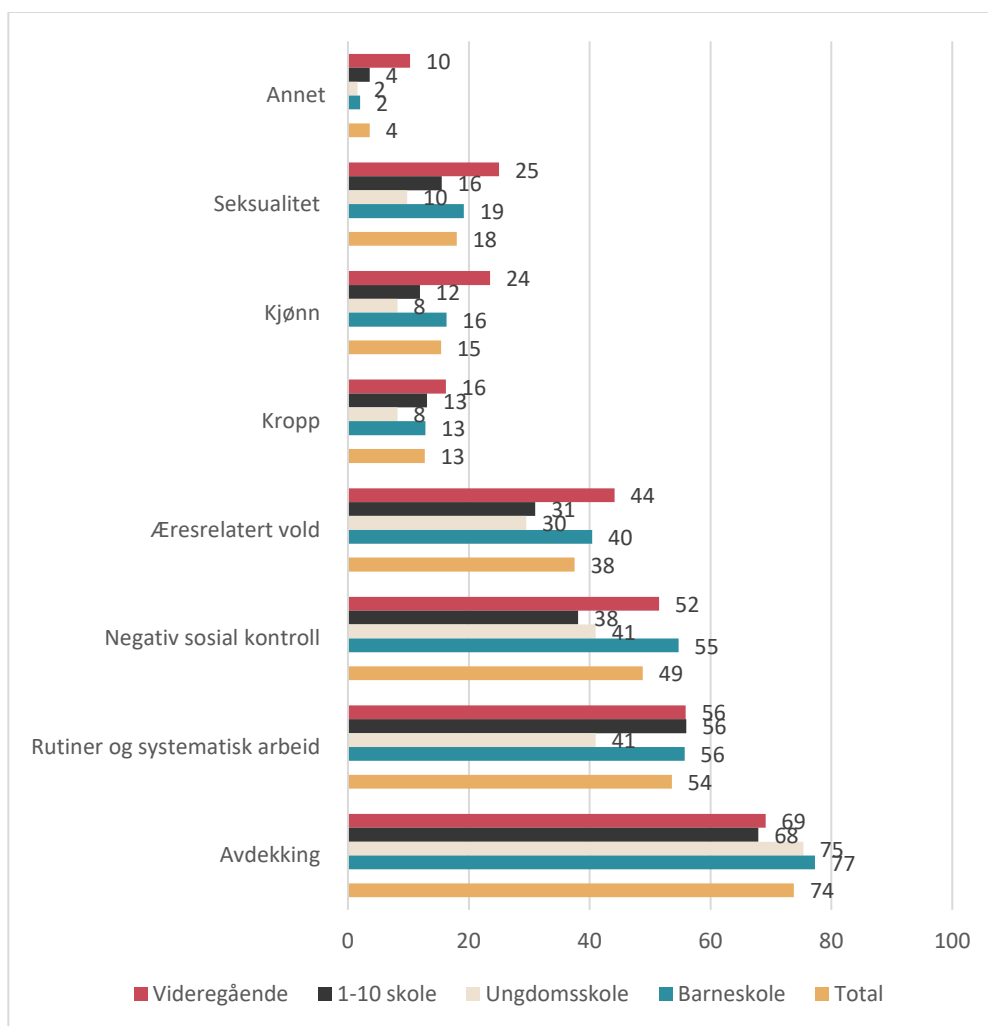
## 9 Negativ sosial kontroll og æresrelatert vold

Alle som lever i Norge skal ha frihet til å bestemme over eget liv; frihet til å velge utdanning, kjærlighet og hvem man vil dele sitt liv med. Noen barn og unge opplever å bli utsatt for negativ sosial kontroll. Negativ sosial kontroll kan defineres som ulike former for oppsyn, press, trusler og tvang som utøves for å sikre at enkeltpersoner lever i tråd med familiens eller gruppens normer. Den kjennetegnes ved at den er systematisk og kan bryte med den enkeltes rettigheter i henhold til blant annet barnekonvensjonen og norsk lov. Æresrelatert vold er en form for vold i nære relasjoner. Volden utøves for å beskytte familiens ære og blir ofte utøvet av flere enn en person.

Blant elever i norsk skole og SFO er det noen som utsettes for negativ sosial kontroll og æresrelatert vold. Utdanningsdirektoratet har fått i oppdrag å utvikle støtteressurser om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold og konsekvenser av dette, samt tilknyttede temaer som diskriminering, kjønn, kropp og seksualitet, inkludert kjønns- og seksualitetsmangfold.

### 9.1 Kompetansebehov

Skolelederne for både grunnskole og videregående ble først stilt spørsmål om hva skolen har behov for mer kompetanse om knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold. Figur 9.1 viser svarene til skoleleder etter skoletype:



**Figur 9.1 'Hva av det følgende har skolen behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skoletype, prosent (N=416)**

Totalt sett oppgir om lag tre av fire skoleledere (74 prosent) at skolen har behov for mer kompetanse om avdekking ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold. Som vi ser av figuren er andelen høyest blant skoleledere i barneskolen (77 prosent), og lavest blant skoleledere ved 1-10 skoler (68 prosent) og i videregående (69 prosent).

Over halvparten (54 prosent) gir uttrykk for at de også har behov for mer kompetanse om rutiner og systematisk arbeid ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold. Andelen er lik på tvers av skoletype med unntak av skoleledere ved ungdomsskoler. Her oppgir 41 prosent at de har dette kompetansebehovet.

Blant skoleledere i barneskolen og i videregående oppgir også over halvparten (henholdsvis 55 prosent og 52 prosent) at de har behov for mer kompetanse om negativ sosial kontroll. Når det gjelder æresrelatert vold ser vi totalt 38 prosent av

skolelederne oppgir at de har behov for mer kompetanse om dette. Andelen er høyest blant skoleledere i videregående (44 prosent) og lavest i ungdomsskolen (30 prosent).

Vi ser generelt at skoleledere i videregående i større utstrekning oppgir at de har behov for mer kompetanse knyttet til seksualitet (25 prosent), kjønn (24 prosent) og kropp (16 prosent) enn skoleledere ved de øvrige skoletypene. I tillegg ser vi at én av ti har krysset av for «annet». Alle skolelederne som oppga dette svaralternativet, fikk anledning til å spesifisere svaret i et fritekstfelt. Flere har valgt å formidle at problemstillingen ikke er relevant for skolen, og enkelte presiserer at dette er grunnet elevmassen ved skolen. En annen trekker fram at «Vi vil aldri få nok kompetanse på dette. Er et stort område og vi er avhengig av samarbeid med andre instanser for å avdekke mm.».

Tabell 9.1 viser at skoleledere ved skoler av ulik størrelse svarer noe forskjellig på dette spørsmålet:

**Tabell 9.1 'Hva av det følgende har skolen behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig', skoleledere etter skolestørrelse**

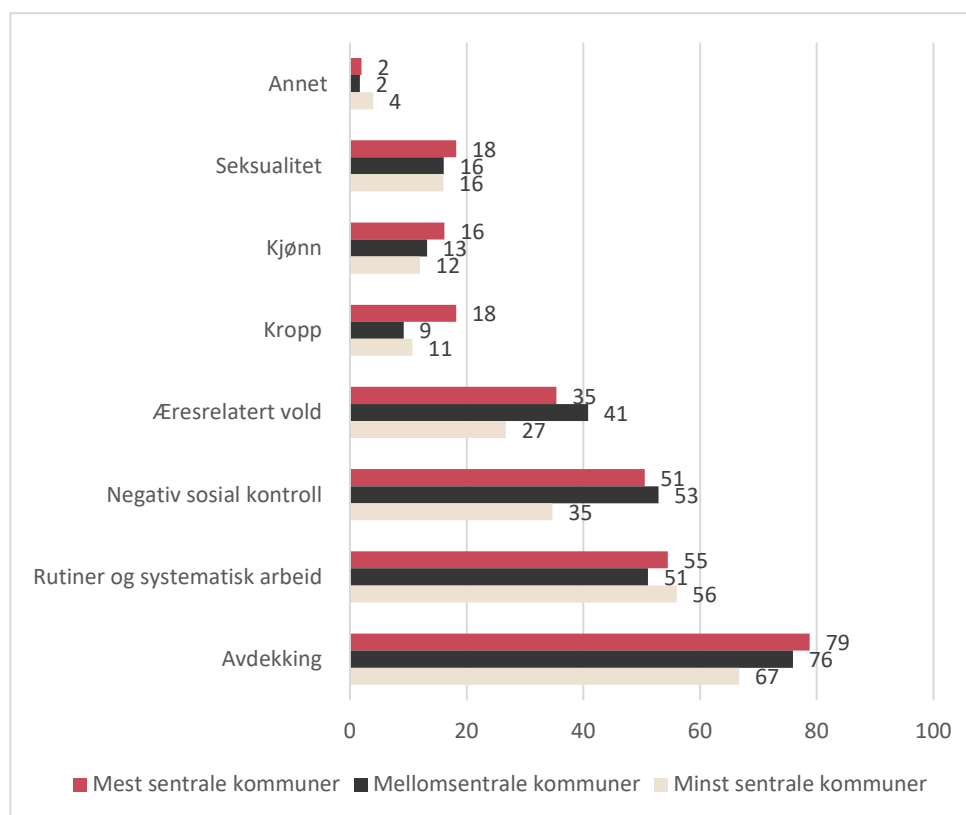
	Skoleleder grunnskole			Skoleleder VGS			Totalt
	Under 100	100-299	Over 300	Under 250	250-599	Over 600	
	%	%	%	%	%	%	%
Avdekking	65	78	77	60	79	67	74
Rutiner og systematisk arbeid	56	53	51	50	67	50	54
Negativ sosial kontroll	41	53	47	35	71	46	49
Æresrelatert vold	30	37	39	25	58	46	38
Kropp	16	11	11	0	33	13	13
Kjønn	15	16	11	5	33	29	15
Seksualitet	16	20	13	10	29	33	18
Annet	3	3	2	10	4	17	4
Totalt (N)	80	147	121	20	24	24	416

Det kan av tabellen se ut til at behovet for mer kompetanse knyttet til rutiner og systematisk arbeid ikke varierer noe særlig med skolestørrelse. Vi ser imidlertid at behovet for kompetanse om avdekking og negativ sosial kontroll er mindre ved både de minste grunnskolene og de minste videregående skolene. Mens 65 prosent av grunnskolelederne oppgir kompetansebehov om avdekking, gjelder dette til sammenlikning 78 prosent og 77 prosent ved henholdsvis de mellomstore og



største grunnskolene. Tilsvarende oppgir 60 prosent av skolelederne ved videregående skoler dette behovet, mens henholdsvis 79 prosent og 67 prosent gjør det ved de mellomstore og største videregående skolene. Det er imidlertid viktig å understreke at det er relativt få respondenter i hver gruppe av skoleledere i videregående. Dette kan være noe av forklaringen på den store forskjellen som vises i kompetansebehovet knyttet til negativ sosial kontroll. Hele 71 prosent av skolelederne ved de mellomstore videregående skolene oppgir dette, mens kun henholdsvis 35 prosent og 46 prosent ved de minste og største oppgir dette.

Videre finner vi geografiske forskjeller etter hvor sentralt beliggende kommunen er der grunnskolen er lokalisert. Figur 9.2 viser svarfordelingen:



**Figur 9.2 'Hva av det følgende har skolen behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig.', skoleledere i grunnskole etter sentralitet, prosent (N=348)**

Uavhengig av om grunnskolen er lokalisert i en sentral eller mindre sentral kommune, er det behov for kompetanse knyttet til rutiner og systematisk arbeid. Vi ser imidlertid forskjeller når det gjelder blant annet negativ sosial kontroll. Mens over halvparten av grunnskolelederne i de mellomsentrale kommunene (53 prosent) og mest sentrale kommunene (51 prosent) oppgir at de har behov for mer kompetanse knyttet til dette, er det litt i overkant av én tredjedel (35 prosent) av skolene i de minst sentrale kommunene som har dette behovet. Tilsvarende er det lavere

andel grunnskoleledere i de minst sentrale kommunene som uttrykker at de har et kompetansebehov knyttet til æresrelatert vold. Mens 27 prosent oppgir dette i de minst sentrale kommunene, er andelen 41 prosent i de mellomsentrale kommunene. Det ser ut til at kompetansebehovet knyttet til avdekking også er størst i grunnskolene i de mest sentrale kommunene (79 prosent) og de mellomsentrale kommunene (76 prosent), sammenliknet med de minst sentrale (67 prosent).

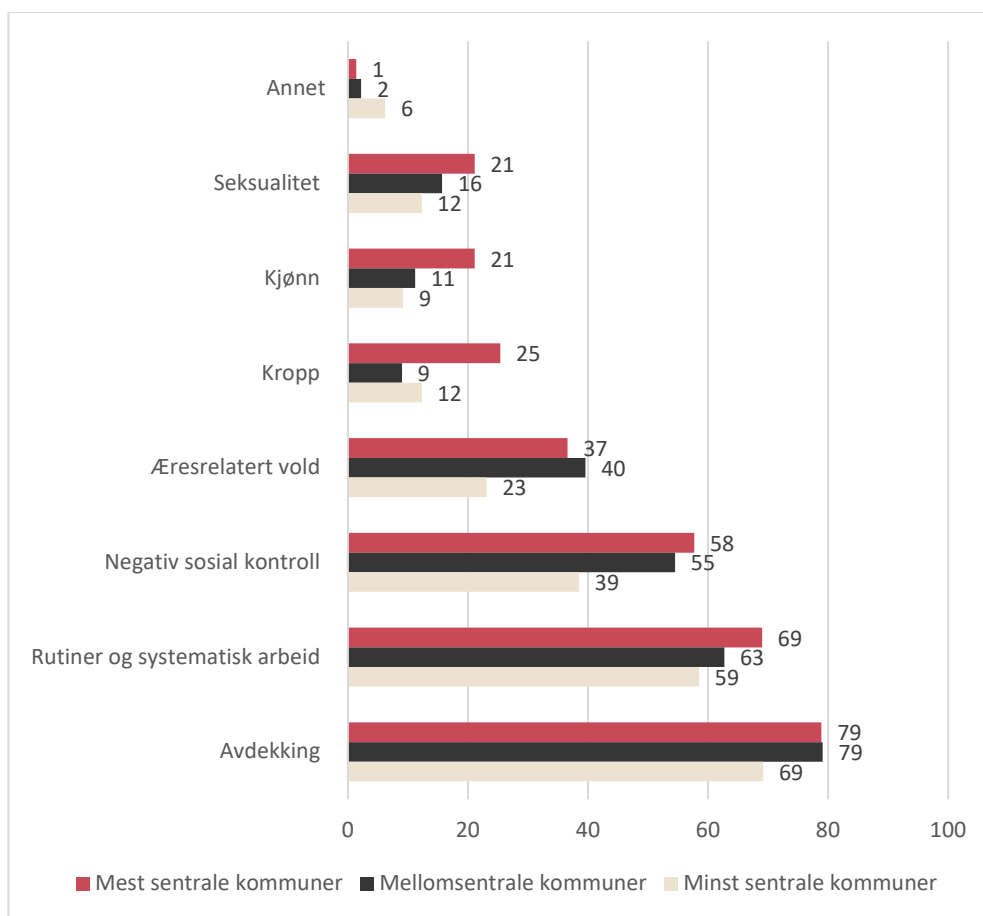
Skoleledere i barneskolene ble stilt et tilsvarende spørsmål om kompetansebehov i SFO/AKS, og svarene presenteres i tabell 9.2:

**Tabell 9.2 'Hva av det følgende har SFO/AKS behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse**

	Under 100	100-299	Over 300	Totalt
	%	%	%	%
Avdekking	67	81	79	77
Rutiner og systematisk arbeid	60	67	61	63
Negativ sosial kontroll	41	56	54	52
Æresrelatert vold	23	38	41	35
Kropp	10	15	18	14
Kjønn	7	15	16	13
Seksualitet	11	19	18	16
Annet	7	2	1	3
Totalt (N)	73	117	80	270

Totalt uttrykker 77 prosent av skolelederne i barneskolen et behov for mer kompetanse om avdekking ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold i SFO/AKS. Behovet ser ut til å være størst ved mellomstore (81 prosent) og store (79 prosent) barneskoler. Videre ser det ut til at kompetansebehovet er noe mindre ved de minste skolene knyttet til negativ sosial kontroll (41 prosent) og æresrelatert vold (23 prosent), sammenliknet med både de mellomstore og største skolene. Ved disse oppgir over halvparten (henholdsvis 56 prosent og 54 prosent) kompetansebehov knyttet til negativ sosial kontroll. Andelen som oppgir et behov knyttet til æresrelatert vold er 41 prosent ved de største skolene og 38 prosent ved de mellomstore skolene. Også her var det mulig å spesifisere for respondentene som oppga «annet», og svarene omhandlet at spørsmålet ikke er relevant ved skolen, blant annet fordi det ikke er SFO ved skolen.

Når det gjelder kommunens sentralitet, viser figur 9.3 at skoleledere ved barneskoler lokalisert i de mest sentrale kommunene uttrykker størst kompetansebehov:

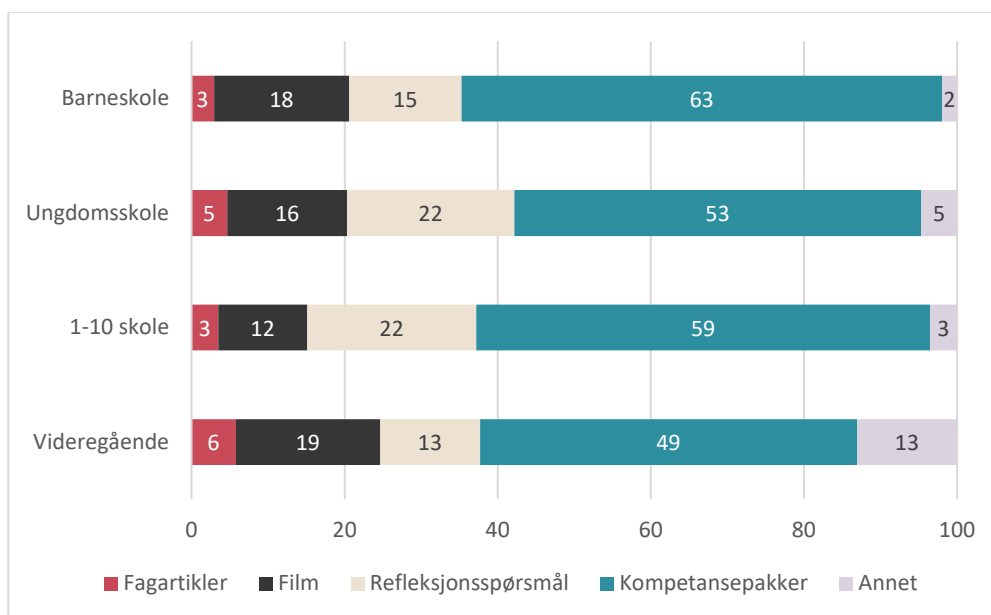


**Figur 9.3 'Hva av det følgende har SFO/AKS behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig.', skoleledere med barnetrinn etter sentralitet, prosent (N=270)**

Som vi ser av figuren, er det store forskjeller i kompetansebehovene knyttet til mistanke om negativ sosial kontroll ved SFO/AKS i de mest sentrale og mellom-sentrale kommunene (henholdsvis 58 og 55 prosent) sammenliknet med de minst sentrale kommunene (39 prosent). Tilsvarende forskjell ser vi når det gjelder kompetansebehov knyttet til æresrelatert vold i de mest sentrale og mellom-sentrale kommunene (henholdsvis 37 og 40 prosent), sammenliknet med små kommuner (23 prosent). Videre uttrykker en mye høyere andel kompetansebehov knyttet til kropp og kjønn i de største kommunene sammenliknet med de minste og mellomstore kommunene.

## 9.2 Støtteressurser

Vi har sett at det er behov for mer kompetanse knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold i skolene. Årets undersøkelse inneholdt også spørsmål om hva slags støtteressurser som er mest egnet for å dekke dette behovet. Figur 9.4 viser betydelige forskjeller i svarene mellom skoleledere ved ulike skoletyper:



**Figur 9.4 'Hva slags støtteressurser om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold er mest egnet for kompetanseheving?', skoleledere, prosent (N=423)**

Vi ser at skoleledere generelt uttrykker at kompetansepakker er mest egnet som støtteressurs. Behovet for dette er størst blant skoleledere i barneskolen (63 prosent), mens andelen som svarer dette i videregående skole er langt lavere (49 prosent). Bortimot én av fire skoleledere ved både ungdomsskoler og 1-10 skoler uttrykker at refleksjonsspørsmål er den mest egnede støtteressursen. Skoleledere uttrykker i liten grad behov for støtteressurser i form av fagartikler.

Videre ser vi av figuren at 13 prosent av skoleledere i videregående skole oppgir at de har behov for andre former for støtteressurser. I fritekstsvarene spesifiserer skoleledere generelt at annet kan dreie seg om enten kurs eller samarbeid med profesjonelle eksterne aktører eller minoritetsrådgivere. Videre oppgir én av respondentene at det er ønskelig med møter med personer som har opplevd negativ sosial kontroll og æresrelatert vold.

### 9.3 Oppsummering

Dette kapitlet har handlet om skolelederes behov for kompetanse knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold og hvilke støtteressurser de anser som mest egnet til å dekke dette kompetansebehovet. Oppsummert fant vi følgende:

- Blant skoleledere generelt er det mest behov for kompetanse knyttet til avdekking av sosial kontroll og æresrelatert vold, etterfulgt av et kompetansebehov for rutiner og systematisk arbeid ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold.
- Over halvparten av skoleledere i barneskolen og videregående uttrykker behov for kompetanse om negativ sosial kontroll.
- Skoleledere i videregående oppgir i større utstrekning et behov for mer kompetanse knyttet til seksualitet, kjønn og kropp enn skoleledere ved de øvrige skoletypene.
- Grunnskoleledere i de mellomsentrale og mest sentrale kommunene uttrykker størst behov for kompetanseheving knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold og avdekking av dette, sammenliknet med grunnskoleledere i de minst sentrale kommunene.
- Litt i overkant av tre fjerdedeler av skolelederne i barneskolen uttrykker et behov for mer kompetanse om avdekking ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold i SFO/AKS. Kompetansebehovet knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold er noe mindre i SFO/AKS ved de minste skolene.
- Skoleledere ved barneskoler lokalisert i de mest sentrale kommunene uttrykker størst kompetansebehov i SFO/AKS knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold.
- Generelt uttrykker flest skoleledere at kompetansepakker er mest egnet som støtteressurs for kompetanseheving knyttet til negativ sosial kontroll og æresrelatert vold. Behovet er størst blant skoleledere i barneskolen. Bortimot én av fire skoleledere ved både ungdomsskoler og 1-10 skoler uttrykker at refleksjonsspørsmål er den mest egnede støtteressursen.

## 10 Kompetanseutvikling innenfor læringsmiljøfeltet

Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle. Et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling. Føler elevene seg utrygge, kan det hemme læring. Trygge læringsmiljøer utvikles og opprettholdes av tydelige og omsorgsfulle voksne, i samarbeid med elevene. De ansatte på skolen, foresatte og elevene har sammen ansvar for å fremme helse, trivsel og læring, og for å forebygge mobbing og krenkelser. I arbeidet med å utvikle et inkluderende og inspirerende læringsmiljø skal mangfold anerkjennes som en ressurs.

Læringsmiljø omfatter de faktorene som inngår i det miljøet elevene til enhver tid er en del av i skolen og klassen de går i. Dette miljøet er ikke bare viktig i seg selv, det er også vesentlig for både faglig og sosial utvikling og for læring. Skoler med et godt læringsmiljø kjennetegnes av følgende:

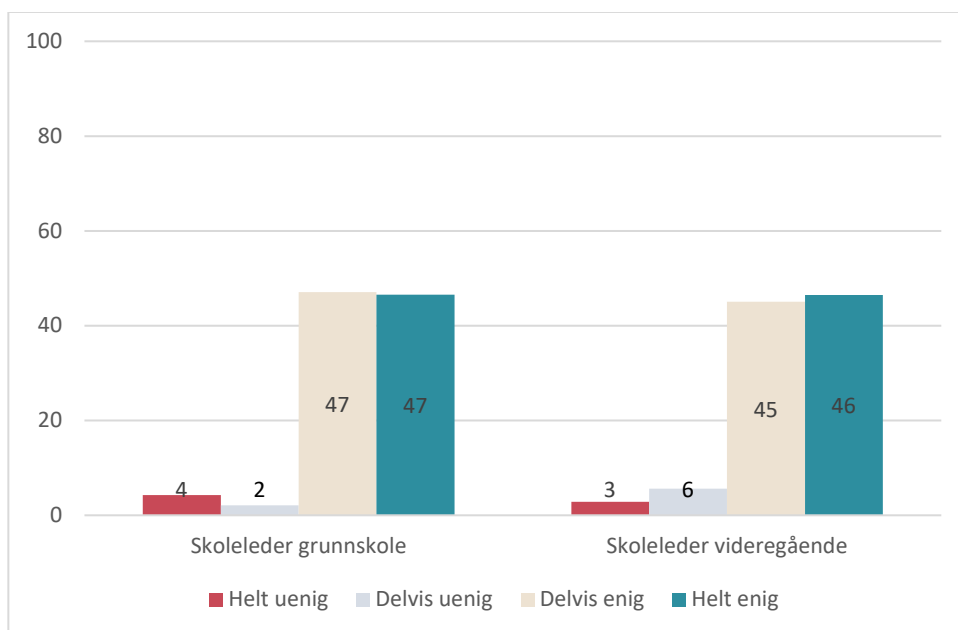
- God skoleledelse som kontinuerlig jobber med å forbedre læringsmiljøet og har gode rutiner for arbeid mot mobbing
- God klasseledelse som er preget av gode relasjoner mellom lærer og elev
- Positive relasjoner mellom elevene og en kultur for læring blant elevene
- Gode relasjoner og godt samarbeid med foreldrene

Et godt, inkluderende læringsmiljø fremmer både elevenes læring og legger grunnlaget for at elevene kan bli trygge, kreative og selvstendige.

Utdanningsdirektoratet undersøker behovet ansatte har for kompetanseutvikling innenfor læringsmiljøfeltet for å kunne lage forslag til hvilke tiltak som vil være best egnet.

### 10.1 Skolenes kompetanse

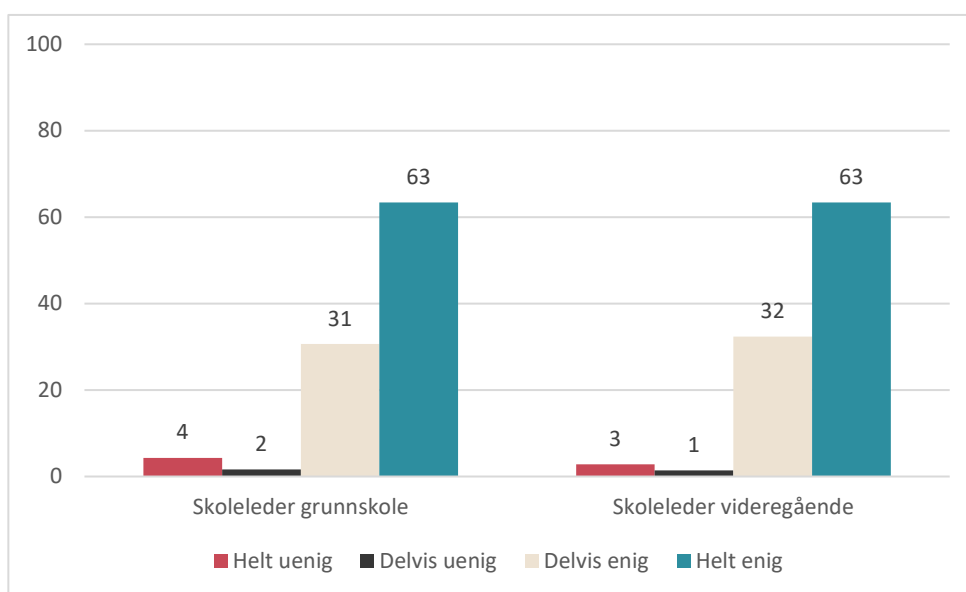
Skolelederne ble først spurt om de har relevant kompetanse ved skolen på hva som skal til for å skape et godt læringsmiljø. Svarfordelingen ser vi i figuren under.



**Figur 10.1 'På min skole har vi relevant kompetanse på hva som skal til for å skape et godt læringsmiljø', skoleledere, prosent (N=447)**

Som figuren viser, svarer de fleste skolelederne at de er enten delvis eller helt enig med at skolen har relevant kompetanse på læringsmiljøfeltet, og at svarene fordeles seg nokså likt på de to alternativene, rett under halvparten av respondentene. Få skoleledere er dermed helt eller delvis uenige i utsagnet.

Videre fikk skoleledere spørsmål om de har relevant kjennskap til regelverket på læringsmiljøfeltet i henhold til læreplanverket og opplæringsloven. I figur 10.2 ser vi skolelederes svar:



**Figur 10.2 'På min skole har vi relevant kjennskap til regelverket på læringsmiljøfeltet (ihht. læreplanverket og opplæringsloven), skoleledere, prosent (N=443)**

Som figuren viser, er de fleste skoleledere (63 prosent for både grunnskole og videregående skole) helt enige i at de har relevant kjennskap til regelverket. Deretter svarer de fleste, litt under en tredjedel (31 og 32 prosent for henholdsvis grunnskole og videregående skole) at de er delvis enig i at de har relevant kunnskap om regelverket.

Skoleledere ble spurt om å oppgi i hvilken grad ansatte på skolen har kompetanse på syv underområder. Svarfordelingen ser vi i tabell 10.1 under.

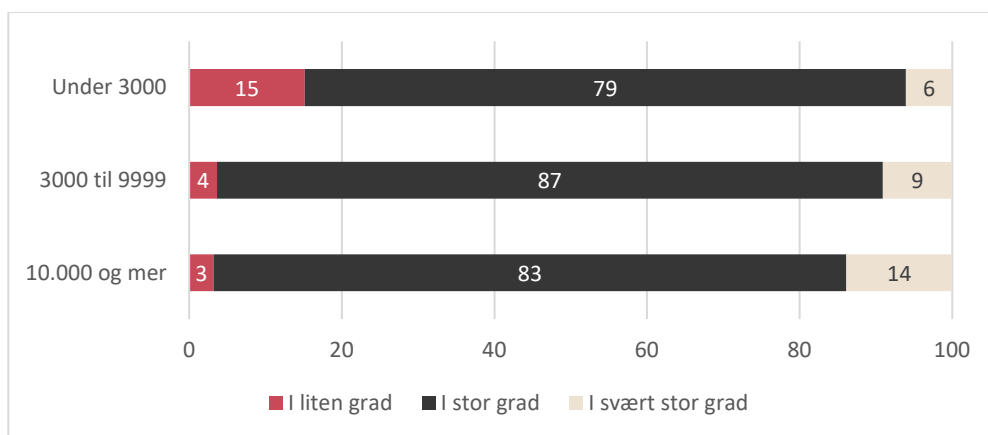
**Tabell 10.1 'I hvilken grad har ansatte på din skole kompetanse på følgende områder?', skoleledere (N= 438-439)**

	I liten grad %	I stor grad %	I svært stor grad %
Bidra til sosial læring og utvikling gjennom arbeid i fagene	5	82	13
Utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring	4	78	18
Klasseledelse	3	77	21
Bygge relasjoner mellom elever og lærere	3	69	29
Bygge relasjoner mellom elev og elev	6	78	16
Fremme en positiv kultur for læring blant elevene	7	76	18
Samarbeid mellom hjem og skole	7	78	16

Som figuren viser, er det vanligst svaret for alle områdene at ansatte i stor grad har kompetanse. Klasseledelse og det «å bygge relasjoner mellom elever og lærere» er de områdene der skoleledere oppgir at det er mest kompetanse i. 29 prosent av skolelederne svarer at ansatte i svært stor grad har kompetanse i å bygge relasjoner mellom elever og lærere, og 69 prosent at de i svært stor grad har kompetanse i dette. For klasseledelse svarer 21 prosent at ansatte i stor grad har kompetanse i dette og 77 prosent at ansatte i stor grad har denne kompetansen. Vi finner ingen forskjeller i hvordan skoleledere i grunnskolen og videregående besvarer spørsmålet.

Det er forskjeller i grunnskolelederes svar i kommuner med ulik størrelse når det gjelder «sosial læring og utvikling gjennom arbeid med fagene». Svarfordelingen ser vi i figuren under.

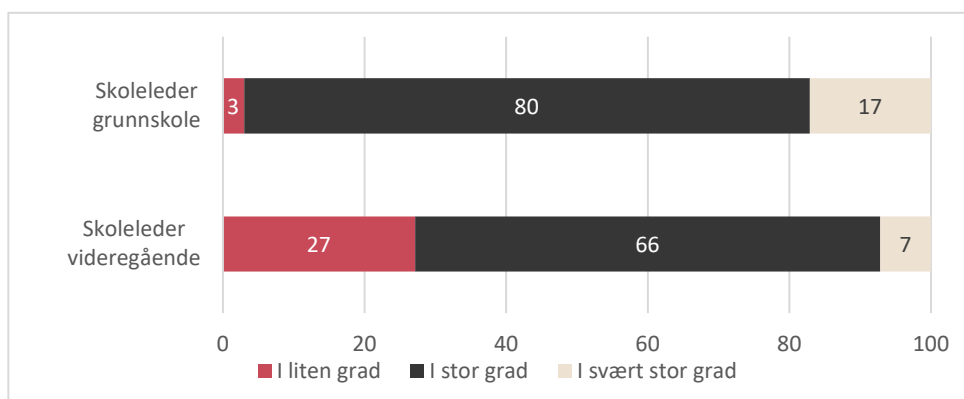




**Figur 10.2 'I hvilken grad har ansatte på din skole kompetanse på å bidra til sosial læring og utvikling gjennom arbeid med fagene?', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent (N=369)**

Som figuren over viser svarer 85 prosent av skolelederne i små kommuner, 96 prosent av skolelederne i mellomstore kommuner og 97 prosent i de største kommunene at de i stor grad eller svært stor grad har kompetanse på å bidra til sosial læring og utvikling gjennom arbeid med fagene. Det er med andre orden høyere andel skoleledere (15 prosent) i små kommuner enn de mellomstore og største kommunene som oppgir at ansatte i liten grad har slik kompetanse. Andelen i store og mellomstore kommuner er henholdsvis tre og fireprosent. Et tilsvarende mønster ser man når det gjelder sentralitet; her oppgir ti prosent av grunnskoleledere i de minst sentrale kommunene at ansatte i liten grad har kompetanse på dette området, mens andelen for skoleledere i de mellomsentrale og mest sentrale kommunene er tre prosent. Vi finner ingen forskjeller i hvordan skoleledere i videregående skole svarer om dette temaet i kommuner med ulik sentralitet.

Det er betydelige forskjeller mellom skoleledere i grunnskolen og videregående i deres syn på kompetanse i hjem-skole-samarbeid, som vist i figur 10.4:

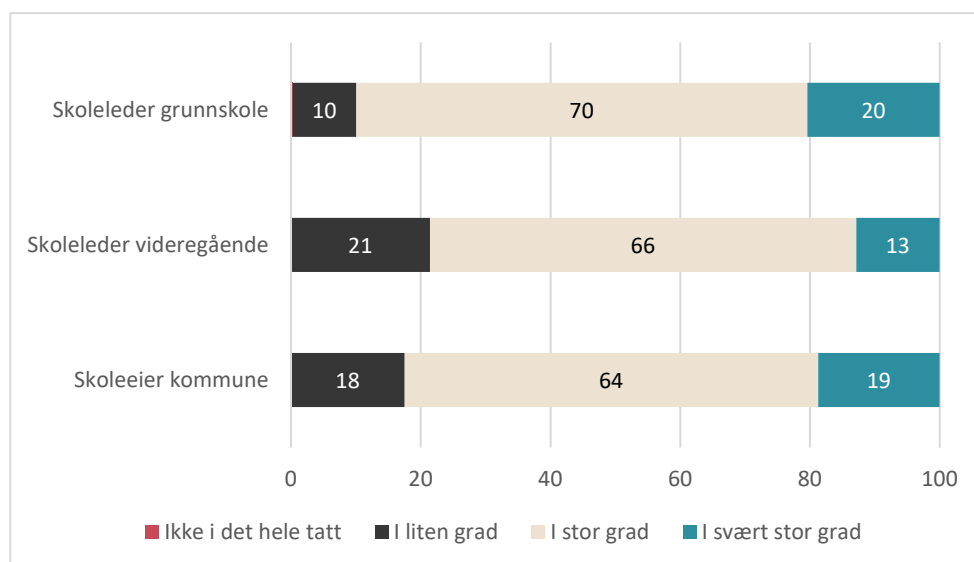


**Figur 10.3 'I hvilken grad har ansatte på din skole kompetanse på samarbeid mellom hjem og skole?', skoleledere, prosent (N=438)**

Vi ser her at skoleledere i grunnskolen i større grad enn skoleledere i videregående oppgir at ansatte har kompetanse på hjem-skole samarbeid. Mens 80 prosent av grunnskolelederne oppgir at de i stor grad har kompetanse på dette, er andelen for skoleledere i videregående er 55 prosent. En langt høyere andel av skoleledere i videregående mener at ansatte i liten grad har kompetanse i hjem-skole samarbeid; 27 prosent. Til sammenlikning er andelen blant grunnskoleledere tre prosent.

## 10.2 Kompetanseutvikling og kompetansebehov

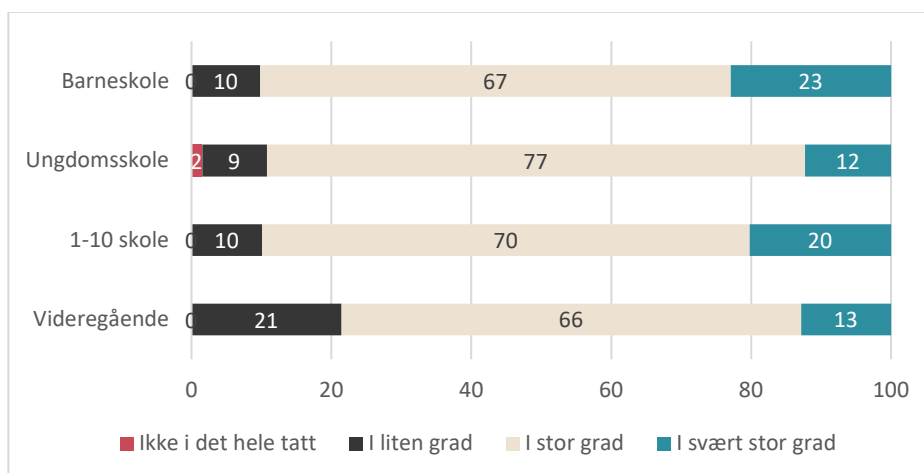
Skolelederne og skoleeierne fikk spørsmål om kompetanseutvikling på læringsmiljøfeltet. Her ble de først spurt om arbeid med systematisk kompetanseutvikling. Svarfordelingen blant skoleledere og skoleeier i grunnskolen ser vi i figur 10.5:



**Figur 10.4 'I hvilken grad jobber din skole/kommune/fylkeskommune systematisk med kompetanseutvikling på læringsmiljøfeltet?', skoleleder grunnskole (N=368), skoleleder videregående skole (N=70) og skoleeier kommune(N=80), prosent**

Figuren viser at det vanligste valgte svaret er «i stor grad». Blant skoleeiere i kommunene og skoleledere i videregående mener om lag en femtedel av respondentene (henholdsvis 18 og 21 prosent) at det i liten grad arbeides systematisk med feltet, mens andelen som mener dette blant grunnskoleledere er 10 prosent. For de seks skoleeierne i fylkene svarer to «i liten grad», to «i stor grad» og to «i svært stor grad». Ingen av respondentene blant skoleeiere eller skoleledere velger svaralternativet «ikke i det hele tatt».

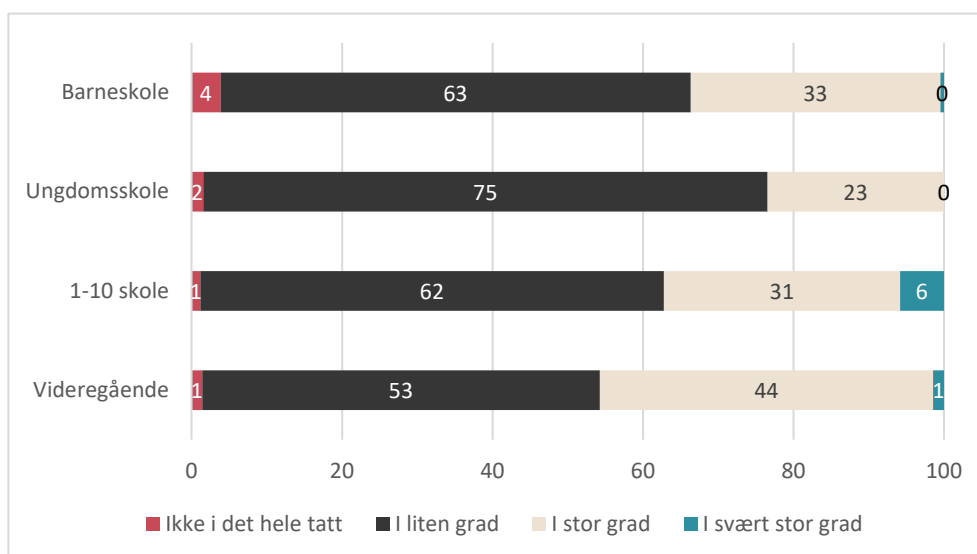
Det er betydelige forskjeller i skolelederes svar om systematisk kompetanseutvikling ved ulike typer skoler, som vist i figur 10.6 under:



**Figur 10.5 'I hvilken grad jobber din skole/kommune/fylkeskommune systematisk med kompetanseutvikling på læringsmiljøfeltet?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=438)**

Figuren viser at uavhengig av skoletype er det flest respondenter som oppgir at det i stor grad arbeides med kompetanseutvikling. Samtidig tyder svarene på at videregående skoler i minst grad arbeider med dette lokalt, da omtrent dobbelt så mange skoleledere i videregående som ved de andre skoletypene svarer i liten grad. Andelen for skoleledere på videregående er 21 prosent, mens for de andre skoleslagene er andelen mellom ni og ti prosent.

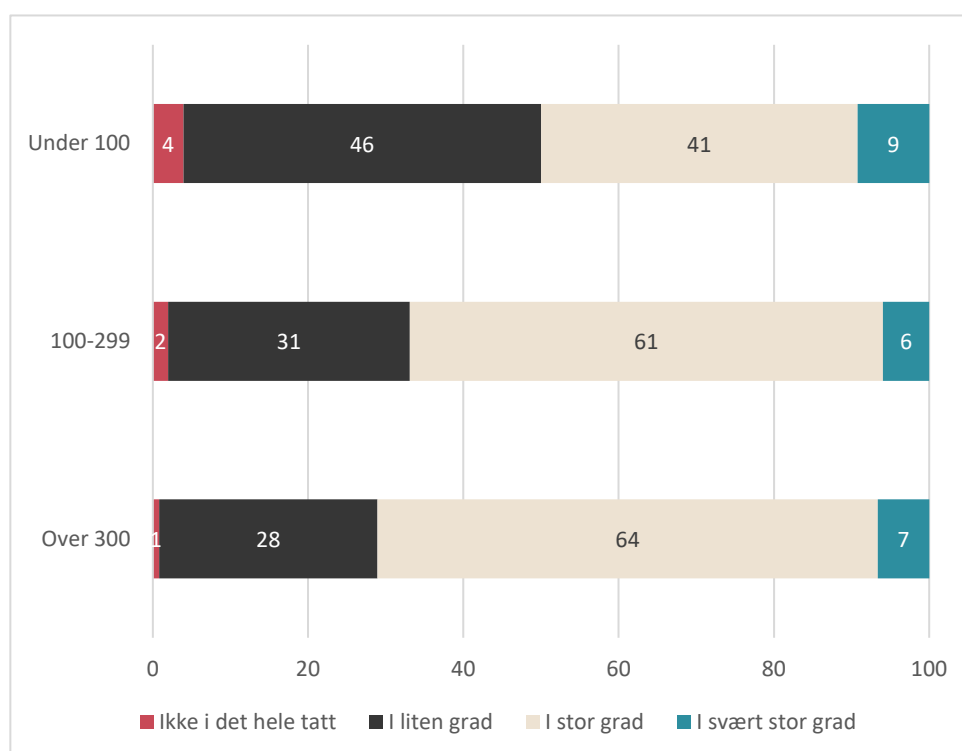
Respondentene fikk så spørsmål om i hvilken grad det er behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet for skolens ulike yrkesgrupper. Det er betydelige forskjeller i skolelederes syn på hvorvidt det er et behov kompetanseheving for ledere, som vist i figur 10.7:



**Figur 10.6 'I hvilken grad er det behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet på din skole for ledere?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=428)**

Som det framgår av figuren, er det et generelt mønster at de fleste skolelederne mente at det i liten grad er behov for kompetanseheving blant ledere, etterfulgt av svaralternativet i stor grad. Flest skoleledere (44 prosent) ved videregående skoler mener at det i stor grad er et behov. Dette er nesten dobbelt så mange som skoleledere i ungdomsskoler (23 prosent). Andelen ved 1-10 skoler og barneskoler som oppgir i stor grad er henholdsvis 31 og 33 prosent.

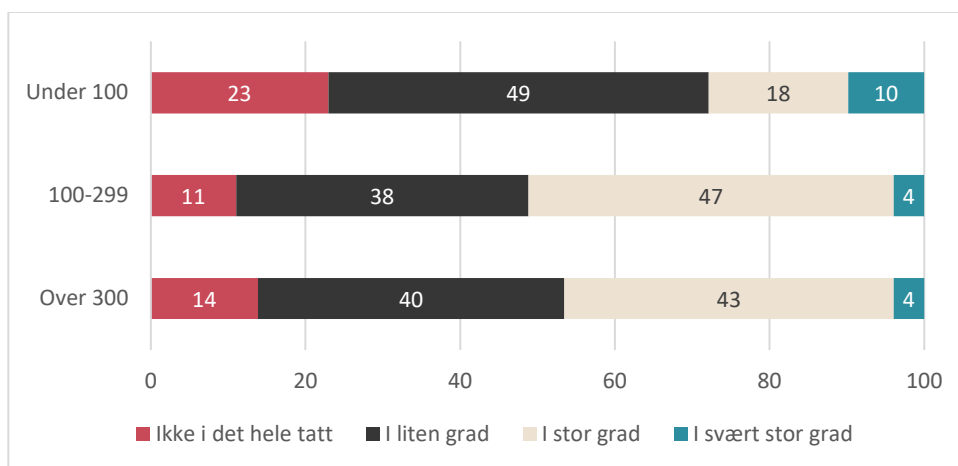
Det er betydelige forskjeller i hvordan grunnskoleledere svarer om behovet for kompetanseheving for barne- og ungdomsarbeidere/assistenter etter skolestørrelse, som vist i figur 10.8 under.



**Figur 10.7 'I hvilken grad er det behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet på din skole for barne- og ungdomsarbeidere/assistenter?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=348)**

Som vi ser i figuren, oppgir en langt høyere andel av grunnskoleledere ved små skoler enn ved mellomstore og store skoler at det i liten grad er behov for kompetanseheving for barne- og ungdomsarbeidere/assistenter ved skolen. Andelen som mener dette ved små skoler er 46 prosent. Vi fant ingen betydelige forskjeller i svarene på dette spørsmålet etter skolestørrelse for skoleledere i videregående skole.

Det er imidlertid forskjeller i svarene til grunnskoleledere på skoler av ulik størrelse når det gjelder i hvilken grad det er et kompetansehevingsbehov blant miljøterapeuter/vernepleiere, som vi ser i figur 10.9:



**Figur 10.8 'I hvilken grad er det behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet på din skole for miljøterapeut/vernepleier?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=289)**

Som figuren viser, uttrykker skoleledere ved små skoler at det i minst grad er behov for kompetanseheving av miljøterapeut/vernepleier ved skolen. Bortimot én av fire (23 prosent) av disse skolelederne har valgt svaralternativet «ikke i det hele tatt», mens andelen som svarer dette ved mellomstore og store skoler er henholdsvis 11 og 14 prosent. Også for svaralternativet «i liten grad» er andelen høyere blant skoleledere ved små skoler (49 prosent), mens 38 prosent av skoleledere på mellomstore og 40 prosent av skoleledere ved store skoler har valgt dette svaralternativet. Vi fant ingen forskjeller i svarene på dette spørsmålet etter skolestørrelse for skoleledere i videregående skole.

Respondentene ble bedt om å rangere hvilke kompetansehevingstiltak på læringsmiljøfeltet de mener er mest velegnet ved deres skole. Svaralternativene var videreutdanning; nettressurser; kurs/webinar; kompetansepakker og e-læring. I tillegg var det et fritekstfelt hvor de kunne oppgi eventuelle andre tiltak dersom de anser disse som bedre egnet enn de foreslåtte alternativene. Svarene framgår av tabell 10.2:

**Tabell 10.2 'I arbeidet med kompetanseheving på læringsmiljøfeltet, hvilke tiltak er best egnet for dine skoler? Du rangerer alternativene ved å flytte dem opp eller ned', skoleledere (N=404)**

	1 (høyest rangert) %	2 %	3 %	4 %	5 (lavest rangert) %
Videreutdanning	26	15	16	19	24
Nettressurser	9	35	28	20	8
Kurs/webinar	20	23	33	19	5
Kompetansepakker (støtte til kollektiv, skolebasert kompetanseutvikling)	44	17	13	21	5
E-læring	1	10	10	22	57

Vi finner ikke forskjeller i hvordan skoleledere i grunnskolen og videregående svarer for noen av tiltakene. Tabellen viser at flest skoleledere mener at kompetansepakker med støtte til skolebasert kompetanseutvikling er det mest egnede tiltaket. Nesten halvparten har rangert dette som nr. 1, etterfulgt av videreutdanning, som 26 prosent har rangert høyest, og kurs/webinar, som 20 prosent rangerer høyest. Videreutdanning har imidlertid omtrent den samme andelen skoleledere som rangert dette som det minst egnede og mest egnede tiltaket. E-læring er det tiltaket klart flest skoleledere oppgir at er minst egnet.

I tabell 10.3 ser vi på svarene fra kommunene:

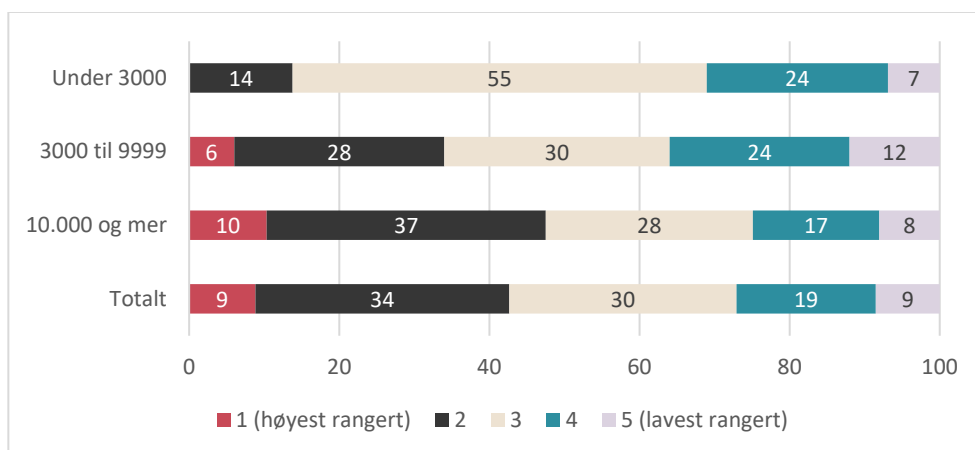
**Tabell 10.3 'I arbeidet med kompetanseheving på læringsmiljøfeltet, hvilke tiltak er best egnet for dine skoler? Du rangerer alternativene ved å flytte dem opp eller ned', skoleeier kommune (N=73)**

	1 (høyest rangert) %	2 %	3 %	4 %	5 (lavest rangert) %
Videreutdanning	22	22	18	18	21
Nettressurser	7	40	29	15	10
Kurs/webinar	7	21	34	29	10
Kompetansepakker (støtte til kollektiv, skolebasert kompetanseutvikling)	64	12	4	15	4
E-læring	0	5	15	23	56

Svarene fra kommunene skiller seg bare marginalt fra skoleledernes svar. Kompetansepakker er tiltaket klart flest har rangert høyest, og i enda større grad enn blant skolelederne. Over halvparten av kommunene har også rangert E-læring lavest.

Vi finner igjen det samme mønsteret hvis vi ser på svarene fra fylkeskommunen. Fire av de seks fylkeskommune som har besvart spørsmålet rangerer kompetansepakker høyest, mens tre av seks rangerer E-læring som det minst egnede tiltaket.

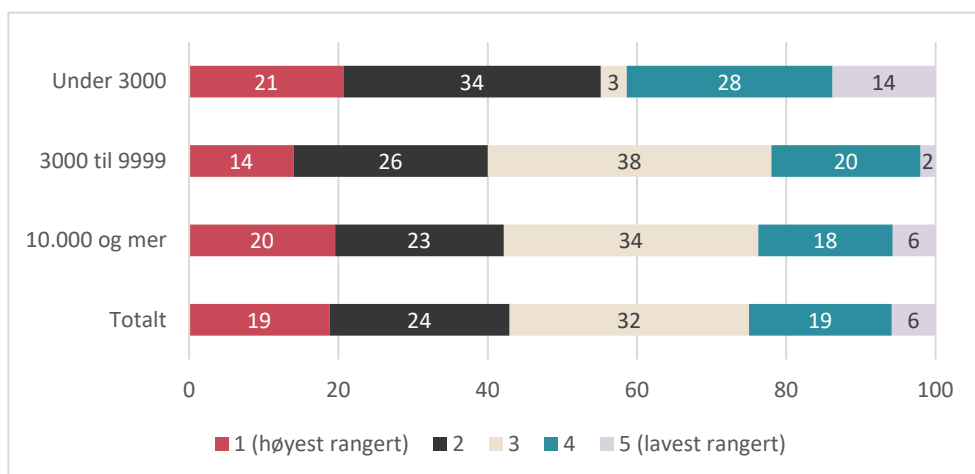
Videre undersøker vi hvordan rangeringen varierer med bakgrunnsvariabler. Vi ser først på hvordan skolelederes syn på nettressurser varierer med kommune-størrelse i figur 10.10



**Figur 10.9 'netressurser', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, prosent (N=340)**

Grunnskoleledere i store kommuner mener i større grad enn ved små og mellomstore kommuner at netressurser er det best egnede tiltaket. Ti prosent av disse skolelederne oppgir at dette, og 37 prosent rangerer det på andreplass. Ingen skoleledere ved små skoler rangerte netressurser som det beste alternativet, mens 14 prosent rangerer netressurser på andreplass blant de foreslåtte alternativene. Videre rangerte seks prosent av skoleledere i mellomstore kommuner netressurser som det mest egnede alternativet, mens 28 prosent av disse rangerte tiltaket nest høyest. Vi finner en liknende tendens blant videregående skoler. i Oslo-området og i Øst-Norge rangerer rundt 20 prosent av skolelederne netressurser som det mest egnede alternativet, mens ingen skoleleder rangerer dette høyest i Sør- og Vest-Norge eller i Midt- og Nord-Norge.

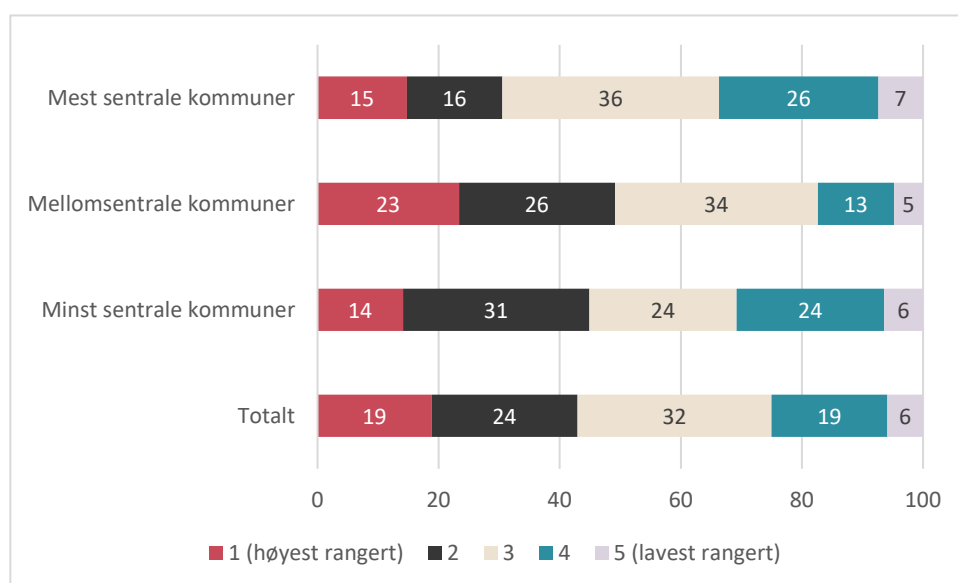
Det er også ulike syn blant grunnskoleledere i kommuner av ulik størrelse angående egnetheten av kurs og webinarer som kompetansehevingstiltak, noe som framgår av figur 10.11:



**Figur 10.10 'kurs/webinarer', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, prosent (N=340)**

Figur 10.11 tyder på at grunnskoleledere i små kommuner er mest polarisert i sine svar om egnetheten av kurs/webinarer som kompetansehevingstiltak på læringsmiljøfeltet. Få av disse (3 prosent) rangerer dette som middels egnet (rangering nr. 3), mens andelen som svarer dette i mellomstore og store kommuner er henholdsvis 38 og 34 prosent. For de andre svaralternativene er andelen høyest blant grunnskoleledere i små kommuner.

Videre er det betydelige forskjeller i grunnskolelederens syn i kommuner av ulik sentralitet når det gjelder egnetheten av kurs/webinarer som kompetansehevingstiltak, som vist i figur 10.12 under.



**Figur 10.11 'kurs/webinarer', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent (N=340)**

Som vi ser i figur 10.12, rangerer flest grunnskoleledere i mellomsentrale kommuner kurs/webinarer som det mest egnede kompetansehevingstiltaket. Andelen i denne respondentkategorien er 23 prosent, mens andelene blant skoleledere i de mest og minst sentrale kommunene er henholdsvis 15 og 14 prosent. Videre rangerer flest skoleledere i de mest sentrale kommune kurs/webinarer på andreplass; her er andelen 31 prosent. Til sammenlikning er andelene for skoleledere i de mest og minst sentrale kommunene henholdsvis 16 og 26 prosent. Vi finner ingen forskjeller i hvordan skoleledere i videregående skole svarer om dette temaet i kommuner med ulik sentralitet.

Som nevnt, fikk respondentene mulighet til å skrive i et fritekstfelt dersom de mente et annet kompetansehevingsalternativ er mer egnet enn de foreslåtte alternativene. Kommentarene til grunnskoleledere som brukte fritekstfeltet dreier seg om følgende temaer:



- «Rektor tar skolemiljø og ledelse ved OsloMet dette året. [...] Hele skolen deltar i Dembra arbeidet i 18 måneder i regi av HL senteret.»
- DeKomp
- «Interne programmer ansatte føler eierskap og tilknytning til, for å unngå "top-down" opplevelse.»
- «Skolebaserte utviklingstiltak. Bruke egen kompetanse i samarbeid med høyskole/universitet»
- «Jevnlig veiledning av de ulike teamene.»
- «Prosessveiledning på egen enhet»
- «Arbeid i profesjonsfellesskapet»
- «Oppfølging av ressurspersoner»
- «Kollegaveiledning og generell tilbakemelding på utvikling»
- «Læringsmiljøprosjektet og få egne veiledere til skolen»
- «Jeg synes det er best med en variasjon av det ovennevnte. Det er viktig å få påfyll fra flere hold.»
- «Utviklingsarbeid ledet av kompetansesenter med tydelige rammer og forventninger der ansatte, elever, foreldre og skoleeier (både administrativ og politisk) deltar og forpliktes.»
- «Alle tiltak over er gode, men viktig med fysiske samlinger i tillegg. Møte med andre som får det til.»

Fritekstkommentarene til skoleledere i videregående-fritekstfeltet dreier seg om følgende temaer:

- «Skolebasert kompetanseheving som tilbys/legges opp der vi er, med utgangspunkt i lærende møter, aktiv og involverende metodikk; hvor vi sammen forbereder, gjennomfører, reflekterer, prøver ut, evaluerer ihht. egen kontekst.»
- «Skolebasert kompetanseheving med utgangspunkt i ståstedsanalyse, og utarbeiding av nye planer i fellesskap. Skoleutvikling må skje innenfra. Da kan nettressurser, kurs o.l. være godt som utgangspunkt, men rammene og innholdet bør utvikles av skolen gjennom samarbeid mellom ressursene på skolen.»
- «intern læring, der ledere i samhandling med medarbeidere organiserer og prioriterer mål og innhold på skolenivå»
- «Oppfølging på skolen av ressurspersoner»
- «Profesjonsutvikling i egen skole»

Skoleeieres svar dreier seg om følgende:

- «Deltakelse i nasjonale satsninger. Nettverk på tvers av skoler styrt av skoleeier.»

- «Tiltak må kombineres for å ha god læringseffekt i organisasjonen. Uansett tiltak må det være en del av en helhetlig strategi/prosess for kompetanseutvikling.»
- «Arbeid med OMNI-modellen og lik kompetanseheving i hele kommunen»
- «Det viktigste tiltaket er å legge til rette for gode refleksjoner i profesjonsfellesskapet. Tema på ledersamlinger der gode praksiseksempler blir delt til inspirasjon for de andre skolene»
- «Samarbeid på tvers av skoler, med PPT, skoleloser, skolehelsetjeneste m.fl. i kommunalt nettverk»
- «Skolebasert kompetanseutvikling både i skolene, på tvers av skolene og i regionale nettverk.»
- «Lærende nettverk med støttesystem i kommunen»
- «Være tydelig på hva som er lærers oppgave og hva som er alle andres oppgave - og ikke minst hvilke timer eleven skal bruke av skoletida på arbeid med egen psykisk helse. Skolen får bistand til kollektiv kompetanseheving av pedagogen. Helsepsykiatere i skolen, PPT og miljøarbeidere må kompetanseheves sammen og være et team/lag rundt eleven i kommunen og skolen.»
- «Vi har eit samarbeid der PPT har ein viktig rolle med støtte frå UH, i eit pågåande arbeidsplassbasert utviklingsarbeid kring læringsmiljø i barnehagar og skular. Det er viktig med den kollektive refleksjonen og læringa i personalgruppene, og at elevane sjølve blir involverte.»

I tillegg til de foreslåtte tiltakene, framhever noen respondenter viktigheten av felles kompetanseheving ved skolen. For eksempel kommenterer en skoleleder i grunnskolen at det er viktig med kompetanseheving av hele personalet, og ikke kun enkeltpersoner, mens en annen vektla kollektiv forankring i lærerfellesskapet. En skoleeier i kommunen skriver: «Vi ser at det er i ferd med å bli svært mange nettressursar og webinarilbod, men utfordringa er å finne/prioritere nok tid til den kollektive bearbeidinga og den langsiktige oppfølginga som er nødvendig for å utvikle ein enda betre neste praksis.» Et annet tema som respondenter løfter fram, er nytten av refleksjonsspørsmål i kompetansehevingsarbeidet. Videre framhever en grunnskoleleder at «Behovet for økt kunnskap og kompetanse må komme fra skolen», og mener at kompetansepakker bare fungerer dersom de blir skreddersydd til konteksten og at ledere burde legge føringer for hvilke videreutdanninger som er relevante.

## 10.3 Oppsummering

Dette kapitlet har beskrevet skolelederes syn på kompetanse om læringsmiljøfeltet ved skolen deres, kompetansehevingsbehov samt hva som er de mest velegnede kompetansehevingstiltakene. Oppsummert fant vi følgende:

- De fleste skolelederne svarer at de er enten delvis eller helt enig med at skolen har relevant kompetanse på læringsmiljøfeltet. Svarene fordeler seg ganske jevnt på de to alternativene.
- 63 prosent av skoleledere i både grunnskole og videregående skole svarer at de er helt enige i at de har relevant kjennskap til regelverket.
- Det er forskjeller i grunnskolelederes svar i kommuner med ulik sentralitet når det gjelder skolens kompetanse i «sosial læring og utvikling gjennom arbeid med fagene».
- Skoleledere i grunnskolen oppgir i større grad enn skoleledere ved videregående skoler at ansatte har kompetanse på hjem-skole samarbeid.
- Et flertall av skoleledere og skoleeiere i kommunen mener at det i stor grad jobbes systematisk med kompetanseheving lokalt.
- Skoleledere ved videregående skoler har den laveste andelen av respondenter som mener at det arbeides med kompetanseheving lokalt.
- Blant skoleledere generelt mener de fleste at det i liten grad er behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet ved skolen deres.
- Nesten dobbelt så mange skoleledere ved videregående skole som i ungdomsskolen mener det er et kompetansehevingsbehov innen læringsmiljøfeltet.
- Grunnskoleledere i små skoler ser i minst grad et kompetansehevingsbehov for barne- og ungdomsarbeidere/assistenter samt miljøarbeidere/vernepleiere ved skolen deres.
- Grunnskoleledere i store kommuner mener i større grad enn skoleledere ved små og mellomstore kommuner at nettressurser er det best egnede kompetansehevingstiltaket.
- Andelen som mener at kurs/webinarer er det mest egnede kompetansehevingstiltaket er høyest blant grunnskoleledere i mellomsentrale kommuner.
- Mange respondenter har forslag i fritekstfeltet til hvilke kompetansehevingstiltak som er best egnet og hvordan kompetanseheving bør gjennomføres, utover svaralternativene de har fått. Det er stor variasjon i de foreslåtte alternativene i fritekstfeltene. Noen av temaene respondenter framhever er erfaringsdeling mellom skoler, felles kompetanseheving, veiledning samt skolebasert kompetanseutvikling.

# 11 Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis

I stortingsmeldingen *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. 6 (2019-2020)) varsler regjeringen et kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Satsingen omfatter hele laget rundt barna og elevene, og har som mål å bidra til at den spesialpedagogiske hjelpen kommer tett på barna som har behov for den. I tillegg skal de statlige spesialpedagogiske støttetjenestene (Statped) bli tydeligere og mer spisset for barna som har varige og omfattende behov.

*Kompetanseløftet* skal i en overgangsperiode på fem år (2020-2025) bidra til å bygge kompetanse i kommuner og fylkeskommuner parallelt med omstillingsarbeidet som foregår i Statped. I løpet av denne perioden skal de lokale aktørene, både skoleeiere, skoler og Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT), være i stand til å håndtere de vanligste utfordringsområdene selv.

Dette kapitlet omhandler både kartlegging av kompetansebehovet og arbeidet som gjøres på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis generelt, og skoleeiers og skolenes involvering i *Kompetanseløftet* spesielt. Når det gjelder sistnevnte er det viktig å understreke at vårt utvalg ikke er representativt for alle skoler og skoleeiere som deltar i *Kompetanseløftet*, og dessuten at de fleste kun vil være i startfasen av arbeidet i forbindelse med *Kompetanseløftet*.

## 11.1 Arbeidet med spesialpedagogikk og inkluderende praksis

Som nevnt ble det stilt noen spørsmål knyttet til arbeidet med spesialpedagogikk og inkluderende praksis mer generelt, uavhengig av *Kompetanseløftet*, både med hensyn til kartlegging av kompetansebehovet og håndtering av de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

## Kartlegging av kompetansebehovet

Skoleeiere ble først spurt om hvor mange av skolene i (fylkes)kommunen som i fjor gjennomførte lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Tabell 11.1 viser kommunenes svar etter innbyggertall:

**Tabell 11.1 'Hvor mange av skolene i kommunen/fylkeskommunen gjennomførte i 2021 lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis', skoleeier kommune etter kommunestørrelse**

	Under 3000 innbyggere	3000 til 9999 innbyggere	10.000 og flere innbyggere	Totalt
	%	%	%	%
Ingen av skolene	50	32	40	41
Noen av skolene	8	9	17	12
De fleste skolene	0	0	7	3
Alle skolene	31	50	17	31
Vet ikke	12	9	20	14
Totalt (N)	26	22	30	78

Det er viktig å presisere at det er relativt få kommuner som har besvart spørsmålet, og eventuelle forskjeller mellom kommuner av ulik størrelse må tolkes med stor forsiktighet. Vi kan ikke konkludere med noe mønster.

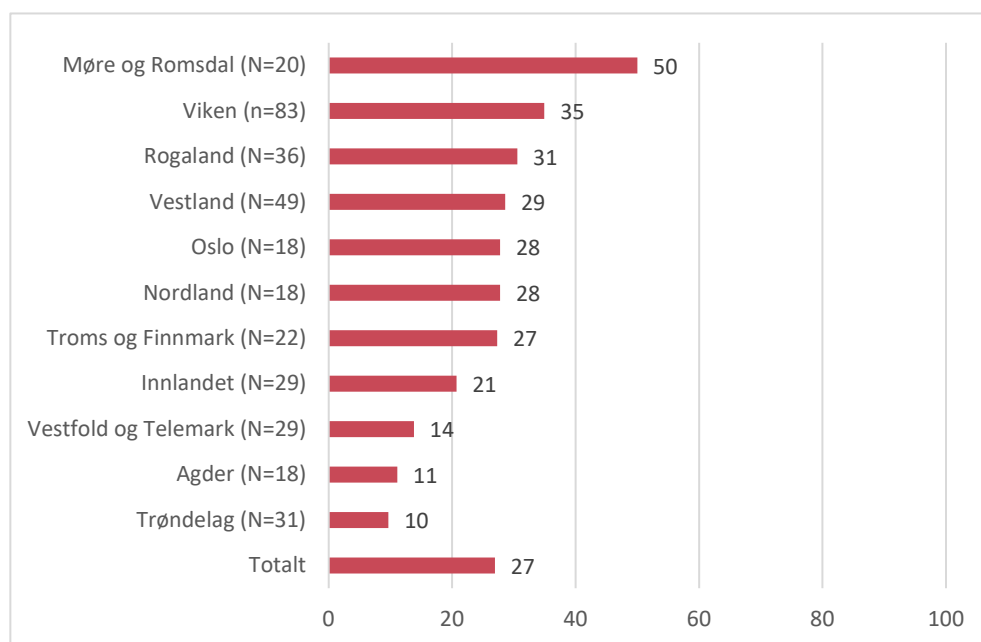
Først og fremst viser tabellen to ting. For det første ser det ut til å være en tilnærmet polarisert tilnærming blant kommunene med hensyn til hvorvidt de har gjennomført lokal kartlegging av kompetansebehovene på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Som vi ser svarer 41 prosent av kommunene at ingen av skolene har gjennomført kartlegging, og 31 prosent at alle har det. Andre som oppgir at noen eller de fleste av skolene har gjennomført lokal kartlegging er betydelig lavere. En mulig forklaring på dette er at de skoleeierne som har fått tilskudd til deltakelse i *Kompetanseløftet for Spesialpedagogikk og inkluderende praksis*, som vi skal vende tilbake til under, har prioritert kartlegging av behov og planlegging av tiltak, noe som er i tråd med kriteriene for tildeling.

For det andre er det en relativt stor andel (14 prosent) som oppgir at de ikke vet hvor mange av skolene i kommunen som har gjennomført lokal kartlegging. Denne andelen er spesielt stor i de største kommunene (20 prosent).

Det er kun seks fylkeskommuner som har besvart undersøkelsen. Av disse svarer tre at ingen av skolene i fylkeskommunen i 2021 gjennomførte lokal kartlegging av kompetansebehovene på området spesialpedagogikk og inkluderende

praksis, mens de øvrige tre sprer seg på noen av skolene, de fleste skolene og alle skolene.

Skoleleder ble også spurt om skolen deres i 2021 gjennomførte lokal kartlegging av kompetansebehovet på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis, og rundt én av fire svarer bekreftende på dette. Blant skoleledere i grunnskolen er andelen 27 prosent, mens den blant skoleledere i videregående er 25 prosent. Dette ser ut til å variere noe mellom grunnskoler lokalisert i ulike fylker, selv om vi skal tolke de observerte forskjellene i figur 11.1 med noe forsiktighet siden det er få respondenter fra enkelte av fylkene:



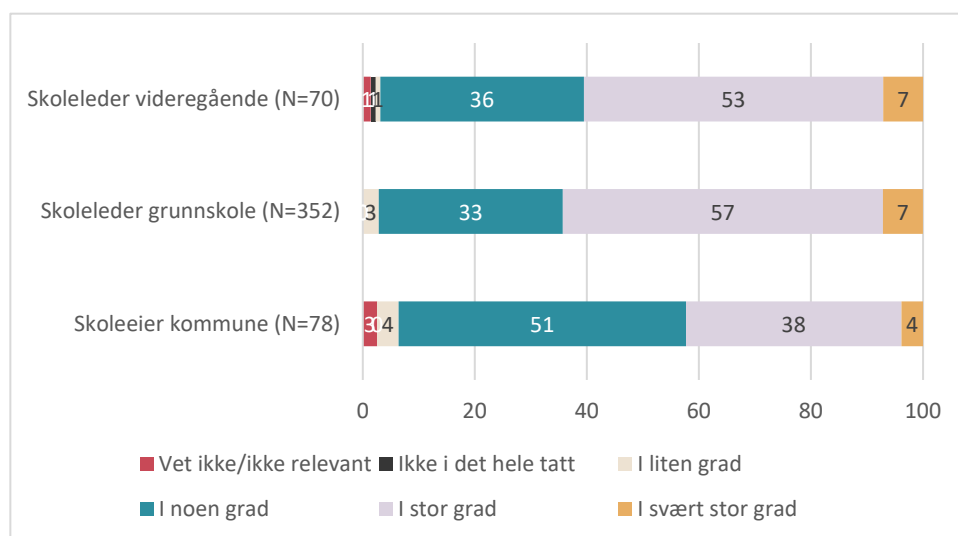
**Figur 11.1 'Gjennomførte skolen i 2021 lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleleder grunnskole etter fylke, prosent (N=357)**

Vi ser at mens halvparten av grunnskolelederne i Møre og Romsdal oppgir at de i 2021 gjennomførte lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis ved skolen, er tilsvarende andel i Trøndelag kun 10 prosent. Dette er trolig fordi kommunene i Trøndelag ikke ble tildelt midler for deltakelse i *Kompetanseløftet for Spesialpedagogikk og inkluderende praksis* i 2021. Disse kommunene har derfor prioritert en forberedende fase med PP-tjenesten. Det er imidlertid ingen betydelig forskjeller etter kommune- eller skolestørrelse, og heller ikke hvor sentralt beliggende kommunen er.

## Håndtering av utfordringsområder

Respondentene ble også spurt om i hvilken grad skolen eller kommunen er i stand til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og

inkluderende praksis. Figur 11.2 viser svarfordelingen til kommunene som skoleeiere og skoleledere for både grunnskole og videregående:



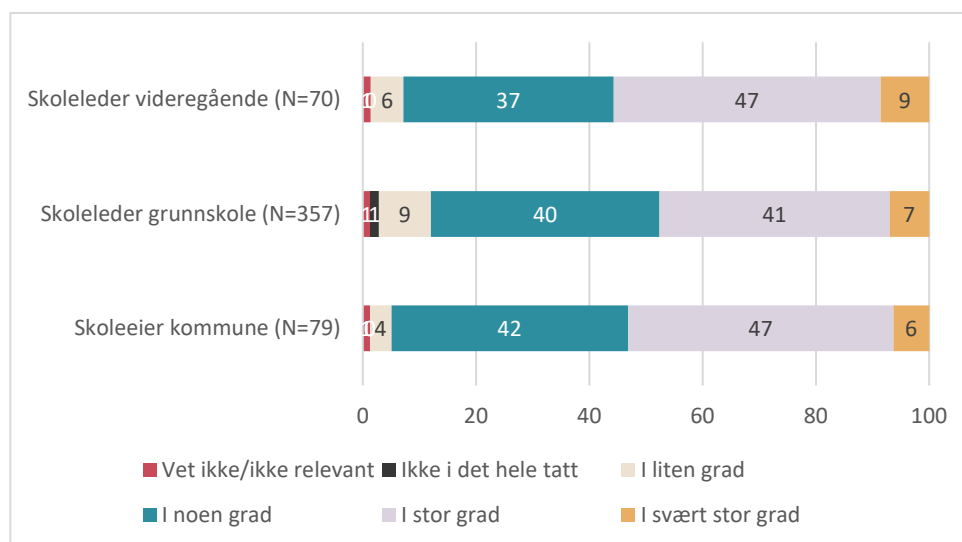
**Figur 11.2 'I hvilken grad er skolene i kommunen/din skole i stand til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleeier kommune og skoleledere etter skoletype, prosent (N=500)**

Vi ser at det er en noe høyere andel skoleledere som vurderer *skolens* evne til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis positivt, enn skoleeiere som vurderer *kommunenes* tilsvarende evner på samme måte. Mens bortimot to av tre (64 prosent) av grunnskolelederne oppgir at skolen i stor eller svært stor grad evner å håndtere de vanligste utfordringsområdene, uttrykker 42 prosent av kommunene det samme når det gjelder kommunens evne til å håndtere dette. Som vi ser er halvparten av sistnevnte av den oppfatning at kommunen i noen grad er i stand til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Ser vi på svarene fra fylkeskommunene oppgir tre av de seks som har besvart spørsmålet også dette, mens de resterende tre oppgir at kommunen i stor grad er i stand til å håndtere dette.

Det er på dette spørsmålet ingen tydelige mønstre, verken geografiske eller mellom ulike skoletyper eller skoler av ulik størrelse. Respondentene som oppga at skolen eller kommunen ikke i det hele tatt eller i liten grad er i stand til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis, fikk anledning til å utdype hvorfor i et fritekstfelt. Tre påpeker her manglende kompetanse, hvorav én spesifikt nevner at det ikke er «nok spesialpedagoger som kan brukes målrettet til spesialpedagogikk og til felles kompetanseheving i personalet». Samme respondent trekker også fram at det er «[s]tore forskjeller i elevenes behov og utfordringer». Én respondent hevder at de ikke har kommet så langt i arbeidet med *Kompetanseløftet* på grunn av tilhørighet til et

sammenslått fylke etter regionreformen, mens en annen påpeker kultur. En siste respondent stiller spørsmålet om hva som skal være skolens mandat og hva der er «skolen skal håndtere og hva er det andre instanser skal håndtere?».

Det ble også spurt om i hvilken grad PPT er i stand til å gi støtte og veiledning på de vanligste utfordringsområdene som skolene har behov for relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Svarfordelingen blant kommunene som skoleeier og skoleledere vises i figur 11.3:



**Figur 11.3 'I hvilken grad er PPT i stand til å gi støtte og veiledning på de vanligste utfordringsområdene skolene i kommunen/fylkeskommunen/din skole har behov for relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleledere og skoleeier kommune, prosent**

Litt i overkant av halvparten (53 prosent) av kommunene vurderer at PPT i stor eller svært stor grad evner å gi den støtten og veiledningen skolene i kommunen har behov for når det gjelder de vanligste utfordringene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Ingen oppgir at PPT ikke i det hele tatt er i stand til dette, og kun fire prosent at de i liten grad er det.

Det er en noe høyere andel skoleledere i videregående (56 prosent) som oppgir at PPT i stor eller svært stor grad evner å gi støtte og veiledning på de vanligste utfordringsområdene enn grunnskoleledere (48 prosent). Blant sistnevnte oppgir også én av ti (10 prosent) at PPT i liten grad (9 prosent) eller ikke i det hele tatt (1 prosent) er i stand til dette. Blant skoleledere i videregående er det ingen som mener PPT ikke i det hele tatt fyller denne rollen, mens seks prosent gir uttrykk for at de i liten grad evner det.

Blant fylkeskommunene oppgir fem av de seks som er med i utvalget at PPT i stor grad er i stand til å gi den støtten og veiledningen skolene i fylkeskommunen har behov for når det gjelder de vanligste utfordringene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis, mens én har krysset av for at de i noen grad er det.



Heller ikke på dette spørsmålet finner vi noen betydelige mønstre, verken geografiske eller mellom skoler av ulikt type eller størrelse.

Respondentene som oppga at PPT ikke i det hele tatt eller i liten grad er i stand til å gi den støtten og veiledningen skolene har behov for på dette området, fikk anledning til å utdype hvorfor. Svarene kan kategoriseres i fire temaer. For det første beskriver enkelte manglende kapasitet, tid og ressurser i PP-tjenesten, inkludert underbemanning, fravær og økonomi. For det andre vektlegges måten PPT-tjenesten arbeider på, både deres organisering og tilnærming til spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Blant annet hevdes det at PPT er for lite tilstedeværende, og at de «[j]obbar for byråkratisk, er ikkje med som laget rundt barnet i praksis». Dermed hevder enkelte at de kun gir generelle råd som ofte er feilslåtte og at de er «opptatt med å skrive sakkyndige vurderinger på enkeltelever». For det tredje vektlegger noen «manglende kjennskap til skolen som system». Som en annen respondent utdyper dette:

*Nyutdannede PP-rådgivere (master i spes.ped) har i liten grad didaktisk kompetanse eller relevant bakgrunn fra klasserom, forstår sjeldnere enn tidligere hvilke faktorer som påvirker mangfoldige skolemiljøer, og har derfor liten integritet i et godt kvalifisert personale av pedagoger. Skolen har tilsatt den kompetansen lokalt [...], og er bedre rustet til å håndtere behov internt enn tidligere.*

For det fjerde trekkes balansen mellom å jobbe på system- og individnivå fram. Én respondent hevder at PPT «jobber for lite på systemnivå og er nedgravd i arbeid på individnivå», mens en annen hevder motsatt, at det er «veldig fokus på systemarbeid utan å vise forståing for enkeltsaker. Om PPT hadde vist større forståing i samtale om enkeltsaker, der lærarar kan luften frustrasjonar vil lærarane vere meir med på systemarbeid. Systemarbeid er noko av det viktigaste vi gjer, men vi må ha lærarane med på tanken».

Tilsvarende ble det spurt om hvorvidt (fylkes)kommunene og skolene mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. Hvis vi starter med svarene fra kommunene finner vi her betydelige forskjeller etter kommunestørrelse, som det framgår i tabell 11.2:

**Tabell 11.2 'I hvilken grad mottar kommunens/fylkeskommunens skoler og PPT de tjenester de har behov for fra Statped?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse**

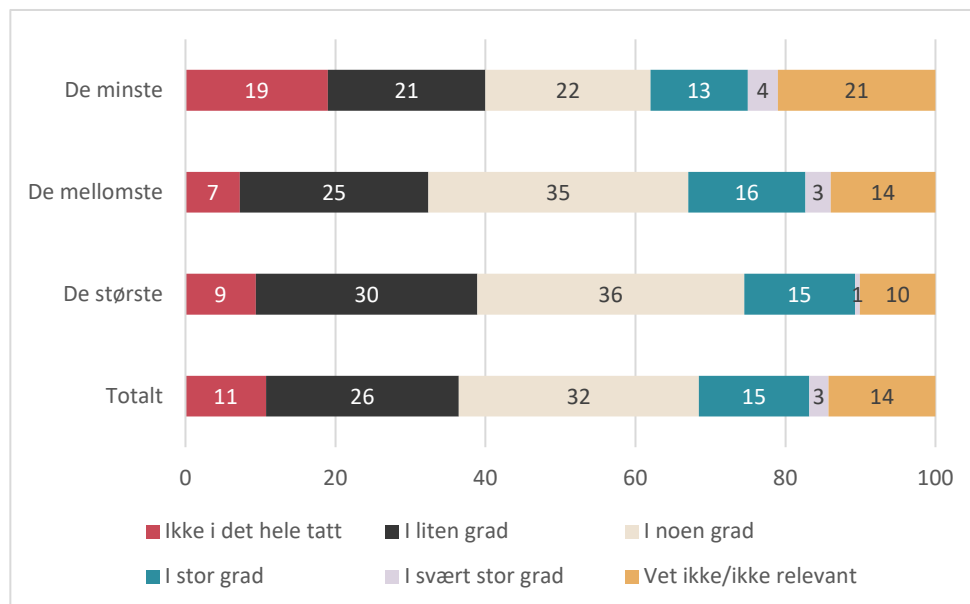
	Under 3000 i	3000 til 9999	10.000 og flere	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	0	0	3	1
I liten grad	11	9	27	16
I noen grad	22	50	47	39
I stor grad	22	18	20	20
I svært stor grad	4	5	0	3
Vet ikke/ikke relevant	41	18	3	20
Total (N)	27	22	30	79

Totalbildet er, som vi ser, at én av fem (20 prosent) av kommunene opplever at de i stor grad mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. Den høyeste andelen (39 prosent) oppgir at de i noen grad gjør det. Det er videre også en femtedel (20 prosent) som gir uttrykk for at de ikke vet eller at spørsmålet ikke er relevant.

Rundt halvparten av de mellomstore (50 prosent) og store (47 prosent) kommunene oppgir at de i noen grad mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. En ytterligere femtedel oppgir i de største kommunene at de i stor grad gjør det (20 prosent). Det samme gjelder er nesten like stor andel i de mellomstore kommunene (18 prosent). I de minste kommunene oppgir imidlertid hele fire av ti (41 prosent) at de ikke vet om kommunen mottar de tjenestene de har behov for fra Statped, eller at spørsmålet ikke er relevant. Vi må her understreke at det er ganske få respondenter innenfor hver gruppe, og svarene må tolkes med noe forsiktighet.

Blant de seks fylkeskommunene som har deltatt i vårens undersøkelse oppgir to at de i noen grad og to at de i stor grad mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. Én oppgir at de i liten grad gjør det, og én at de ikke vet eller at spørsmålet ikke er relevant.

Hvis vi beveger oss over på svarene fra skolelederne finner vi ikke betydelige forskjeller mellom de ulike skoletypene, men etter skolestørrelse.<sup>12</sup> Disse framgår av figur 11.4:



**Figur 11.4 'I hvilken grad mottar din skole de tjenester dere har behov for fra Statped?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=428)**

<sup>12</sup> Liten skole vil si grunnskoler med færre enn 100 elever, og videregående skoler med færre enn 250 elever. Mellomstor skole vil si grunnskoler med 100-299 elever, og videregående skoler med 250-599 elever. Stor skole vil i grunnskoler med 300 elever eller mer, og videregående skoler med over 600 elever.

Totalbildet er ganske likt som for skoleeierne. Vi ser at én av tre (32 prosent) oppgir at skolen i noen grad mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. Det er imidlertid en høyere andel skoleledere (26 prosent) som oppgir at de i liten grad gjør det, sammenliknet med skoleeiere (16 prosent). Vi ser også her at det er en relativt høy andel som oppgir at de ikke vet eller at spørsmålet ikke er relevant (14 prosent).

Blant de minste skolene oppgir rundt én av fem både at de ikke vet eller at spørsmålet ikke er relevant (21 prosent) og at skolen ikke i det hele tatt mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. Blant skoleledere ved de mellomste og de største skolene er det en betydelig høyere andel (henholdsvis 35 og 36 prosent) som oppgir at de i noen grad gjør det.

## 11.2 Gjennomføring av *Kompetanseløftet*

Vi vender nå blikket spesifikt til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Dette ble gjort til del av tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling, ment å bygge på lokale vurderinger av behov for kompetanse, i samarbeid med universitet eller høgskole. I *Kompetanseløftet* er kommunens rolle mer omfattende enn å være skoleeier fordi den i tillegg har ansvar for PP-tjenesten og det øvrige støttesystemet i laget rundt barna og elevene. Vi har dermed i det følgende valgt å fokusere på bakgrunnsvariabler relatert til kommune, i tillegg til skoletype i gjennomgangen av gjennomføringen av *Kompetanseløftet*. Vi ønsker igjen å understreke at utvalget ikke er representativt for alle kommuner som deltar i *Kompetanseløftet*, og at arbeidet ennå er i startfasen. Om lag 200 av landets kommuner har fått tilskudd til deltakelse i *Kompetanseløftet*, enten som enkeltkommuner eller som deler av kommunale nettverk.

### Involvering i arbeidet med *Kompetanseløftet*

Både skoleeiere og skoleledere ble spurt om på hvilken måte de har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Hvis vi starter med å se på skoleeiers svar viser tabell 11.3 kommunenes svar etter kommunestørrelse:

**Tabell 11.3 'På hvilken måte har skoleeier vært involvert i arbeid relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis? Flere kryss mulig', skoleeier kommune etter kommunestørrelse**

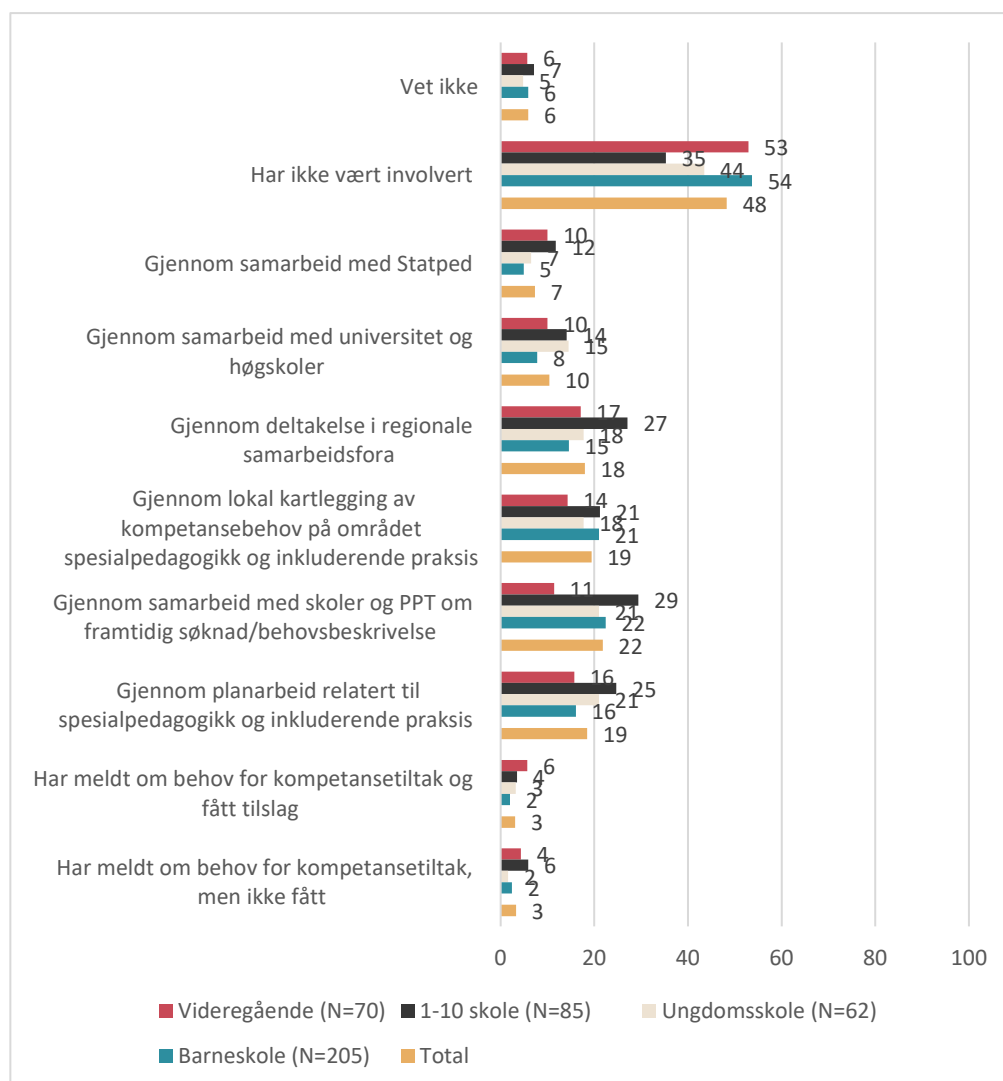
	Under 3000	3000 til 9999	10.000 og flere	Totalt
	%	%	%	%
Har søkt tilskudd om kompetansetiltak, men ikke fått	8	9	3	6
Har søkt tilskudd om kompetansetiltak og fått tilslag	15	50	30	31
Gjennom planarbeid relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis	42	41	37	40
Gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad / behovsbeskrivelse	50	55	50	51
Gjennom lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende opplæring	42	46	30	39
Gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora	85	64	60	69
Gjennom samarbeid med universitet og høyskoler	54	50	57	54
Gjennom samarbeid med Statped	15	14	13	14
Har ikke vært involvert	4	5	3	4
Vet ikke	4	9	10	8
Total (N)	26	22	30	78

Igen må vi gjøre oppmerksom på få respondenter innenfor hver kategori, noe som gjør at eventuelle mønstre må tolkes med forsiktighet. Hvis vi ser på totalbildet oppgir flest kommuner at de har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora (69 prosent). Vi ser at dette gjelder spesielt mange av de små kommunene som har besvart undersøkelsen (85 prosent). Over halvparten av kommunene har også vært involvert gjennom samarbeid med universiteter og høyskoler (54 prosent) og gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller behovsbeskrivelse (51 prosent). Her er svarene likere på tvers av kommunestørrelse. Kun fire prosent oppgir at de ikke har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* i det hele tatt. Det er også en relativt lav andel (6 prosent) som oppgir at de har søkt om tilskudd om kompetansetiltak, men ikke fått, selv om det er noen flere små kommuner som oppgir dette. Totalt har 31 prosent av kommunene søkt om og fått tilskudd.

Ser vi på de seks fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen oppgir samtlige at de har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet for*

*spesialpedagogikk og inkluderende praksis* gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora, fem gjennom planarbeid relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis og gjennom samarbeid med universitet og høyskoler og fire gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad /behovsbeskrivelse. Tre fylkeskommuner oppgir å ha søkt om tilskudd, og disse fikk tilslag.

Skolelederne fikk et tilsvarende spørsmål, og figur 11.5 viser svarfordelingen etter skoletype:



**Figur 11.5 'På hvilken måte har skolen i 2021 vært involvert i arbeid relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skoletype, prosent (N=422)**

Ser vi på totalbildet oppgir bortimot halvparten av skolelederne (48 prosent) at de i 2021 ikke har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Over halvparten av skoleledere ved barneskoler (54 prosent) og i videregående (53 prosent) oppgir dette. Det er lavest andel

som ikke har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet* blant skoleledere for 1-10 skoler (35 prosent). Blant de sistnevnte ser vi at 29 prosent oppgir å ha vært involvert gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller behovsbeskrivelse og 27 prosent gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora. På tvers av skoletyper er det flest som har vært involvert gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller behovsbeskrivelse (22 prosent), fulgt av gjennom planarbeid relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis (19 prosent) og gjennom lokal kartlegging av kompetansebehov på området (19 prosent). Dette er ikke overraskende siden arbeidet med *Kompetanseløftet* er i startfasen, siden gjennomføring av tiltak og planer ofte kommer senere i satsingen.

Det kan her se ut til å være interessante forskjeller ut fra hvor sentralisert kommunen som skolen ligger i er. Dette vises for både grunnskoleledere og skoleledere i videregående i tabell 11.4, hvor vi gjør oppmerksom på at det er litt få skoleledere i de minst sentrale kommunene til å trekke konklusjoner:

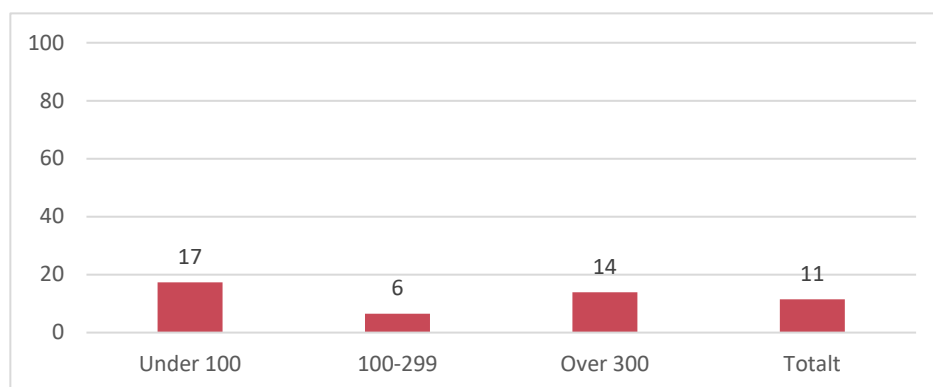
**Tabell 11.4 'På hvilken måte har skolen i 2021 vært involvert i arbeid relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis? Flere kryss mulig', skoleledere etter kommunens sentralitet**

Kommunens sentralitet	Minst sentrale		Mellom-sentrale		Mest sentrale		Totalt	
	Grunn skole %	VGS %	Grunn skole %	VGS %	Grunn skole %	VGS %	Grunn skole %	VGS %
Har meldt om behov for kompetansetiltak, men ikke fått	9	6	2	4	1	3	3	4
Har meldt om behov for kompetansetiltak og fått tilslag	0	6	2	4	5	7	3	6
Gjennom planarbeid relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis	22	6	18	22	19	17	19	16
Gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad/ behovsbeskrivelse	36	11	19	26	22	0	24	11
Gjennom lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis	30	17	15	13	23	14	21	14
Gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora	27	22	16	17	14	14	18	17
Gjennom samarbeid med universitet og høyskoler	15	11	11	22	7	0	11	10
Gjennom samarbeid med Statped	10	11	7	17	4	3	7	10
Har ikke vært involvert	35	56	54	39	47	62	47	53
Vet ikke	4	6	7	4	6	7	6	6
Total (N)	81	18	171	23	100	29	352	70

For det første ser vi at grunnskoleledere i de minst sentrale kommunene i større utstrekning enn de øvrige oppgir at de har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet* gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller

behovsbeskrivelse (36 prosent), lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis (30 prosent), og deltakelse i samarbeidsfora (27 prosent). Kun én av de 18 skolelederne fra en videregående skole i de minst sentrale skolene oppgir å ha vært involvert i *Kompetanseløftet* gjennom planarbeid relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Til sammenlikning svarer rundt 20 prosent av de øvrige skolelederne uavhengig av skoletype og sentralitet dette. Vi ser videre at ingen skoleledere ved videregående skoler i de mest sentrale kommunene har vært involvert gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller behovsbeskrivelse og gjennom samarbeid med universiteter og høyskoler. Det er imidlertid også denne gruppen som i størst utstrekning oppgir at de ikke har vært involvert i det hele tatt (62 prosent). Generelt er det en noe lavere andel skoleledere i grunnskole (14 prosent) og videregående (14 prosent) i de mest sentrale kommunene som oppgir at de har vært involvert i arbeid med *Kompetanseløftet* gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora. Til slutt kan det være verdt å merke seg at kun fire prosent av grunnskolelederne i de mest sentrale kommunene oppgir å ha samarbeidet med Statped i arbeid med *Kompetanseløftet*. Til sammenlikning oppgir 17 prosent av skoleledere ved videregående skoler i de mellomsentrale kommunene dette.

Skoleledere ble også spurt om hvorvidt skolen deres i 2021 gjennomførte kompetansetiltak finansiert gjennom *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Som nevnt er arbeidet med *Kompetanseløftet* i startfasen, noe som gjør at andelen som oppgir å ha gjennomført tiltak generelt er nokså lave. I tillegg ble det i tildelingsbrevene prioritert å vurdere behov og planlegging av tiltak i partnerskapene i 2021, og det forventes derfor at de fleste kommer i gang med tiltak først i 2022.



**Figur 11.6 'Gjennomførte skolen i 2021 kompetansetiltak finansiert gjennom *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis?*', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=357)**

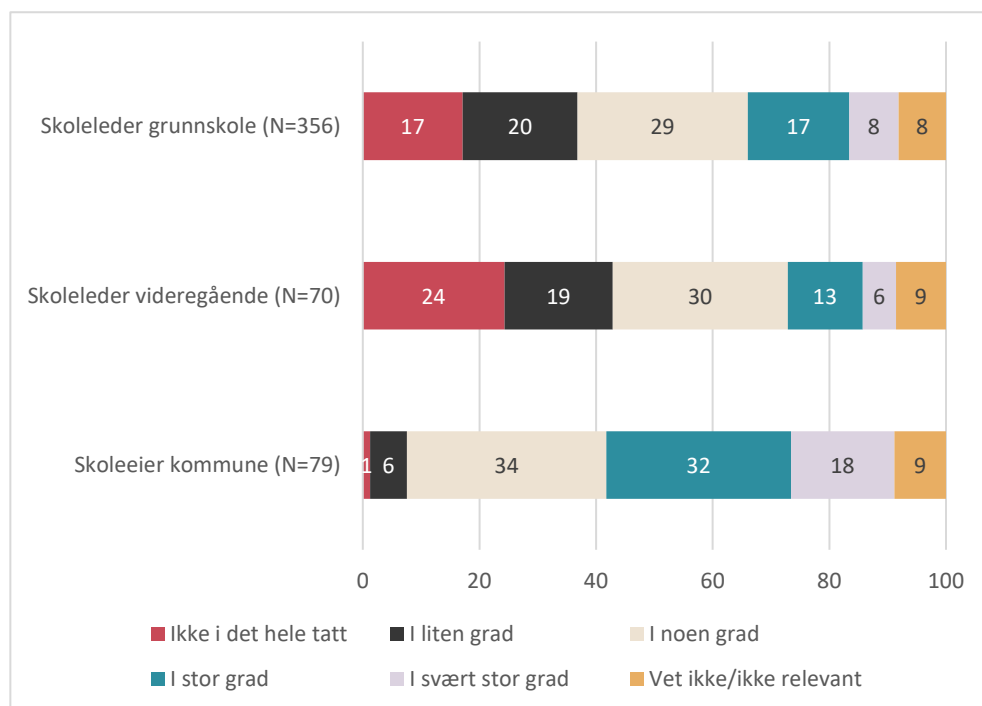
Blant grunnskoleledere oppgir 11 prosent at de har gjennomført kompetansetiltak finansiert gjennom *Kompetanseløftet*, mens kun seks prosent av skolelederne i videregående oppgir det samme. Dette varierer også noe mellom

grunnskoler av ulik størrelse, noe som framgår av figur 11.6. Vi ser at det er høyest andel blant skoleledere for de minste grunnskolene som oppgir at de har gjennomført kompetansetiltak finansiert gjennom *Kompetanseløftet* for spesialpedagogikk og inkluderende praksis (17 prosent), fulgt av ved de største grunnskolene (14 prosent). Det er altså en betydelig lavere andel skoleledere ved de mellomstore skolene (6 prosent) som oppgir dette.

Blant skoleledere i videregående oppgir 6 prosent å ha gjennomført tiltak i 2021.

### Samarbeid i forbindelse med *Kompetanseløftet*

Det ble først stilt spørsmål om i hvilken grad det har vært et samarbeid mellom skolene og PPT i (fylkes)kommunen relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Figur 11.7 viser svarfordelingen for kommunene som skoleeiere, og skoleledere for grunnskoler og i videregående:



**Figur 11.7 'I hvilken grad er det et samarbeid mellom skolene/din skole og PPT i kommunen/fylkeskommunen relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*?', skoleledere og skoleeier kommune, prosent**

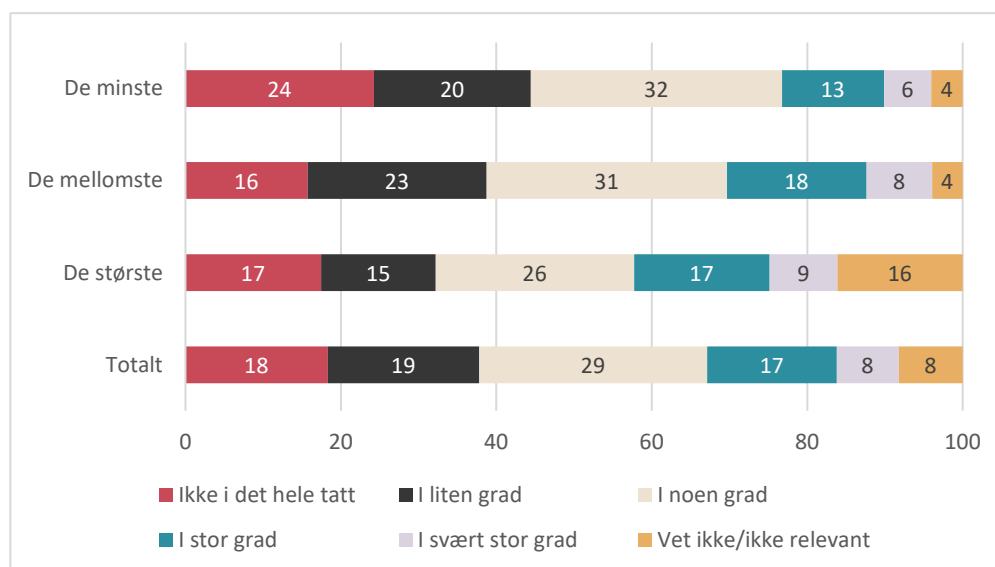
Figuren viser at det er en betydelig høyere andel kommuner som oppgir at det i svært stor (18 prosent) eller stor (32 prosent) grad har vært et samarbeid mellom skolene og PPT i kommunen relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* enn blant skolelederne. Blant grunnskolelederne oppgir én av fire (25 prosent) at det i stor eller svært stor grad har vært samarbeid mellom



deres skole og PPT i kommunen. Tilsvarende andel er 19 prosent blant skolelederne i videregående. Blant sistnevnte ser vi at bortimot én av fire (24 prosent) oppgir at det ikke i det hele tatt har vært slikt samarbeid.

Ser vi på svarene fra fylkeskommunene som skoleeiere oppgir fire av de seks som har besvart spørsmålet at det i svært stor grad har vært samarbeid mellom skolene og PPT i fylkeskommunen relatert til *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Én oppgir at dette i stor grad er tilfelle, og én i noen grad.

Det kan se ut til at graden av samarbeid mellom skole og PPT i noen grad henger sammen med skolestørrelse,<sup>13</sup> noe som framgår av figur 11.8:

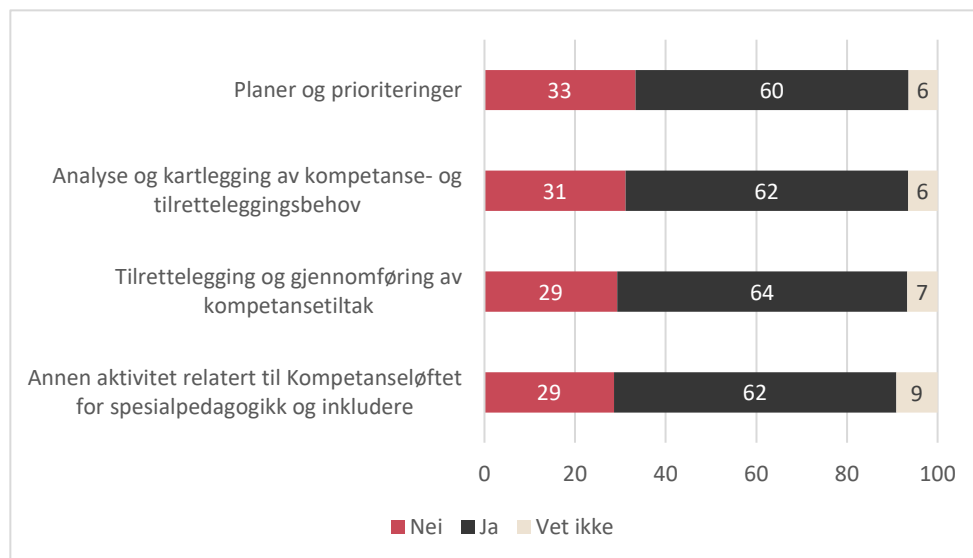


**Figur 11.8 'I hvilken grad er det et samarbeid mellom din skole og PPT i kommunen/fylkeskommunen relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=426)**

Vi ser at det er høyest andel skoleledere ved de minste skolene (24 prosent) som oppgir at det ikke i det hele tatt har vært samarbeid mellom deres skole og PPT i forbindelse med *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Det er imidlertid en betydelig høyere andel blant skolelederne ved de største skolene som oppgir at de ikke vet. Hele 16 prosent oppgir dette, mens andelen til sammenlikning er 4 prosent ved både de mellomstore og de minste skolene. Det ser ikke ut til at samarbeid mellom skolene og PPT henger sammen med kommunenes størrelse eller sentralitet.

<sup>13</sup> Liten skole vil si grunnskoler med færre enn 100 elever, og videregående skoler med færre enn 250 elever. Mellomstor skole vil si grunnskoler med 100-299 elever, og videregående skoler med 250-599 elever. Stor skole vil i grunnskoler med 300 elever eller mer, og videregående skoler med over 600 elever.

Skoleeiere ble spurt om de samarbeider med andre kommuner eller fylkeskommuner om *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* på utvalgte områder. Figur 11.9 viser svarfordelingen for kommunene:

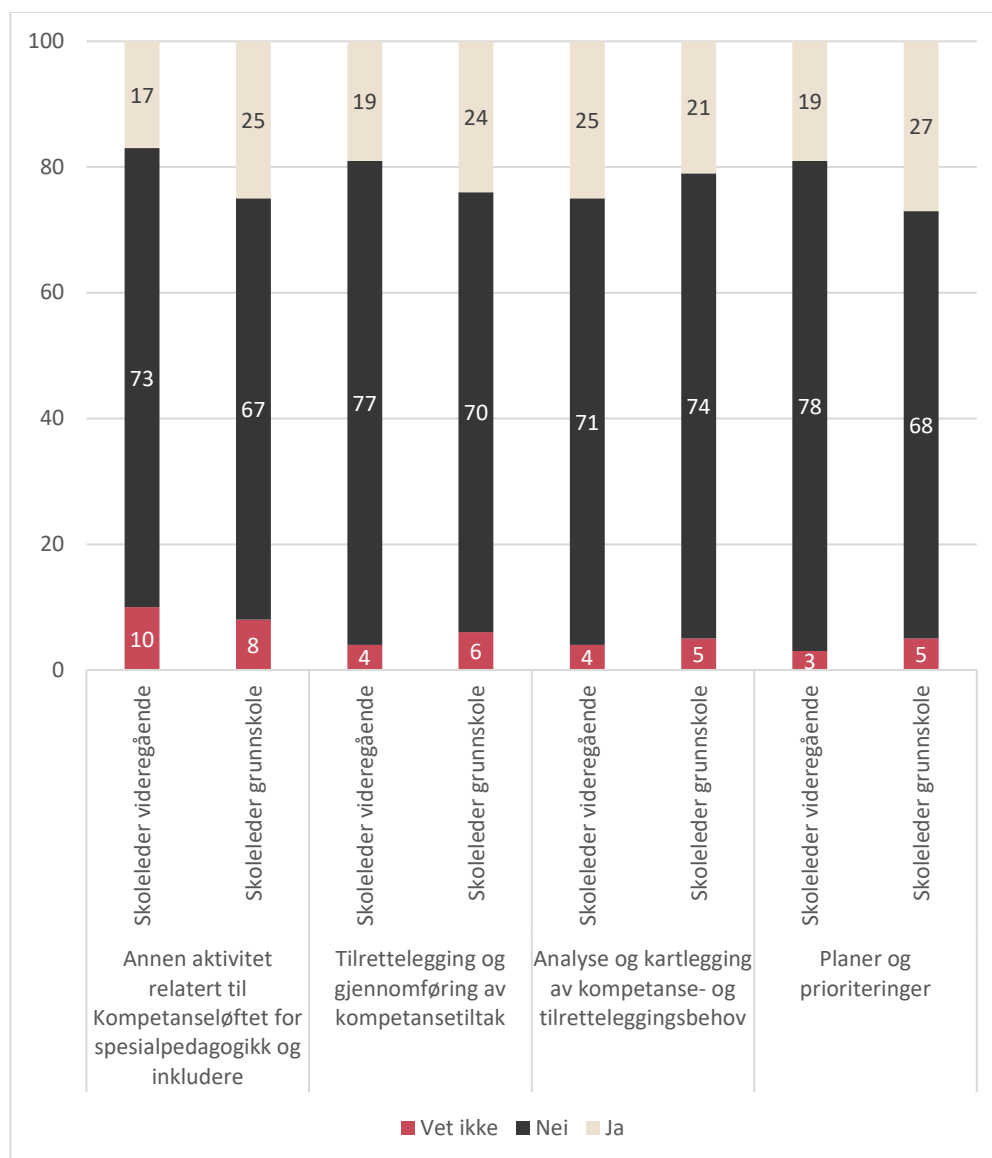


**Figur 11.9 'Samarbeider dere med andre kommuner/fylkeskommuner om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleeier kommune, prosent (N=75-78)**

Som vi ser oppgir bortimot to av tre kommuner at de samarbeider med andre kommuner om *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* på de fire utvalgte områdene. Noe i overkant av to av tre (64 prosent) oppgir at de samarbeider med andre kommuner om tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak. Videre gir andeler på 62 prosent uttrykk for å samarbeide om analyse og kartlegging av kompetanse- og tilretteleggingsbehov, og om annen aktivitet relatert til *Kompetanseløftet*. Seks av ti (60 prosent) samarbeider også med andre kommuner om planer og prioriteringer.

Blant de seks fylkeskommunene som har besvart spørsmålet oppgir to at de samarbeider med andre fylkeskommuner om analyse og kartlegging av kompetanse- og tilretteleggingsbehov, to om annen aktivitet relatert til *Kompetanseløftet*, én om planer og prioriteringer og én om tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak.

Tilsvarende ble skoleledere spurt om hvorvidt de samarbeider med andre skoler når det gjelder *Kompetanseløftet*. Figur 11.10 viser svarfordelingen:



**Figur 11.10 'Samarbeider din skole med andre skoler om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleledere, prosent (N=423)**

Generelt oppgir kun rundt én av fire skoleledere at skolen samarbeider med andre skoler om *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Den høyeste andelen grunnskoleledere oppgir at de samarbeider med andre skoler om planer og prioriteringer (27 prosent), mens den høyeste andelen skoleledere i videregående oppgir at de samarbeider om analyse og kartlegging av kompetanse- og tilretteleggingsbehov (25 prosent).

Det ser på dette spørsmålet ut til å være en viss sammenheng mellom samarbeider grunnskoler imellom og kommunestørrelse. Dette framgår av tabell 11.5, som viser andelen som svarer bekræftende på samarbeid på de utvalgte områdene:

**Tabell 11.5 'Samarbeider din skole med andre skoler om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleleder grunnskole**

	Under 3000 innbyggere	3000 til 9999 innbyggere	10.000 og flere innbyggere	Totalt
	%	%	%	%
Planer og prioriteringer	42	42	22	27
Analyse og kartlegging av kompetanse- og tilretteleggingsbehov	29	38	17	21
Tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak	57	42	17	24
Annen aktivitet relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis	29	35	22	25
Total (N)	30	51	268	349

Det generelle bildet er at skoler i større utstrekning samarbeider seg imellom i små og mellomstore kommuner. En betydelig høyere andel grunnskoleledere i de minste kommunene oppgir at de samarbeider med andre skoler om tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak (57 prosent), sammenliknet med skoleledere i både mellomstore (42 prosent) spesielt store (17 prosent) kommuner. Det er også en høyere andel skoleledere i små og mellomstore kommuner (begge 42 prosent) som oppgir at de samarbeider med andre skoler om planer og prioriteringer enn i store kommuner (22 prosent). Når det gjelder analyse og kartlegging av kompetanse- og tilretteleggingsbehov ser vi at det er en høyere andel grunnskoleledere i de mellomstore kommunene som oppgir at de samarbeider om dette, sammenliknet med både skoleledere i både små (29 prosent) og store (17 prosent) kommuner. Vi finner tilsvarende forskjeller etter kommunenes sentralitet. Tabell 11.6 viser andelen som svarer bekreftende på samarbeid:

**Tabell 11.6 'Samarbeider din skole med andre skoler om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleleder grunnskole etter kommunens sentralitet**

	Minst sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Mest sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Planer og prioriteringer	45	20	23	27
Analyse og kartlegging av kompetanse- og tilretteleggingsbehov	34	17	16	21
Tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak	49	16	16	24
Annen aktivitet relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis	39	21	21	25
Total (N)	80	174	100	354

Det framgår av tabellen at det er betydelig høyere andeler blant grunnskolelederne ved skoler i de minst sentrale kommunene som oppgir at de samarbeider med andre skoler om *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* på alle fire områder. Forskjellen er størst på samarbeid om tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak. På dette området oppgir nesten halvparten (49 prosent) av grunnskolelederne i de minste kommunene at de samarbeider med andre skoler, mens tilsvarende andel i de mellomsentrale og mest sentrale kommunene er 16 prosent.

På to av samarbeidsområdene finner vi også forskjeller mellom skoler av ulik størrelse. Både når det gjelder planer og prioriteringer, og tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak avtar andelen skoleledere som oppgir at de samarbeider med skolestørrelse. Ser vi på grunnskolelederne er det også forskjeller etter kommunenes sentralitet.

Det var til slutt mulig å legge til kommentarer om *Kompetanseløftet* i et fritekstfelt. Flere har her valgt å understreke at de ikke har kommet i gang med dette arbeidet ennå, men at de er i ferd med å starte det opp. Begrunnelser som går igjen for dette er andre pågående satsinger som har krevd oppmerksomhet og pandemihåndtering. Noen beskriver også hvordan samarbeid i forbindelse med DEKOM virker sammen med *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*.

Andre vektlegger at *Kompetanseløftet* «i stor grad er styrt av skuleeigar, og tiltaka er på kommunenivå». Det er også flere som kanskje av denne grunn etterspør mer informasjon og kunnskap om *Kompetanseløftet*. Enkelte trekker fram mangel på ressurser, og flere av disse er friskoler. Følgende sitat er et eksempel på dette:

*Det er vanskelig for friskoler å få deltatt i de desentraliserte ordningene. Støttebeløpet er relatert til elevtall, og dermed blir beløpet så lite at vi blir uinteressante som partner for UH-sektoren. Dersom ubrukt støttebeløp ett år kunne ha blitt overført til påfølgende år, ville dette ha hjulpet noe.*

Det er også friskoler som hevder at de ikke får tilbud om å være med på *Kompetanseløftet*.

Når det gjelder ressurser generelt uttrykker enkelte at det er for lite penger i forhold til kommunenes behov, at de tildelte midlene var mindre enn varslet og at de måtte kutte aktivitet, og at skolene bør få øremerkede midler til dette arbeidet. Det er blant annet behov for læremidler:

*Det er viktig at skolene får bruke tid på å forstå hva som ligger i *Kompetanseløftet*, får tilstrekkelig faglig kompetanse i alle fag, og ikke minst får læremidler som er adekvate i forhold til det som kreves i fag. Pr. i dag ligger vår kommune svært langt bak i forhold til læremidler, 50000 kr pr år fra regjeringen er nok til et klas-sesett til et trinn. Hvorfor får ikke skolene det som er nødvendig for å foreta et så*

*stort skifte som Kompetanseløftet er over hele landet? Det er demotiverende å innføre ny læreplan med skolemateriell fra 2006, og digitale læringsflater for elevene har ikke samme effekt på læring, det viser forskning i f.eks. lesing. Dette er et alvorlig problem for skolene og det må tas på alvor.*

Det er også beskrevet eksempler på hvordan det arbeides med *Kompetanseløftet* i praksis, også med å systematisk innhente data for videreutvikling:

*Vi legg også vekt på dei kollektive refleksjonane og drøftingane kring spesialpedagogikk og inkluderande praksis i skulane, for å få fram kva verdiar og haldningar som ligg til grunn for handlingane våre. Vi prøver å få fram rike data (både kvalitative og kvantitative) som grunnlag for tiltak og vidare kvalitetsutvikling.*

Kompetanse er også et gjennomgangstema, både med hensyn til videreutdanning av lærere, PPT og, som vi ser i følgende sitat, Statped:

*Vi har hatt et nært samarbeid med Statped i et par år. De har en kompetanse som har vært helt avgjørende for skolen og eleven. Sammen med dem klarte vi å lage et godt tilbud. Statped bidro på et spesifikt felt der PPT og skolen ikke hadde kompetanse. Enkelte utfordringer er så spesielle at det kreves en ekstraordinær kompetanse - den fant vi hos Statped. Mange instanser var inne, men ingen andre samarbeidspartnere var i stand til å støtte eleven, familien og skolen.*

### **11.3 Oppsummering**

Dette kapitlet har handlet om kartlegging av kompetansebehovet og gjennomføring av kompetansetiltak i forbindelse med *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. Videre har vi sett på skoleeiers og skolenes involvering i *Kompetanseløftet*, samarbeid kommuner og skoler imellom samt med PPT, tjenester fra Statped og håndtering av utfordringsområder knyttet til spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Oppsummert fant vi følgende:

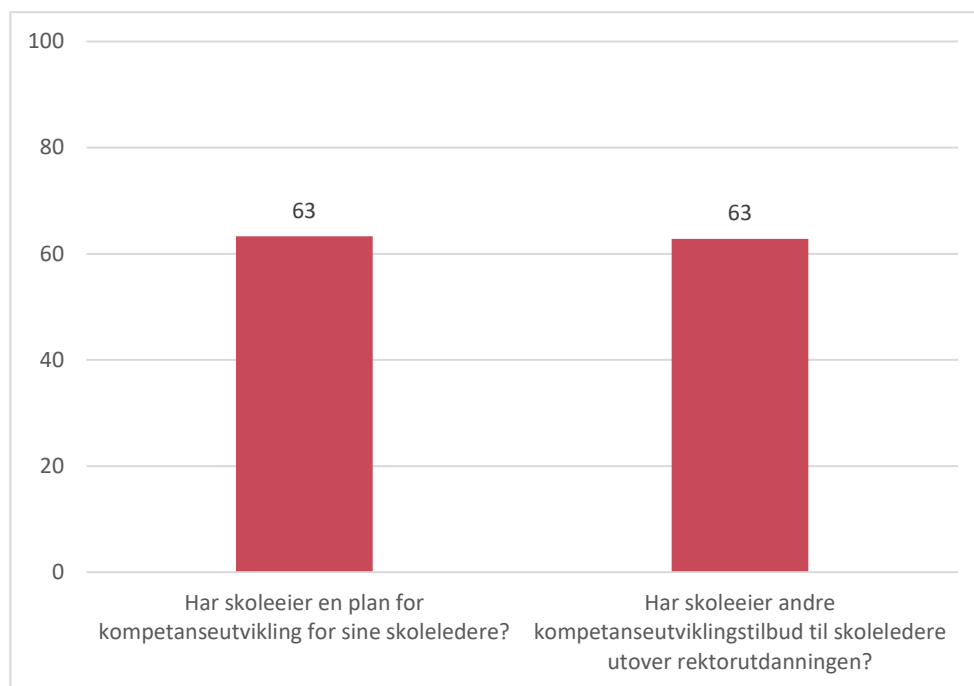
- Rundt fire av ti kommuner svarer at *ingen* av skolene har gjennomført lokal kartlegging av kompetansebehovet på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis i fjor, mens rundt tre av ti oppgir at *alle* har det.
- Én av fire skoleledere svarer bekreftende på at skolen deres gjennomførte lokal kartlegging av kompetansebehovet i 2021.
- Det er høyest andel blant skoleledere for de minste grunnskolene som oppgir at de har gjennomført kompetansetiltak finansiert gjennom *Kompetanseløftet*.
- Det er flest kommuner som gir uttrykk for å ha vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet* gjennom deltakelse i regionale samarbeidsfora. Over halvparten av kommunene har også vært involvert gjennom samarbeid med universiteter og høyskoler og gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller behovsbeskrivelse.
- Bortimot halvparten av skolelederne svarer at de i 2021 ikke har vært involvert i arbeid relatert til *Kompetanseløftet*. På tvers av skoletyper er det flest som har vært involvert gjennom samarbeid med skoler og PPT om framtidig søknad eller behovsbeskrivelse.
- Det er en betydelig høyere andel kommuner som oppgir at det i svært stor eller stor grad har vært et samarbeid mellom skolene og PPT i kommunen relatert til *Kompetanseløftet* enn blant skoleledere.
- Bortimot to av tre kommuner oppgir at de samarbeider med andre kommuner om *Kompetanseløftet*. Det er høyest andel som oppgir at de samarbeider om tilrettelegging og gjennomføring av kompetansetiltak.
- Generelt oppgir kun rundt én av fire skoleledere at skolen samarbeider med andre skoler om *Kompetanseløftet*. Den høyeste andelen grunnskoleledere oppgir at de samarbeider med andre skoler om planer og prioriteringer. Det generelle bildet er at skoler i større utstrekning samarbeider seg imellom i små og mellomstore kommuner, og i de minst sentrale kommunene.
- Det er en noe høyere andel skoleledere som vurderer *skolens* evne til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis positivt enn skoleeiere som vurderer *kommunenes* tilsvarende evner på samme måte.
- Litt i overkant av halvparten av kommunene vurderer at PPT i stor eller svært stor grad evner å gi den støtten og veiledningen skolene i kommunen har behov for.
- Rundt halvparten av skolelederne gir uttrykk for at PPT i stor eller svært stor grad evner å gi støtte og veiledning på de vanligste utfordringsområdene, men andelen er noe høyere i videregående enn i grunnskolen.
- Én av fem kommuner opplever at de i stor grad mottar de tjenestene de har behov for fra Statped.
- Én av tre skoleledere oppgir at skolen i noen grad mottar de tjenestene de har behov for fra Statped. Det er en høyere andel skoleledere som oppgir at de i liten grad gjør det, sammenliknet med skoleeiere.

## 12 Kompetansebehov hos skoleledere

Det er lang tradisjon for å ha videreutdanningsprogram rettet mot skoleledere i Norge, og en egen rektorutdanning har etablert seg som et landsdekkende og stabilt utdanningstilbud innen skoleledelse. Utdanningsdirektoratet ønsker å vite mer om hvilken kompetanse og støtte skoleledere får og har behov for.

### 12.1 Skolelederes kompetanse

Representanter fra kommunene og fylkeskommunene ble først stilt spørsmål om hvorvidt de som skoleeier har en plan for kompetanseutvikling for sine skoleledere, om rektorene i kommunen eller fylkeskommunen har rektorutdanning eller tilsvarende formalkompetanse, og om de har andre kompetanseutviklingstilbud ut over rektorutdanning og modulbasert videreutdanning. Figur 12.1 viser andelen kommuner som svarer bekreftende på dette:

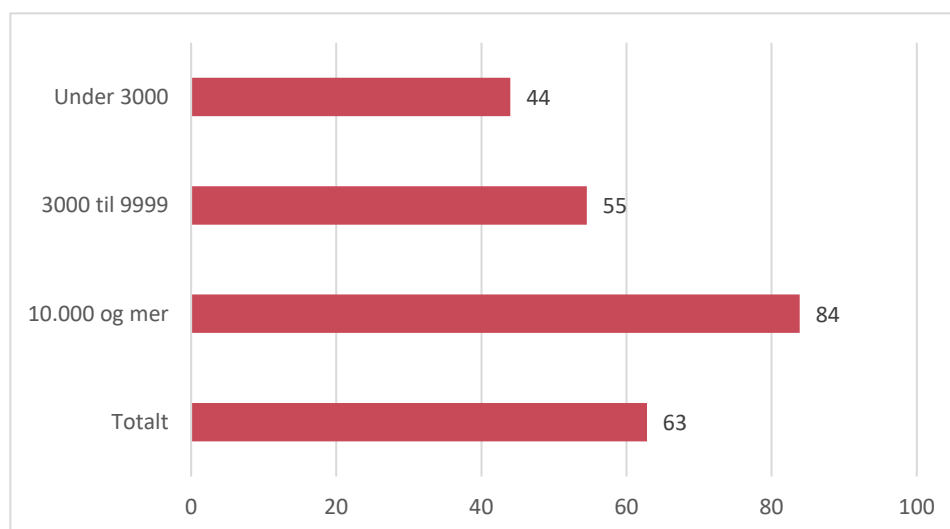


Figur 12.1. Kompetanseutviklingsplaner, skoleeier kommune, prosent (N=79)



Vi ser at 63 prosent av kommunene oppgir at de har en plan for kompetanseutvikling for sine skoleledere. Samtlige seks fylkeskommuner som besvarte undersøkelsen svarer også bekreftende på dette. Det ser ikke ut til å være betydelige geografiske forskjeller mellom kommunene som oppgir dette, og heller ikke mellom kommuner av ulik størrelse. Det er også tilsvarende andel kommuner (63 prosent) som oppgir at de har andre kompetanseutviklingstilbud til skolelederne utover rektorutdanningen og modulbasert videreutdanning for skoleledere. Fire av de seks fylkeskommunene svarer også bekreftende på dette, mens to svarer nei. Skoleeiere som oppga at de hadde slike andre kompetanseutviklingstilbud ble bedt om å oppgi hvilke tilbud det var snakk om i et åpent tekstfelt. Blant disse nevner 22 at det finnes lokale eller regionale kurs eller utdanninger. Disse går fra formelle studietilbud som jus, prosessledelse, master og lederutdanning, til mer uformelle kompetansetiltak som regionale kurs i regi av KS og lokale opplegg med obligatoriske kursrekker. Mange nevner samarbeid med eksterne miljø, primært institusjoner i universitets- og høyskolesektoren. Kollektiv kompetanseutvikling ser også ut til å være et relativt utbredt tilbud, og 15 skoleeiere beskriver ulike former for nettverk, fora, samlinger eller konferanser for skolelederne lokalt eller regionalt. Det er også fire som påpeker at de har ulike former for introduksjonsprogram og mentorordninger for nyansatte rektorer. Fem nevner ulike lederutviklingstilbud og syv nevner DEKOM.

På dette spørsmålet er det betydelige forskjeller mellom kommuner av ulik størrelse, noe som framgår av figur 12.3:



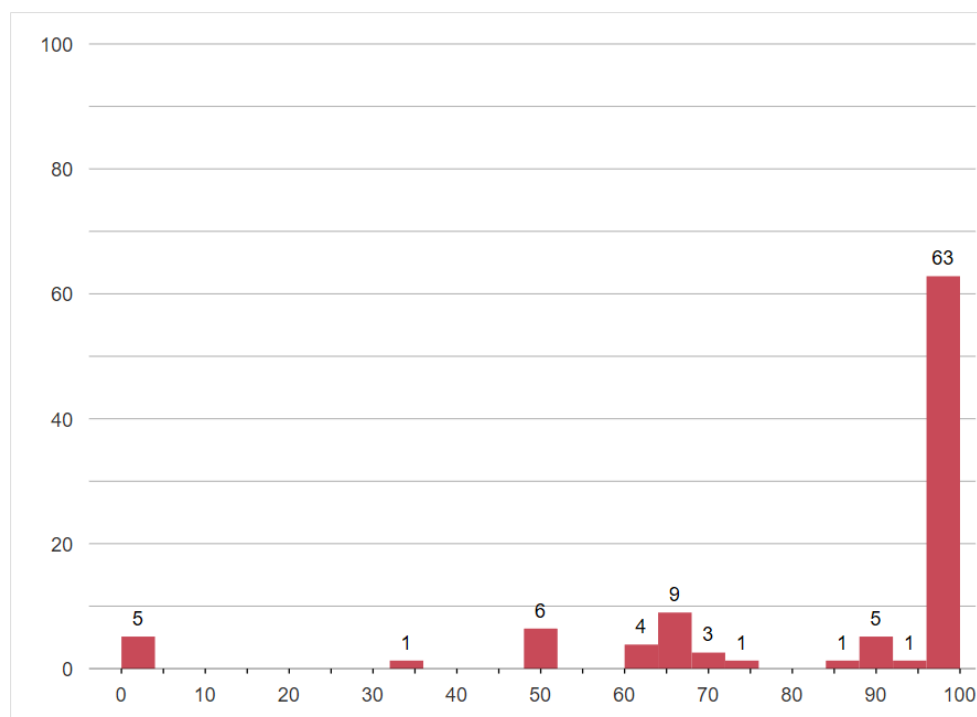
**Figur 12.2 'Har skoleeier andre kompetanseutviklingstilbud til skoleledere utover rektorutdanningen og modulbasert videreutdanning for skoleledere?'. Andel 'Ja', skoleeier kommune, prosent (N=78)**

Som vi ser er det en mye høyere andel store kommuner som oppgir at de som skoleeier har andre kompetanseutviklingstilbud til skolelederne utover rektor-

utdanningen og modulbasert videreutdanning for skoleledere enn i både mellomstore (55 prosent) og små (44 prosent) kommuner.

Skoleeiere som ikke har slike andre kompetanseutviklingstilbud til skolelederne, ble spurt om de har behov for det. Rundt tre av fire (76 prosent) kommuner ser ikke et slikt behov. Den fjerdedelen som så behov ble bedt om å spesifisere, og de åtte svarene vi har fått inn tyder på at behovet er varierende. Det gis uttrykk for behov for kompetanseutviklingstilbud innen alt fra regelverksforståelse og jus, skolebasert vurdering, skolemiljø og psykisk helse til ulike former for lederutdanning samt veilednings- og analysekompetanse. Blant fylkeskommunene svarer én av de to som ikke har andre kompetanseutviklingstilbud at de har behov for det, og den andre at de ikke har det.

Svarene på spørsmålet om andelen rektorene i kommunen som har rektorutdanning eller tilsvarende formalkompetanse med minst 30 studiepoeng i skoleledelse er vist i figur 12.3. Fra figuren kan vi se at vi har en svært topptung fordeling. 63 prosent av skolelederne oppgir at samtlige rektorer har formalkompetanse. I andre enden av fordelingen kan vi se at det er 5 prosent, eller fire kommuner, som oppgir at ingen rektorer har slik formalkompetanse. Blant de resterende er det kun en skoleeier som oppgir at under halvparten av kommunens rektorer har formell kompetanse. Vi finner ingen betydelig geografisk variasjon, selv om tre av fire kommuner uten rektorer med formalkompetanse har mindre enn 3000 innbyggere.

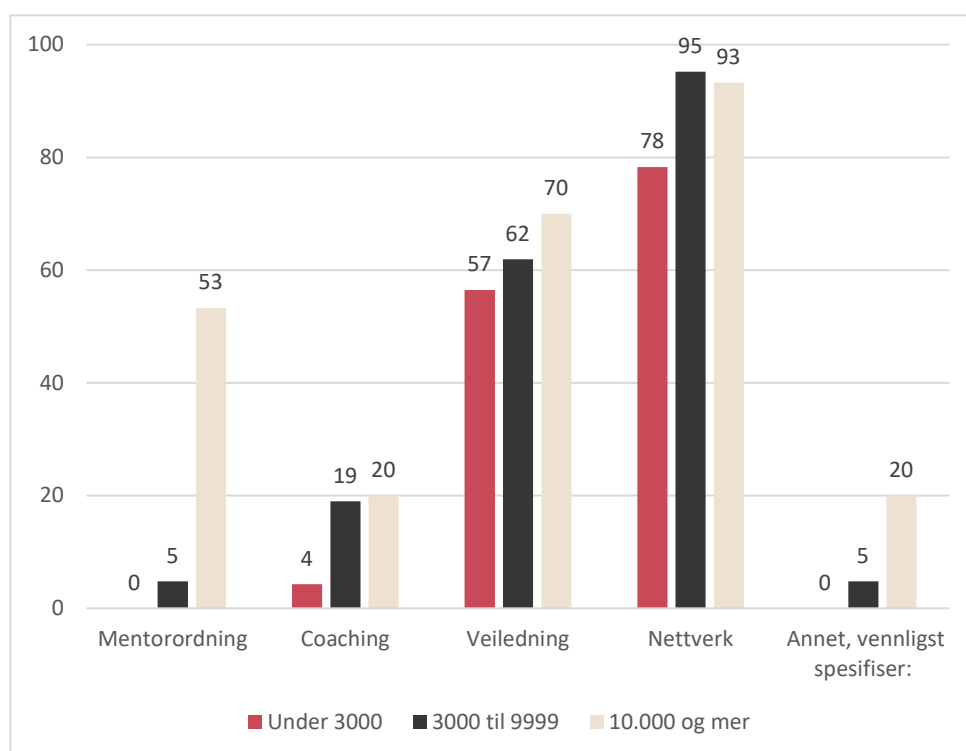


**Figur 12.3 'Hvor stor andel har formell kompetanse?' skoleeier kommune, prosent (N=78).**

Blant fylkeskommunen oppgir én at 90 prosent av skole, to at 95 prosent og to at samtlige rektorer i fylket har formell kompetanse. Den siste fylkeskommunen av de seks som har besvart årets undersøkelse oppgir at de ikke vet andelen skoleledere som har rektorutdanning eller tilsvarende.

## 12.2 Støtteressurser

Både kommuner og fylkeskommuner fikk også spørsmål om de som skoleeiere hadde støtteressurser til skoleledere. Figur 12.4 viser svarene fra kommunene etter kommunestørrelse:



**Figur 12.4 'Har skoleeier følgende støtteressurser til skoleledere? Flere kryss mulig', skoleeier kommune etter kommunestørrelse, prosent (N=74)**

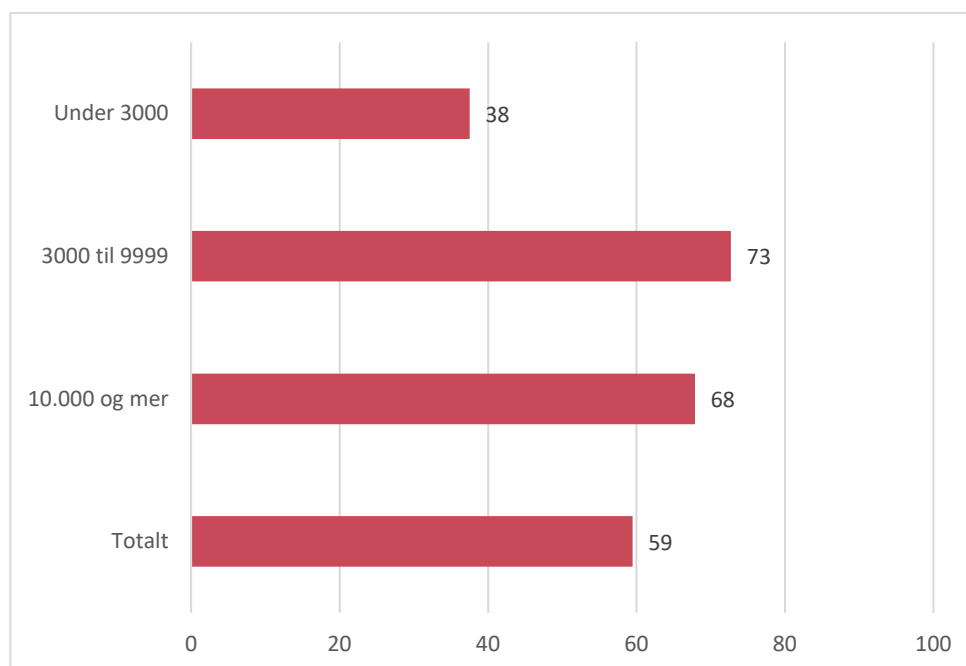
Som det framgår av figuren, er den vanligste støtteressursen skoleeier tilbyr skolelederne nettverk. Spesielt i mellomstore og store kommuner ser dette ut til å være svært utbredt – henholdsvis 95 prosent og 93 prosent oppgir at de har slike. Det er en lavere andel (78 prosent) blant de minste kommunene, men det må her understrekes at det er såpass få som har besvart spørsmålet at vi ikke kan trekke noen slutninger om sammenhenger eller mønstre.

Den nest vanligste støtteressursen på tvers av kommunestørrelse ser ut til å være veiledning. Her skiller ikke svarene seg like mye ut, og over halvparten oppgir dette uavhengig av kommunestørrelse. Selv om vi fortsatt ikke kan stadfeste

sammenhenger, ser det ut til at mentorordning er mye mer utbredt i store kommuner (53 prosent), enn mellomstore kommuner (5 prosent), og ikke minst enn i små kommuner, hvor ingen i årets undersøkelse har oppgitt at de har veiledning av skoleledere som støtteressurs. Det er også få i de minste kommunene som oppgir at de har coaching (4 prosent), mens dette ser ut til å være mer utbredt ut i mellomstore (19 prosent) og store (20 prosent) kommuner. Skoleeier fikk også anledning til å velge «Annet» og spesifisere. Det er åtte som har valgt å gjøre det, og disse har skrevet OU-ressurser, lederskole, lederutviklingsprogram, faglig utvikling i nettverk med kompetansesenter, kurs i skolevandring, stabsfunksjoner og to har skrevet rektormøter.

Blant fylkeskommunene har alle seks som har besvart undersøkelsen oppgitt at de har nettverk, fem at de har veiledning, fire at de har mentorordning og to at de har coaching.

Skoleeier ble også spurt om det er behov for støtteressurser til skoleledere. Fem av de seks fylkeskommunene svarer bekreftende på dette. Når det gjelder kommunen som skoleeier er det her betydelige forskjeller mellom kommuner av ulik størrelse. Figur 12.5 viser andelen som oppgir at det er et slikt behov:



**Figur 12.5 'Er det behov for støtteressurser til skoleledere?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse, prosent (N=74)**

Som vi ser er det mellomstore (73 prosent) og store (68 prosent) kommuner som i størst utstrekning uttrykker behov for støtteressurser til skoleledere. Kun litt i overkant av én av tre små kommuner opplever slikt behov.

På dette spørsmålet fikk skoleeierne anledning til å spesifisere hva det var behov for, og 49 har valgt å gjøre det. Svarene som opptrer hyppigst kan grupperes

til å omhandle enten støtteressurser knyttet til lederutvikling, eller kompetanseheving og nettverksbygging eller til ulike former for veiledning, mentoring eller coaching. I sistnevnte tilfeller er det en gråsoner over mot et ønske om rådgivning eller merkantile ressurser slik at skoleledere får frigjort tid til pedagogisk ledelse. Flere nevner også at de ser behov for støtteressurser knyttet til økonomi og jus generelt, og én nevner §9A-saker spesielt og en annen forvaltningsregler. Ti skoleeiere uttrykker også et behov for flere digitale nettressurser, og flere konkretiserer dette som kompetansepakker på Udirs nettsider eller temabaserte webinarer.

Som vi har sett oppgir det store flertallet at de har etablert nettverk som en støtteressurs for skolelederne, og flere nevner at dette også er et behov, i det åpne tekstfeltet. Skoleeiere ble også spurt om hvorvidt de har etablert et *profesjonelt læringsfellesskap* for rektorene i kommunen eller fylkeskommunen. Fem av de seks fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen og hele 95 prosent av kommunene svarer bekreftende på dette.

Til slutt ble skoleeiere spurt om lærere som ønsker å kvalifisere seg til skolelederstillinger får kompetanseutviklingstilbud innen ledelse. Fire av de seks fylkeskommunene oppgir at lærerne i videregående får et slikt tilbud dersom de ønsker å kvalifisere seg til skolelederstillinger. Det er ingen systematiske forskjeller i svarene fra kommunene, og 63 prosent oppgir at lærere i grunnskolen som ønsker å kvalifisere seg til skolelederstillinger, tilbys kompetanseutvikling innen ledelse.

Skoleeiere som oppga at de ikke har slikt kompetanseutviklingstilbud innen ledelse for lærer som ønsker å kvalifisere seg til skolelederstillinger, ble spurt om det er behov for dette. Det er 23 som har valgt å svare i fritekstfeltet, og 14 av disse uttrykker et slikt behov. Flere av disse peker på vanskeligheter med å rekruttere til slike stillinger, og et kompetanseutviklingstilbud ville avhjulpet dette. Én understreker at vedkommende ønsker at dette gjøres gjennom videreutdanningsordningen, og flere oppgir at det per i dag ikke er ressurser til dette i kommunen. Tre skriver de er usikre, og fire skriver at det ikke har vært aktuelt ennå, men åpner for at det kan bli det. Kun én har skrevet at det ikke er behov, mens en annen har skrevet at de heller oppfordrer avdelingsledere og inspektører til å gjennomføre skolelederutdanning.

## 12.3 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet skoleeieres vurdering av kompetansebehov blant skoleledere. Oppsummert fant vi følgende:

- Bortimot to av tre kommuner oppgir at de har en plan for kompetanseutvikling for sine skoleledere. Samtlige seks fylkeskommuner svarer bekreftende på dette.
- På spørsmålet om alle rektorene i kommunen eller fylkeskommunen har rektorutdanning eller tilsvarende formalkompetanse med minst 30 studiepoeng i skoleledelse svarer 62 prosent av kommunene at dette er tilfellet. Tre av de seks fylkeskommunene oppgir det samme.
- Omtrent halvparten av skoleeierne som oppgir at ikke alle skolelederne har rektorutdanning eller tilsvarende formalkompetanse med minst 30 studiepoeng i skoleledelse oppgir at opptil halvparten av skolelederne i (fylkes)kommunen har formell kompetanse. Ut fra gjennomsnittene ser det ut til at andelen med formell kompetanse er høyere i fylkeskommunene (93,3 prosent) enn kommunene (47,5 prosent).
- Litt i underkant av to av tre kommuner oppgir at de har andre kompetanseutviklingstilbud til skolelederne utover rektorutdanningen og modulbasert videreutdanning for skoleledere. Fire av de seks fylkeskommunene svarer også bekreftende på dette, mens to svarer nei.
- Det ser generelt ut til at spesielt store kommuner, men også i noen utstrekning mellomstore, har flere kompetanseutviklingstilbud og støtteressurser enn de minste kommunene. Dette gjelder både kompetanseutviklingstilbud utover rektorutdanningen og modulbasert videreutdanning, og støtteressurser som nettverk, coaching og mentorordning.
- Det er imidlertid også mellomstore og store kommuner som i størst utstrekning uttrykker *behov* for støtteressurser til skoleledere.
- Blant fylkeskommunene har alle seks oppgitt at de har nettverk, fem at de har veiledning, fire at de har mentorordning og to at de har coaching.
- Fire av de seks fylkeskommunene oppgir at lærere som ønsker å kvalifisere seg til skolelederstillinger får kompetanseutviklingstilbud innen ledelse. Bortimot to av tre kommuner svarer det samme.

## 13 Mat og måltider i skolen

Utdanningsdirektoratet og Helsedirektoratet ønsker å kartlegge mat- og måltidsituasjonen i skolen for å få et bilde av måltidsvaner og skolenes organisering av skolemåltider. Funnene skal brukes til å lage målrettede tiltak for bedring av barns og unges kosthold. God tid til å spise er grunnleggende for å sikre at elevene får i seg maten de trenger i løpet av en lang skoledag. Matpausen er dessuten en viktig sosial arena og er av betydning for både helse, trivsel og læring. Kartleggingen av mat og måltider i grunnskolen i 2017 viste blant annet at flertallet av skolelederne oppga at elevene fikk minst 20 minutters spisepause.

Flere av spørsmålene i årets spørring gir grunnlag for sammenlikning med resultatene fra 2017. I tillegg har det kommet til enkelte nye spørsmål i vårens spørring. Dette gjelder lokaler hvor elevene kan spise, aktiviteter som inngår i spise-pausene ukentlig og forhold knyttet til arbeidstiden til de ansatte under skolelunsjen. Kapitlet beskriver innledningsvis elevenes mat- og drikketilbud.

### 13.1 Mat- og drikketilbud

Skoleledere, hovedsakelig rektorer i grunnskolen og i videregående skole, fikk som i 2017 spørsmål om hvilke mat- og drikketilbud som finnes ved skolen. Tabell 13.1 under viser andelen av respondentene som krysset av for ulike tilbud fordelt etter skoletype. Nederste rad i tabellen viser totalt antall respondenter.

**Tabell 13.1 'Kryss av for mat- og drikketilbud som finnes på deres skole ukentlig eller oftere? Flere kryss mulig', skoleledere etter skoletype**

	Barne- skole	Ungdoms- skole	1-10 skole	Videregå- ende skole	Totalt
	%	%	%	%	%
Skolemelk	97	51	89	10	75
Skolefrukt, gratis	9	8	22	10	12
Skolefrukt, abonnementsordning	42	3	22	2	26
Mat- og/eller drikkeautomater	2	39	10	34	14
Frokostservering, gratis	9	20	7	59	18
Frokostservering, betales av elev/foresatt	2	0	1	6	2
Lunsjservering, gratis	3	2	5	4	3
Lunsjservering, abonnementsordning (betales av elev/foresatt)	3	12	12	10	7
Annet serveringstilbud (kantine/matbod/skolerestaurant)	5	62	26	87	31
Totalt (N)	205	61	82	68	416

Vi ser her at skolelederne oppgir at *skolemelk* ofte tilbys i barneskolene og i ungdomsskolene, men sjelden utgjør et separat tilbud i videregående skole. 12 prosent av alle skolelederne oppgir videre et tilbud om *gratis skolefrukt*. Dette er det samme som for fem år siden. Våren 2022 oppgir skolelederne dessuten hyppig *annet serveringstilbud* som kantine/matbod/skolerestaurant<sup>14</sup> spesielt for ungdomsskoler og videregående skoler. Skolelederne i videregående skole rapporterer i 2022 i tillegg ofte om et tilbud av *gratis frokostservering* (hele 59 prosent i 2020 mot 26 prosent i 2017). Denne økningen er med andre ord betydelig.

Sammenliknet med tilsvarende spørsmål fra 2017,<sup>15</sup> har andelen som oppgir skolemelk som et separat tilbud, sunket fra 82 til 75 prosent totalt. Tilbud om *abonnementsordning for skolefrukt* har ellers minsket (fra 35 til 26 prosent totalt i 2022). Slike tilbud kan være påvirket av de to foregående årene med koronapandemi. Våren 2022 var for øvrig tidsperioden «ukentlig eller oftere» spesifisert i spørsmålet, noe som også kan ha medført høyere presisjon i svarene spesielt for de abonnentbaserte ordningene. Vi finner ellers små endringer i mat- og drikketilbudet i grunnskolen for ulike landsdeler, med unntak av: klar nedgang (19 prosentpoeng) i andelen ledere som oppgir at skolen tilbyr skolefruktsabonnement i Midt/Nord-Norge i 2022 sammenliknet med fem år tidligere.

<sup>14</sup> «Matbod» inngikk ikke i denne kategorien i 2017 som da kategorien kun het «Serveringstilbud».

<sup>15</sup> Tabell 12.1 i rapporten «Spørsmål til Skole-Norge våren 2017».



## 13.2 Tid avsatt til å spise skolelunsj

De aller fleste av skolelederne i både grunnskolene og i videregående skoler oppgir at elevene har 20 minutter eller mer «avsatt til selve spisingen i løpet av skoledagen» Dette gjelder henholdsvis 82 prosent (1-4. trinn) og 97 prosent (vgs.) av skolelederne. Vi finner dessuten en betydelig forskjell for *grunnskolene* med over 300 elever sammenliknet med de minste skolene med under 100 elever. Førstnevnte har oftere avsatt over 20 minutter til selve spisingen. Henholdsvis 91 prosent mot 71 prosent av skolelederne oppgir dette.

Tilsvarende oppgir grunnskolelederne i *de største kommunene* (10.000 og flere innbyggere) oftere at elevene har 20 minutter eller mer avsatt til spisingen sammenliknet med elevene i de minste kommunene. Andelene er henholdsvis 68 mot 38 prosent for 5-7. trinn og noe mindre på 1.-4.-trinn.

**Tabell 13.2 'Hvor lang tid har elevene til å spise skolelunsj (tid avsatt til selve spisingen) i løpet av skoledagen?', skoleleder grunnskole etter skoletrinn**

	1.-4. trinn	5.-7.-trinn	8.-10.-trinn
	%	%	%
Mindre enn 10 minutter	0	0	1
10-14 minutter	2	7	11
15-19 minutter	15	28	28
20 minutter eller mer	82	63	58
Varierer	1	1	2
Totalt (N)	289	281	149

Vi finner dessuten en betydelig økning i tiden som 1.-4 trinn og 5.-7.-trinn i grunnskolene har avsatt til skolelunsj våren 2022 sammenliknet med for fem år siden. Våren 2017 oppga en lavere andel av skoleledere i grunnskolen at elevene har avsatt 20 minutter eller mer til å spise skolelunsj. Da var denne andelen 73 prosent, 54 prosent og 68 prosent for henholdsvis 1.-4 trinn, 5.-7. trinn og 8.-10. trinn.<sup>16</sup> Tabell 13.2 over viser de tilsvarende tallene denne våren. For 8.-10.-trinn har det vært en viss nedgang (10 prosentpoeng) i kategorien 20 minutter eller mer, sammenliknet med i 2017. Forskjeller i tid avsatt til å spise skolelunsj etter landsdel og fylke i 2022 er til dels små og mer usikre enn for skoletrinn, skolestørrelse og kommunestørrelse.

## 13.3 Lokaler hvor elevene kan spise

Skolelederne oppgir sjelden (11 prosent) at elevene kan spise i en kantine i barne-skolen. Utover klasserommet oppgir de da hyppigst «annet» og «eget spiseområde». I ungdomsskolen og videregående skole er kantinetilbud svært utbredt

<sup>16</sup> Tabell 12.3 i rapporten «Spørsmål til Skole-Norge våren 2017».

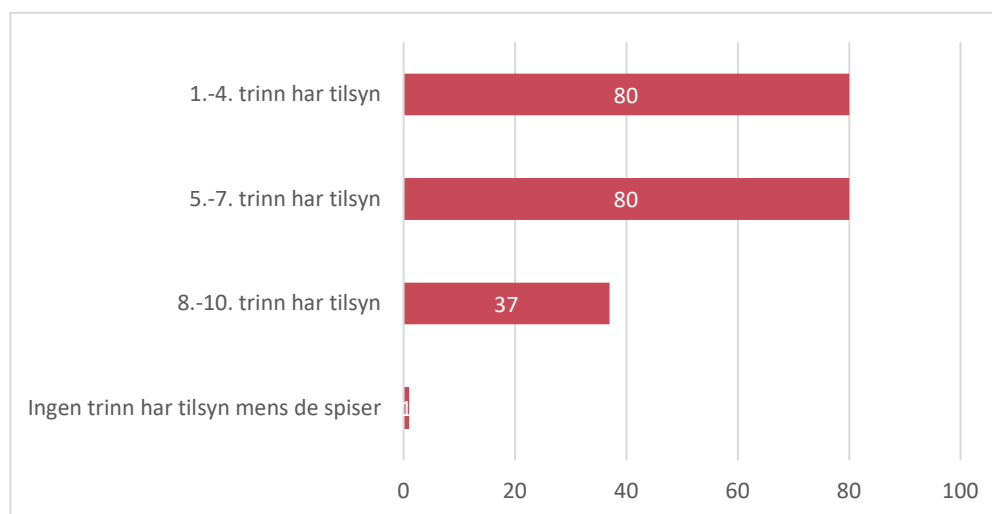
Henholdsvis 79 prosent og 89 prosent av skolelederne oppgir dette, slik det framgår i tabell 13.3 under.

**Tabell 13.3 'Hvilke lokaler har skolen hvor elevene kan spise, utover klasserommet? Flere kryss mulig', skoleledere etter skoletype**

	Barne- skole %	Ungdoms- skole %	1-10- skole %	Videregå- ende skole %	Totalt %
Kantine	11	79	49	89	57
Skolerestaurant	0	0	0	7	2
Spisesal	11	4	7	6	7
Eget spiseområde	25	11	22	11	17
Annet	59	25	27	16	32
Totalt (N)	65	57	59	70	251

### 13.4 Trinn i grunnskolen som har tilsyn når de spiser

I figur 13.1 under framgår det at 80 prosent av grunnskolene har tilsyn under skolelunsjen på 1.-4. trinn og 5.-7. trinn mens 37 prosent av skolene på 8.-10.-trinn praktiserer dette.



**Figur 13.1 Andel av skoletrinnene i grunnskolen som har tilsyn under skolelunsjen, skoleledere, prosent (N=358)**

Grunnskoleelevene i skoler med under 100 elever har oftere tilsyn når de spiser. Ledere i grunnskoler med mer 300 elever oppgir at en betydelig lavere andel av elevene på 1.-4. trinn har tilsyn under skolelunsjen sammenliknet med ledere i skoler med under 100 elever (94-70=24 prosentpoeng). Forskjellene for 5-7 trinn og 8.-10. trinn er langt mindre. Dessuten viser spørningene en lavere andel av tilsyn for elevene ved grunnskoler i sentrale områder enn de minst sentrale områdene av landet.

## Arbeidstiden til de ansatte under skolelunsjen

Grunnskolelederne fikk flere spørsmål om hvordan arbeidstiden til de ansatte som har tilsyn under lunsjen er definert. Underkategoriene som skolelederne fikk oppgitt var; a) Tilsyn av lærer definert som *undervisningstid*, b) *Annet elevrettet arbeid*, c) *Delvis undervisningstid og delvis annet elevrettet arbeid* og d) *Tilsyn av annen ansatt*. Spørsmålene var videre innrettet mot ulike trinn mens svarkategoriene var ikke, ganske og veldig vanlig. Resultatene framgår i tabellene 13.4 – 13.7 under.

På tvers av skoletrinnene finner vi at *Tilsyn av lærer, definert som annet elevrettet arbeid (annen arbeidstid på skolen) f.eks. tilsyn/inspeksjon* er den vanligste definisjonen av arbeidstiden til de ansatte som har tilsyn. Vel 60 prosent av skolelederne oppgir denne kategorien for trinnene 1.-7. trinn i grunnskolen. Spørsmålet ble også stilt for 8.-10. trinn, men langt færre skoleledere har besvart dette for ungdomsskolenivået slik at det er økt usikkerhet knyttet til disse svarene.

**Tabell 13.4 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som annet elevrettet arbeid?', skoleleder grunnskole etter skoletrinn**

	1.-4. trinn	5.-7.-trinn	8.-10.-trinn
	%	%	%
Ikke vanlig	19	18	10
Ganske vanlig	13	15	11
Veldig vanlig	67	67	79
Totalt (N)	268	261	123

Videre finner vi av at *Tilsyn av lærer, delvis som undervisningstid og delvis som annet elevrettet arbeid* er den arbeidstidsdefinisjonen som er minst utbredt på tvers av trinnene i grunnskolen (jf. tabell 13.5).

**Tabell 13.5 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som delvis undervisningstid og delvis annet elevrettet arbeid?', skoleleder grunnskole etter skoletrinn**

	1.-4. trinn	5.-7.-trinn	8.-10.-trinn
	%	%	%
Ikke vanlig	66	68	85
Ganske vanlig	15	16	10
Veldig vanlig	19	17	5
Totalt (N)	243	240	109

Nesten like sjelden forekommende er *Tilsyn av lærer definert som undervisningstid* (gjengitt i tabell 13.6 under).

**Tabell 13.6 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som tilsyn av lærer, definert som undervisningstid', skoleleder grunnskole etter skoletrinn**

	1.-4. trinn	5.-7.-trinn	8.-10.-trinn
	%	%	%
Ikke vanlig	63	64	77
Ganske vanlig	10	10	9
Veldig vanlig	27	26	13
Totalt (N)	259	253	119

Vi ser dessuten av tabell 13.7 at tilsyn av annen ansatt under skolelunsjen er vanlig på tvers av skoletrinnene.

**Tabell 13.7 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som tilsyn av annen ansatt', skoleleder grunnskole etter skoletrinn**

	1.-4. trinn	5.-7.-trinn	8.-10.-trinn
	%	%	%
Ikke vanlig	25	27	26
Ganske vanlig	39	37	28
Veldig vanlig	37	36	45
Totalt (N)	263	255	121

## 13.5 Aktiviteter som inngår i spisepausene ukentlig

Skolelederne i grunnskolene fikk dessuten spørsmålet: «Hvor vanlig er det at følgende aktiviteter ukentlig inngår i spisepausene?» De fire aktivitetene som ble nevnt i spørsmålet var; *sosialt samvær/ingen organisert aktivitet, høytlesning/lydbok, skjerm/ smartboard samt tavleundervisning eller annen lærerstyrt aktivitet.*

Våren 2022 oppga flertallet av skolelederne i barneskolene (68 prosent) at sosialt samvær er ganske vanlig mens flertallet av ungdomsskolelederne (73 prosent) mente at dette er veldig vanlig. Et klart flertallet av disse oppga samtidig at de tre øvrige aktivitetene ikke var vanlige i ungdomsskolen. I barneskolen er derimot både høytlesning/lydbok og bruk av skjerm/ «smartboard» å være i utstrakt bruk i spisepausene hver uke. Tavleundervisning eller annen lærerstyrt aktivitet var derimot mindre utbredt ifølge flertallet av skolelederne både i barneskolene og ungdomsskolene (henholdsvis 84 og 95 prosent av lederne oppga dette).

For spørsmål om aktiviteter i spisepausene finner vi ellers kun mindre betydningsfulle variasjoner i svarene for bakgrunnsvariablene som kommunestørrelse og grunnskolestørrelse med følgende unntak: skjerm/ «smartboard» synes å være mindre bruk i spisepausene for grunnskoleelever i kommuner med under 3000

innbyggere (53 prosent av grunnskolelederne herfra svarer i dette tilfellet 'ikke vanlig'). Spørsmålet om aktiviteter som inngår i spisepausene, ble ikke stilt i 2017.

## 13.6 Etterlevelse av Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i SFO/AKS

Skolelederne i grunnskolen ble i vårens undersøkelse også spurt om Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i skolen legges til grunn for måltider i SFO/AKS. Samlet sett bekrefter omkring halvparten (54 prosent) av skolelederne at den nasjonale faglige retningslinjen legges til grunn i SFO/AKS. Et betydelig mindretall (28 prosent) av skolelederne svarte imidlertid at retningslinjene ikke legges til grunn for måltider i SFO/AKS i skolene med under 100 elever mens dette langt sjeldnere var tilfelle for skoler med flere elever. Vi finner tilsvarende tendens for de minst sentrale kommunene sammenliknet med de mer sentrale. Andelen av skolelederne som svarer vet ikke på dette spørsmålet, er imidlertid høy. Omkring én tredjedel svarer slik, og dette er i stor grad uavhengig av både skolestørrelse og kommunens sentralitet.

Skoleledere i grunnskolen og videregående skole ble dessuten spurt om i hvilken grad skoleeier følger opp de nasjonale retningslinjene mer generelt. Her svarte 23 prosent av skolelederne «ikke i det hele tatt», mens 20 prosent ikke visste. Forskjellen mellom ledere i grunnskolen og videregående skole er ikke betydelig her. Blant de skolelederne som oppga at de fulgte opp retningslinjen, svarte 38 prosent «i liten grad» og til sammen omkring 19 prosent «i stor grad» eller «i svært stor grad». Vektleggingen av retningslinjen hos skoleeier synes med andre ord å være ganske begrenset slik det framgår av tabell 13.8 under. I dette spørsmålet er det begrenset endringer siden våren 2017.<sup>17</sup>

**Tabell 13.8 'I hvilken grad følger skoleeier opp skolens etterlevelse av Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i skolen?', skoleledere etter skoletype**

	Skoleleder grunn- skole %	Skoleleder vide- regående %	Totalt %
Ikke i det hele tatt	24	17	23
I stor grad	15	23	17
I liten grad	37	44	38
I svært stor grad	3	1	2
Vet ikke	21	15	20
Totalt (N)	357	71	428

<sup>17</sup> Svarkategorien 'ikke i det hele tatt' erstatter i 2022 imidlertid kategorien 'i svært liten grad' jf. *Spørsmål til Skole-Norge våren 2017*. NIFU rapport 2017:12, tabell 12.6.

Mye tyder imidlertid på at retningslinjen er relativt lite kjent i skolesektoren. Skolelederne ble også spurt spesifikt om de hadde en innføringsrutine for nyansatte lærere. Resultatene framgår av tabell 13.9 under.

**Tabell 13.9 'Har skolen rutiner for å gi nyansatte lærere innføring i hvordan Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider følges opp ved skolen?', skoleledere etter skoletype**

	Skoleleder grunnskole %	Skoleleder vi- deregående %	Totalt %
Nei, vi kjenner ikke til den retningslinjen	56	75	59
Ja, de får beskjed om å sette seg inn i retningslinjen	9	3	8
Ja, de får en muntlig og/eller skriftlig innføring i hvordan retningslinjen følges opp	23	10	21
Vet ikke	12	12	12
Totalt (N)	354	68	422

Et klart mindretall (21 prosent) av skolelederne totalt oppgir at de gir nyansatte innføring i oppfølging av retningslinjene. Et flertall (59 prosent) av skolelederne totalt og 75 prosent av lederne i videregående skole, oppgir dessuten at de ikke kjenner til retningslinjen. I videregående skole oppgir samtlige skoleledere innenfor yrkesfag at de ikke kjenner retningslinjene. I 2017, da spørsmålet om rutiner for innføring av Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider også ble stilt,<sup>18</sup> svarte 77 prosent av respondentene totalt og 92 prosent av lederne i videregående skole at de ikke hadde rutiner for innføring mens 15 prosent av lederne oppga ga innføring om retningslinjen til nyansatte lærere. Det er viktig å merke seg her at endringene i svarfordelingen kan være påvirket av at den første svarkategorien er endret fra «Nei det er ikke rutiner for innføring» til «Nei vi kjenner ikke til den retningslinjen». Endringen kan gi noe mer presise svar enn tidligere.

## 13.7 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet mat og måltider i skolene. Oppsummert fant vi følgende:

<sup>18</sup> Spørsmål til Skole-Norge våren 2017. NIFU rapport 2017:12, Figur 12.4.

- Skolelederne oppgir at skolemilk tilbys svært ofte i barneskolene og i ungdomsskolene, men at det utgjør sjelden et separat tilbud i videregående skole.
- 12 prosent av alle skolelederne oppgir videre et gratis tilbud om skolefrukt.
- Våren 2022 oppgir skolelederne dessuten hyppig «annet serveringstilbud» som kantine/matbod/skolerestaurant spesielt for 1-10 skoler og videregående skoler.
- Det er vanlig med tilsyn under måltider i barneskolen, men ikke i ungdomsskolen.
- Tilsyn av lærer, definert som annet elevrettet arbeid (annen arbeidstid på skolen) f.eks. tilsyn/inspeksjon, er den vanligste formen for arbeidstid til de ansatte som har tilsyn under skolelunsj.
- Tilsyn av lærer, delvis definert som undervisningstid og delvis som annet elevrettet arbeid, er den arbeidstidsdefinisjonen som er minst utbredt på tvers av trinnene i grunnskolen. Tilsyn av lærer definert som undervisningstid forekommer også sjelden.
- Sosialt samvær er viktigst blant aktiviteter som inngår i spisepausene ukentlig. Dette gjelder spesielt for elever i ungdomsskolen.
- Skolelederne rapporterer om begrenset oppfølging av Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i skolen med et delvis unntak for måltider i SFO/AKS.
- Et klart mindretall av skolelederne oppgir at de gir nyansatte innføring i retningslinjene. Et flertall av skolelederne totalt og 75 prosent av lederne i videregående skole, oppgir at de ikke kjenner til retningslinjen.

# Referanser

- Bergene; A.C., Vika, K.S., Steine; F.S., Denisova, E., Østby, M.N. (2021) *Spørsmål til Skole-Norge. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2021*. Oslo: NIFU-rapport 2021:11.
- Nes, R.B. & Clench-Aas, J. (2011). *Psykisk helse i Norge. Tilstandsrapport med internasjonale sammenligninger*. Rapport 2011:2. Oslo: Nasjonalt Folkehelseinstitutt.



# Vedlegg 1

**Tabell v.1 'Hvilke av følgende opplæringstilbud for nyankomne elever i alderen 6–24 år tilbys av din kommune/fylkeskommune/skole? Flere kryss mulig. - Annet, vennligst spesifiser'**

---

## Grunnskole

Mottaksklasse på annen skole

Elever 1. trinn får tilbud i ordinære klasser, ellers er det egne mottaksklasser ved egne mottaksskoler som er tilbudet i kommunen

Elevene tilbys intensiv norskopplæring i mottaksklasse på en annen skole i kommunen.

Kommunalt organisert tilbud om støtte av lærer med morsmål til en rekke av språk.

Skolen er mottaksskole for nyankomne i kommunen

Tilbud om plass i mottaksklasse på annen skole, har ikke egne mottaksklasser

Kommunen tilbyr mottaksklasse med intensiv norskopplæring ved enkelte skoler. Etter noen måneder blir eleven overført til nærskole der det gis språklig tilrettelegging i ordinær klasse.

Er på mottaksskole først, når de kommer til oss får de tilbud om SNO og tospråklig fagopplæring

Kommunale mottaks/innførings- og alfabetiseringsklasser

Kommunen har egen Mottaksskole

Innføringsklasse på kommunenivå

Mottaksklasse /innføringsklasse for særskilt språkopplæring på annen skole

Elever som kommer tilflyttende til kommunen får tilbud om innføringsklasse ved en annen skole

Mottaksskole i kommunen

Mottaksgrupper ved annen skole i kommunen

nyankomne elever går på annen skole i kommunen.

Egne innføringsklasser i kommunen

Elever over 3.trinn starter oftest i mottaksklasser på andre skoler i området

Kommunen har egne skoler og klasser, for nyankomne elever. Elevene har tilbud om å gå på disse skolene. Hvor lenge de går der varierer etter hvor fort de behersker norsk godt nok til å kunne følge undervisning i ordinære klasser med tilrettelegging.

Skuleeigar gir eit samla tilbod på to skular i kommunen.

Mottaksklasse og alfabetiseringsklasse for våre elever gis ved andre skoler i kommunen.

Kommunen har eget opplegg for elever som er nyankomne

Mottaksklasse på naboskole

Vi har en mottaksskole i kommunen der nyankomne elever får tilbud

Det er innføringstilbud på ein anna ungdomsskule i kommunen

Kommunen har egne velkomstklasser, så dette er ikke aktuelt hos oss.

Kommunen har egen velkomstklasse.

Nyankomne elever får tilbud i egen klasse ved annen skole

Kommunen har eget opplegg for nyankomne elever ved en annen skole.

Eget skoletilbud ved x

Nyankomne elever får kommunalt tilbud

Per i dag har vi ikkje elevar i denne kategorien, men når der kjem elevar vil vi har opplæring i egne grupper for flyktningar som har kort butid i kommunen, i tillegg til SNO for busette flyktningar.

Mottakarklassar ved anna skule

Egen mottaksskole i kommunen.

Vi har hittil ikke hatt nyankomne elever. Men vet kommunen har tilbud.

Opplæringstilbudet for nyankomne organiseres på naboskole, skoleeier styrer opptak.

Kommunen har egne velkomstklasser

Velkomstklasse sentralt i kommunen - integreres gradvis på hjemmeskole

har ingen per nå

Vi har ikke hatt nyankomne elever de siste ti årene

Vi har ingen nyankomne elever i Norge

ikke aktuelt

Ikke relevant

Har ingen aktuelle elever

Vi har pr nå ingen nyankommne elever

Ikke vært aktuelt de siste 3 årene.

Skolen har ikke nyankomne elever.

Ingen behov

Har ingen elever i med behov

Vi har ingen

Har ikke vært aktuelt

Me har ikkje hatt slike elevar

Vi har ingen nyankomne elever i denne alderen

Ingen elever med behov pr nå.

ingen elever, ikke aktuelt

Har ingen nyankomne elever

Ikkje aktuelt p.t.

Det har ikke vært nyankomne elever på mange år i kommunen

Lite aktuelt dei siste åra

Har ingen slike elever per i dag.

Ikke aktuelt ved vår skole gr. ingen nyankomne elever.

Ikke aktuelt, ingen aktuelle elever

vi er en nystartet skole og har ikke hatt elever med disse behov enda

Ingen aktuelle born

Ikke aktuelt, vi har ikke nyankomne

Særskilt språkopplæring en-til-en eller i gruppen noe tid i løpet av uken

1. trinn starter i ordinær klasse

Skolen er en frittstående montessoriskole, og alle elever får tilpasset sin undervisning i forhold til forutsetninger.

Får 5 timar norskopplæring i veka i tillegg til deltaking i ordinær klasse. Veldig språkorientert, og lite fokus på norsk kultur/historie m.m.

Kombinert tilbud med voksenopplæring

Både gruppe og en-til-en

Dette er ein liten skule, vi har berre fått ein elev som ikkje kunne norsk siste åra. Han har fått einskildvedtak på ekstra norskopplæring, og har ein kombinasjon av einetimar med pedagog, og språkstøtte i klasserommet.

tas ut i grupper i perioder.

Vi har for få timer til å opprette grupper og gi disse elevene et tilbud i henhold til loven.

Vi vektlegger språkutviklende undervisning i alle fag og aktiviteteter. Alle ansatte er språklærere og språklige forbilder.

Enetimer eller liten gruppe for opplæring i grunnleggende norsk

Individuell oppfølging

starter i august

Benytter styrkingsressurs i en intensiv periode

Skolen har hatt mottaksklasse i over 10 år. Nedlagt høsten 2021

opplæring i liten gruppe for elever med vedtak §2-8

Eigen grupper for barn av arbeidsinnvandrere med dårlige norskkunnskaper

Digital fjernundervisning

### **Videregående skole**

Kommunen har egne klasser på egne skoler, ikke hos oss

Ingen nyankomne elever

Vi har ingen elever med dette behovet

Vi har ingen nyankomne elever

Dette har pr. dags dato ikke vært aktuelt, men dersom det blir det vil vi gi eleven(e) så god oppfølging på dette som mulig.

Tilrettelagt med ekstra timer i norsk

Konkret faglig støtte

Tolærersystem

Opplæring i gruppe for elever med vedtak om særskilt språkopplæring

Egne timer m/språkopplæring (Har som oftest bare 1)

Tilpasning i matematikk og engelsk, styrket med lærere

Vi har fem søkere til innføringstilbud, noe skoleeier vurderer som utilstrekkelig for å iverksette innføringstilbud.

Voksenopplæring

Vanlige klasser med internasjonalisering, egne grupper for Norsk med kort botid

### **Kommune**

Grunnskoleopplæring for voksne har vi i samarbeid med x kommune, kjøper tjenesten fra dem

Grunnskoleopplæring for voksne. tenesta vert kjøpt frå x kommune.

Vi har ikke hatt bosetting i de senere årene og dermed ikke hatt elever i alderen 6-24 år

Det har ikke vært nyankomne elever på mange år i kommunen

Type tiltak avhengig av antall nyankomne

Introduksjonsordning

For dårlig tilbud i ordinære klasser

Mottaksklasse for intensiv norskopplæring / innføringsklasse for flyktningene som kommer nå er planlagt igangsatt

---

# Tabelloversikt

Tabell 1.1 Tema og målgrupper i Utdanningsdirektoratets spøringer våren 2021.....	7
Tabell 2.1 Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene .....	11
Tabell 2.2 Bruttoutvalg og status etter respondentgruppe, antall .....	12
Tabell 2.3 Sammenlikning, godkjente og ikke godkjente svar .....	13
Tabell 2.4 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent.....	13
Tabell 2.5 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent grunnskoler etter fylke .....	14
Tabell 2.6 Svarprosent grunnskole etter landsdel og skoletype.....	15
Tabell 2.7 Svarprosent grunnskole etter landsdel og skolestørrelse.....	16
Tabell 2.8 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter landsdel og skoletype sammenliknet med populasjonen .....	16
Tabell 2.9 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter landsdel og skolestørrelse sammenliknet med populasjonen.....	17
Tabell 2.10 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter eierskap og målform.....	17
Tabell 2.11 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent videregående skoler etter fylke .....	18
Tabell 2.12 Sammensetning av nettoutvalg videregående skole etter landsdel og skoletype sammenliknet med populasjonen .....	19
Tabell 2.13 Sammensetning av nettoutvalg videregående etter landsdel og skolestørrelse sammenliknet med populasjonen.....	19
Tabell 2.14 Sammensetning av nettoutvalg videregående skoler etter organisering og målform .....	20
Tabell 2.15 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent kommuner etter fylke .....	20
Tabell 2.16 Svarprosent kommuner etter landsdel og innbyggertall .....	21
Tabell 2.17 Sammensetning av nettoutvalg kommuner etter landsdel og innbyggertall sammenliknet med populasjonen.....	22

Tabell 2.18 'Hvem svarer på vegne av skolen?', flere kryss mulig .....	23
Tabell 2.19 'Hvem svarer på undersøkelsen på vegne av kommunen/fylkeskommunen?', flere kryss mulig.....	23
Tabell 3.1 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse .....	27
Tabell 3.2 'Hva var årsaken til endringene i hvordan dere følger opp skolene (internkontrollen)? Flere kryss mulig', skoleeiere .....	31
Tabell 3.3 'Hvor stor betydning har disse kildene hatt for å øke kompetansen innenfor temaene i felles nasjonalt tilsyn?', skoleleder grunnskole.....	34
Tabell 3.4 'Hva var årsaken til at dere endret praksis? Flere kryss mulig', skoleledere .....	36
Tabell 3.5 'Hva er årsaken til at dere ikke har gjort endringer av eget initiativ? Flere kryss mulig', skoleledere.....	38
Tabell 4.1 'Ta stilling til følgende påstander om kommunens/fylkeskommunens planer knyttet til digitalisering', skoleeier kommune og fylkeskommune, (N=91).....	40
Tabell 4.2 'Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen', skoleeier kommune etter kommunestørrelse .....	41
Tabell 4.3 'Ta stilling til følgende påstander om kommunens/fylkeskommunens planer knyttet til digitalisering', antall skoleeiere i kommuner som svarte ja, etter kommunestørrelse .....	42
Tabell 4.4 'Kommunen/fylkeskommunen har en egen strategi for digitalisering i skolen', skoleeier kommune etter sentralitet.....	42
Tabell 4.5 'Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et vidt spekter av digital undervisning?' Skoleleder videregående etter skolestørrelse .....	44
Tabell 5.1 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å forstå', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse.....	54
Tabell 5.2 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å anvende', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse.....	54
Tabell 5.3 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å forstå', skoleleder grunnskole etter sentralitet .....	55
Tabell 5.4 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å anvende', skoleleder grunnskole etter sentralitet .....	55
Tabell 5.5 'Hvilke av følgende opplæringstilbud for nyankomne elever i alderen 6-24 år tilbys av din kommune/fylkeskommune/skole? Flere kryss mulig', skoleeier fylkeskommune .....	60

Tabell 5.6 'Hvilke av følgende former for opplæring tilbyr kommunen/fylkeskommunen/skolen til nyankomne elever med vedtak om særskilt språkopplæring? Flere kryss mulig – Annet, spesifiser', skoleledere og skoleeiere .....	71
Tabell 5.7 'Har kommunen/fylkeskommunen rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne – Ja, vennligst beskriv', skoleeiere .....	87
Tabell 5.8 'Hvem avgjør vanligvis hvilke kartleggingsverktøy som skal brukes?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse .....	87
Tabell 5.9 'Hvem avgjør vanligvis hvilke kartleggingsverktøy som skal brukes?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse .....	88
Tabell 6.1 'Kryss av for trinnene skolen har svømmeopplæring på?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse og kommunestørrelse .....	90
Tabell 6.2 'Hvem underviser i svømming på 1.-4. trinn ved din skole? Flere kryss er mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel .....	92
Tabell 6.3 Påstander om ferdighetsprøven, skoleleder grunnskole etter skole- og kommunestørrelse .....	96
Tabell 6.4 'Hvor foregår svømmeopplæringen, inkludert, selvberging og livredning, ved din skole? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse .....	102
Tabell 6.5 'Hvordan vurderer du elevenes opplæringstilbud i svømming ved din skole? Kryss for påstandene som passer for din skole', skoleleder grunnskole etter landsdel .....	104
Tabell 6.6 'Kryss av for beskrivelsene av svømmeopplæringen som passer for din skole. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel .....	107
Tabell 6.7 'Kryss av for de oppvekstrelaterte profesjonene som er representert blant de ansatte som jobber med det pedagogiske tilbudet på din skole. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse .....	108
Tabell 6.8 'Hva er de største hindringene for å øke omfanget og kvaliteten på svømmeopplæringen ved din skole? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skole- og kommunestørrelse .....	110
Tabell 7.1 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeiere .....	117
Tabell 7.2 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole .....	118
Tabell 7.3 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunens sentralitet .....	119
Tabell 7.4 'Kryss av for områdene dere ønsker å utvikle mer kompetanse på. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse .....	120

Tabell 7.5 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune.....	125
Tabell 7.6 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse.....	126
Tabell 7.7 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleeier kommune etter kommunestørrelse.....	127
Tabell 7.8 'På hvilke områder mener dere det mangler lett tilgjengelige ressurser for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig', skoleleder etter skoletype .....	128
Tabell 8.1 'Ta stilling til hvor godt beskrivelsene nedenfor passer for situasjonen i din fylkeskommune', skoleeiere fylkeskommune i 2020 og 2022.....	135
Tabell 9.1 'Hva av det følgende har skolen behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig', skoleledere etter skolestørrelse.....	142
Tabell 9.2 'Hva av det følgende har SFO/AKS behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse.....	144
Tabell 10.1 'I hvilken grad har ansatte på din skole kompetanse på følgende områder?', skoleledere (N= 438-439) .....	150
Tabell 10.2 'I arbeidet med kompetanseheving på læringsmiljøfeltet, hvilke tiltak er best egnet for dine skoler? Du rangerer alternativene ved å flytte dem opp eller ned', skoleledere (N=404).....	155
Tabell 10.3 'I arbeidet med kompetanseheving på læringsmiljøfeltet, hvilke tiltak er best egnet for dine skoler? Du rangerer alternativene ved å flytte dem opp eller ned', skoleeier kommune (N=73) .....	156
Tabell 11.1 'Hvor mange av skolene i kommunen/fylkeskommunen gjennomførte i 2021 lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis', skoleeier kommune etter kommunestørrelse.....	163
Tabell 11.2 'I hvilken grad mottar kommunens/fylkeskommunens skoler og PPT de tjenester de har behov for fra Statped?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse.....	167
Tabell 11.3 'På hvilken måte har skoleeier vært involvert i arbeid relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis? Flere kryss mulig', skoleeier kommune etter kommunestørrelse.....	170



Tabell 11.4 'På hvilken måte har skolen i 2021 vært involvert i arbeid relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis? Flere kryss mulig', skoleledere etter kommunens sentralitet .....	172
Tabell 11.5 'Samarbeider din skole med andre skoler om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleleder grunnskole .....	178
Tabell 11.6 'Samarbeider din skole med andre skoler om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleleder grunnskole etter kommunens sentralitet .....	178
Tabell 13.1 'Kryss av for mat- og drikketilbud som finnes på deres skole ukentlig eller oftere? Flere kryss mulig', skoleledere etter skoletype .....	190
Tabell 13.2 'Hvor lang tid har elevene til å spise skolelunsj (tid avsatt til selve spisingen) i løpet av skoledagen?', skoleleder grunnskole etter skoletrinn .....	191
Tabell 13.3 'Hvilke lokaler har skolen hvor elevene kan spise, utover klasserommet? Flere kryss mulig', skoleledere etter skoletype .....	192
Tabell 13.4 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som annet elevrettet arbeid?', skoleleder grunnskole etter skoletrinn .....	193
Tabell 13.5 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som delvis undervisningstid og delvis annet elevrettet arbeid?', , skoleleder grunnskole etter skoletrinn .....	193
Tabell 13.6 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som tilsyn av lærer, definert som undervisningstid', skoleleder grunnskole etter skoletrinn .....	194
Tabell 13.7 'Hvor vanlig er det å definere arbeidstiden til de ansatte som er til stede under skolelunsjen som tilsyn av annen ansatt', skoleleder grunnskole etter skoletrinn .....	194
Tabell 13.8 'I hvilken grad følger skoleeier opp skolens etterlevelse av Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider i skolen?', skoleledere etter skoletype .....	195
Tabell 13.9 'Har skolen rutiner for å gi nyansatte lærere innføring i hvordan Nasjonal faglig retningslinje for mat og måltider følges opp ved skolen?', skoleledere etter skoletype .....	196
Tabell v.1 'Hvilke av følgende opplæringstilbud for nyankomne elever i alderen 6–24 år tilbys av din kommune/fylkeskommune/skole? Flere kryss mulig. - Annet, vennligst spesifiser' .....	199

# Figuroversikt

Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til inviterte grunnskoler, videregående skoler og kommuner.....	10
Figur 2.2 Svarprosent grunnskoler etter fylke, antall i utvalget vist per fylke .....	15
Figur 2.3 Svarprosent videregående skoler etter fylke samt antall vgs i utvalget per fylke .....	18
Figur 2.4 Svarprosent kommuner etter fylke, antall i utvalget vist per fylke.....	21
Figur 3.1 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig', skoleeier kommune og skoleledere etter skoletype, prosent (N=529) .....	25
Figur 3.2 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skoletype, prosent (N=577 i 2017 og N=451 i 2022).....	26
Figur 3.3 'Hvordan har dere vært involvert i felles nasjonalt tilsyn (FNT) i perioden 2018-2021? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=577 i 2017 og N= 451 i 2022).....	28
Figur 3.4 'Hvor involvert var dere i at skolen rettet opp i bruddet på regelverket?', skoleeier kommune, prosent (N=37).....	29
Figur 3.5 'Medførte tilsynet at dere sørget for endring av praksis på flere skoler enn den kontrollerte skolen?', skoleeier kommune, prosent (N=37) .....	30
Figur 3.6 'Hvor enig er du i følgende påstander om hvordan skoleeier fulgte opp bruddene på regelverket på skolenivå?', skoleleder grunnskole, prosent (N=62) .....	32
Figur 3.7 'Har dere fått økt kompetanse i hvordan dere kan oppfylle kravene i opplæringsloven etter tilsynet?', skoleleder grunnskole, prosent (N=93) .....	34
Figur 3.8 'Har dere på eget initiativ endret praksis på noen av områdene for felles nasjonalt tilsyn i perioden?', skoleledere, prosent (N=464) .....	35
Figur 3.9 'Hva var årsaken til at dere endret praksis? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, prosent (N=298) .....	37

Figur 4.1 'Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et vidt spekter av digital undervisning?', skoleledere, prosent (N=477).....	43
Figur 4.2 'Opplever dere at den digitale infrastrukturen er av god nok kvalitet til at lærerne kan gjennomføre et bredt spekter av digital undervisning?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=477) .....	44
Figur 4.3 'Opplever dere at elevenes datamaskiner og andre digitale enheter er av god nok kvalitet til at elevene kan delta i ulike former for digital undervisning?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=476).....	45
Figur 4.4 'Ta stilling til følgende påstander om skolens planer knyttet til digitalisering', skoleledere, prosent (N=475) .....	46
Figur 4.5 'Vi har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå', skoleledere, prosent (N=475) .....	46
Figur 4.6 'Vi har en egen strategi for digitalisering på skoleeiernivå', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent (N=400) .....	47
Figur 4.7 'Vi har en plan for systematisk kompetanseheving i profesjonsfaglig digital kompetanse hos personalet', skoleledere i grunnskole, etter skolestørrelse, prosent (N=399).....	48
Figur 4.8 'I hvilken grad er følgende kompetansepakker en del av skolens arbeid med digitalisering?' skoleledere, prosent (N=473) .....	48
Figur 4.9 'I hvilken grad er kompetansepakke "Programmering og algoritmisk tenkning" en del av skolens arbeid med digitalisering?' skoleledere, prosent (N=475) .....	49
Figur 4.10 'I hvilken grad er kompetansepakke 'Digital undervisning på skolen og hjemme' en del av skolens arbeid med digitalisering?' skoleledere, prosent (N=475) .....	50
Figur 5.1 'Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om lov og regelverk for å vurdere nyankomne elevers rettigheter?', skoleleder grunnskole (N=396-397), skoleleder videregående (N=75) og skoleeier kommune (N=84), prosent.....	53
Figur 5.2 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å forstå', skoleeier kommune etter landsdel, prosent (N=84) .....	56
Figur 5.3 'Rett til særskilt språkopplæring (§ 2-8/§ 3-12) er lett å anvende', skoleeier kommune etter landsdel, prosent (N=84) .....	57
Figur 5.4 'Hvilke av følgende opplæringstilbud for nyankomne elever i alderen 6-24 år tilbys av din kommune/fylkeskommune/skole? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole, skoleleder videregående og skoleeier kommune, prosent.....	58
Figur 5.5 'Språklig tilrettelegging i ordinær klasse', skoleleder grunnskole (N=398) og skoleleder videregående (N=77) etter skolestørrelse, prosent.....	62

Figur 5.6 'Opplæring i egne grupper for minoritetspråklige elever', skoleleder grunnskole (N=398) etter sentralitet og skoleleder videregående (N=77) etter skolestørrelse, prosent .....	63
Figur 5.7 'Mottaksklasser/innføringsklasser for særskilt språkopplæring', skoleeier kommune (N=84) etter kommunestørrelse og sentralitet, skoleleder grunnskole (N=398) etter sentralitet, skoletype og skolestørrelse og skoleleder videregående (N=77), prosent.....	64
Figur 5.8 'Mottaksklasser for alfabetisering', skoleeier kommune (N=84) etter sentralitet og skoleleder grunnskole (N=398) etter skolestørrelse, prosent .....	65
Figur 5.9 'Mottaksklasser for intensiv norskopplæring', skoleeier kommune (N=84) etter landsdel og sentralitet, skoleleder grunnskole (N=398) etter landsdel, skoletype og skolestørrelse og skoleleder videregående (N=77), prosent .....	66
Figur 5.10 'Kombinasjonsklasser', skoleeier kommune (N=84) etter landsdel og sentralitet, skoleleder grunnskole (N=398) etter landsdel, skoletype og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=77), prosent .....	67
Figur 5.11 'Utvidet opplæringstid og Eget treårig løp for minoritetspråklige elever, skoleleder videregående (N=77) etter landsdel, prosent .....	68
Figur 5.12 'Grunnskoleopplæring for voksne', prosent skoleeier kommune (N=84) etter kommunestørrelse og sentralitet.....	69
Figur 5.13 'Hvilke av følgende former for opplæring tilbyr kommunen/fylkeskommunen/skolen til nyankomne elever med vedtak om særskilt språkopplæring? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole (N=365), skoleleder videregående (N=66) og skoleeier kommune (N=81), prosent .....	70
Figur 5.14 'Særskilt norskopplæring', skoleleder grunnskole (N=365) og skoleleder videregående (N=66) etter skolestørrelse, prosent.....	72
Figur 5.15 'Morsmålsopplæring', skoleeier kommune (N=81) etter kommunestørrelse, skoleleder grunnskole (N=365) etter kommunestørrelse og sentralitet, skoleleder videregående (N=66) etter landsdel, prosent.....	73
Figur 5.16 'Tospråklig opplæring i fag av tospråklig lærer', skoleeier kommune (N=81) etter kommunestørrelse, skoleleder grunnskole (N=365) etter landsdel, kommunestørrelse, sentralitet og skolestørrelse, skoleleder videregående (N=66) etter sentralitet, prosent .....	74
Figur 5.17 'Fleksibel opplæring/tospråklig opplæring i fag på nett', skoleleder grunnskole (N=365) etter kommunestørrelse og sentralitet, prosent .....	75

Figur 5.18 'Kryss av for utsagnene om opplæringstilbudet for nyankomne elever som passer for din skole. Flere kryss mulig.', skoleledere, prosent (N=471).....	76
Figur 5.19 'Vi har tilstrekkelig antall lærere med betydelig erfaring med å gi særskilt norskopplæring', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype og skoleleder videregående (N=74), prosent.....	78
Figur 5.20 'Vi har lærere som har kompetanse til å kartlegge nyankomne elevers ferdigheter og opplæringsbehov', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype, landsdel, sentralitet og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=74), prosent.....	79
Figur 5.21 'Hos oss har alle lærere ansvar for å møte faglige og sosiale behov hos nyankomne elever', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=74), prosent.....	80
Figur 5.22 'En viss tid i egen mottaksklasse eller -gruppe er til beste for nyankomne elevers læringsuthytte', skoleleder grunnskole (N=397) etter skoletype og skolestørrelse, og skoleleder videregående (N=74), prosent.....	81
Figur 5.23 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse i flerkulturell pedagogikk, skoleleder grunnskole (N=402) og skoleleder videregående (N=63), prosent.....	82
Figur 5.24 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse tilsvarende 30 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk, skoleleder grunnskole (N=402) etter skoletype, prosent.....	83
Figur 5.25 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse tilsvarende 30 studiepoeng i flerkulturell pedagogikk, skoleleder videregående (N=63) etter landsdel, sentralitet og skolestørrelse, prosent.....	83
Figur 5.26 Prosentandel lærere ved skolen med formell kompetanse i norsk som andrespråk, skoleleder grunnskole (N=402) og skoleleder videregående (N=63) , prosent.....	84
Figur 5.27 Prosentandel lærere ved skolen med 30 studiepoeng i norsk som andrespråk, skoleleder grunnskole (N=402) etter skoletype og skolestørrelse, prosent.....	85
Figur 5.28 Prosentandel lærere ved skolen som har 60 studiepoeng i norsk som andrespråk, skoleleder grunnskole (N=402) etter sentralitet og skolestørrelse, prosent.....	85
Figur 5.29 'Har kommunen/fylkeskommunen rutiner for å vurdere kvaliteten på tilbudet til nyankomne?', skoleeier kommune etter landsdel , prosent (N=80).....	86
Figur 6.1 'Hvem underviser i svømming på 1.- 4. trinn ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleledere etter år, prosent.....	91
Figur 6.2 'Hvem underviser i svømming på 1.- 4. trinn ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=402).....	93

Figur 6.3 Timer med svømmeopplæring på 1. trinn - 4. trinn, skoleleder grunnskole etter år, prosent .....	94
Figur 6.4 Timer med svømmeopplæring på 5.-10. trinn, skoleleder grunnskole, prosent.....	95
Figur 6.5 Timer med svømmeopplæring over alle trinn, skoleleder grunnskole, prosent.....	95
Figur 6.6 Påstander om ferdighetsprøven, skoleleder grunnskole etter år, prosent .....	97
Figur 6.7 'Hvor stor andel av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn ved din skole?', skoleleder grunnskole etter år, prosent .....	98
Figur 6.8 'Hvor stor andel av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn ved din skole?', skoleleder grunnskole etter landsdel, prosent.....	99
Figur 6.9 'Hvor stor andel av dagens 5. trinns elever var svømmedyktige etter 4. årstrinn ved din skole?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent .....	100
Figur 6.10 'Hvor foregår svømmeopplæringen, inkludert, selvberging og livredning, ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter år, prosent .....	101
Figur 6.11 'Hvor foregår svømmeopplæringen, inkludert, selvberging og livredning, ved din skole? Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse og år, prosent (N=402 i 2016, N=435 i 2018 og N=397 i 2022).....	103
Figur 6.12 'Hvordan vurderer du elevenes opplæringstilbud i svømming ved din skole? Kryss for påstandene som passer for din skole.', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent .....	105
Figur 6.13 'Kryss av for beskrivelsene av svømmeopplæringen som passer for din skole. Flere kryss mulig.', skoleleder grunnskole etter år, prosent.....	106
Figur 6.14 'Kryss av for påstandene som passer for din skole. Flere kryss mulig.'. Skoleleder grunnskole, prosent (N=388) .....	109
Figur 7.1 'I hvilken grad opplever dere at skolens rolle er klar og tydelig når det gjelder elevenes psykiske helse?', skoleleder grunnskole (N=393), skoleleder videregående (75) og skoleeiere kommune (N=81), prosent .....	114
Figur 7.2 'Opplever dere at skolen(e) har tilstrekkelig kompetanse for å ivareta arbeidet med psykisk helse i skolen?', skoleleder grunnskole (N=391), skoleleder videregående (75) og skoleeier kommune (N=80), prosent .....	115
Figur 7.3 'Opplever dere at skolen(e) har tilstrekkelig kompetanse for å ivareta arbeidet med psykisk helse i skolen?', skoleledere, prosent (N=466) .....	116

Figur 7.4 'Benytter skolene støttemateriell, kompetansepakker, program eller utdanning og kurs for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig,' skoleeier kommune etter kommunestørrelse, prosent (N=80) .....	121
Figur 7.5 'Benytter skolene støttemateriell, kompetansepakker, program eller utdanning og kurs for å støtte arbeidet med psykisk helse i skolen? Flere kryss mulig.', grunnskoleledere etter kommunestørrelse, prosent (N=461).....	122
Figur 7.6 'I hvilken grad får skolen(e) støtte til arbeide med psykisk helse i skolen fra andre fagpersoner enn lærere?' skoleeiere kommune (N=79), skoleleder grunnskole (N=380) og skoleleder videregående (N=74), prosent .....	129
Figur 7.7 'I hvilken grad får skolen(e) støtte til arbeide med psykisk helse i skolen fra andre fagpersoner enn lærere?' skoleledere etter skoletype, prosent (N=454) .....	130
Figur 7.8 'I hvilken grad opplever dere at skolen(e) bidrar i det tverrsektorielle samarbeidet rundt barn og unges psykiske helse?', skoleleder grunnskole (N=379), skoleleder videregående (71) og skoleeier kommune (N=80), prosent.....	131
Figur 7.9 'I hvilken grad opplever dere at skolen(e) bidrar i det tverrsektorielle samarbeidet rundt barn og unges psykiske helse?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=379).....	131
Figur 9.1 'Hva av det følgende har skolen behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skoletype, prosent (N=416) .....	141
Figur 9.2 'Hva av det følgende har skolen behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig.', skoleledere i grunnskole etter sentralitet, prosent (N=348).....	143
Figur 9.3 'Hva av det følgende har SFO/AKS behov for mer kompetanse om, ved mistanke om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold? Flere kryss mulig.', skoleledere med barnetrinn etter sentralitet, prosent (N=270) .....	145
Figur 9.4 'Hva slags støtteressurser om negativ sosial kontroll og æresrelatert vold er mest egnet for kompetanseheving?', skoleledere, prosent (N=423) .....	146
Figur 10.1 'På min skole har vi relevant kompetanse på hva som skal til for å skape et godt læringsmiljø', skoleledere, prosent (N=447) .....	149
Figur 10.2 'På min skole har vi relevant kjennskap til regelverket på læringsmiljøfeltet (ihht. læreplanverket og opplæringsloven), skoleledere, prosent (N=443) .....	149
Figur 10.3 'I hvilken grad har ansatte på din skole kompetanse på å bidra til sosial læring og utvikling gjennom arbeid med fagene?', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent (N=369) .....	151

Figur 10.4 'I hvilken grad har ansatte på din skole kompetanse på samarbeid mellom hjem og skole?', skoleledere, prosent (N=438).....	151
Figur 10.5 'I hvilken grad jobber din skole/kommune/fylkeskommune systematisk med kompetanseutvikling på læringsmiljøfeltet?', skoleleder grunnskole (N=368), skoleleder videregående skole (N=70) og skoleeier kommune(N=80), prosent.....	152
Figur 10.6 'I hvilken grad jobber din skole/kommune/fylkeskommune systematisk med kompetanseutvikling på læringsmiljøfeltet?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=438).....	153
Figur 10.7 'I hvilken grad er det behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet på din skole for ledere?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=428).....	153
Figur 10.8 'I hvilken grad er det behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet på din skole for barne- og ungdomsarbeidere/assistenter?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=348).....	154
Figur 10.9 'I hvilken grad er det behov for kompetanseheving innenfor læringsmiljøfeltet på din skole for miljøterapeut/vernepleier?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=289).....	155
Figur 10.10 'nettressurser', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, prosent (N=340).....	157
Figur 10.11 'kurs/webinarer', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, prosent (N=340).....	157
Figur 10.12 'kurs/webinarer', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent (N=340).....	158
Figur 11.1 'Gjennomførte skolen i 2021 lokal kartlegging av kompetansebehov på området spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleleder grunnskole etter fylke, prosent (N=357).....	164
Figur 11.2 'I hvilken grad er skolene i kommunen/din skole i stand til å håndtere de vanligste utfordringsområdene relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleeier kommune og skoleledere etter skoletype, prosent (N=500).....	165
Figur 11.3 'I hvilken grad er PPT i stand til å gi støtte og veiledning på de vanligste utfordringsområdene skolene i kommunen/fylkeskommunen/din skole har behov for relatert til spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleledere og skoleeier kommune, prosent.....	166
Figur 11.4 'I hvilken grad mottar din skole de tjenester dere har behov for fra Statped?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=428).....	168
Figur 11.5 'På hvilken måte har skolen i 2021 vært involvert i arbeid relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis? Flere kryss mulig.', skoleledere etter skoletype, prosent (N=422).....	171



Figur 11.6 'Gjennomførte skolen i 2021 kompetansetiltak finansiert gjennom Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleleder grunnskole etter skolestørrelse, prosent (N=357).....	173
Figur 11.7 'I hvilken grad er det et samarbeid mellom skolene/din skole og PPT i kommunen/fylkeskommunen relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleledere og skoleeier kommune, prosent.....	174
Figur 11.8 'I hvilken grad er det et samarbeid mellom din skole og PPT i kommunen/fylkeskommunen relatert til Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=426).....	175
Figur 11.9 'Samarbeider dere med andre kommuner/fylkeskommuner om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleeier kommune, prosent (N=75-78).....	176
Figur 11.10 'Samarbeider din skole med andre skoler om Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis når det gjelder ...?', skoleledere, prosent (N=423).....	177
Figur 12.1. Kompetanseutviklingsplaner, skoleeier kommune, prosent (N=79).....	182
Figur 12.2 'Har skoleeier andre kompetanseutviklingstilbud til skoleledere utover rektorutdanningen og modulbasert videreutdanning for skoleledere?'. Andel 'Ja', skoleeier kommune, prosent (N=78).....	183
Figur 12.3 'Hvor stor andel har formell kompetanse?' skoleeier kommune, prosent (N=78).....	184
Figur 12.4 'Har skoleeier følgende støtteressurser til skoleledere? Flere kryss mulig', skoleeier kommune etter kommunestørrelse, prosent (N=74).....	185
Figur 12.5 'Er det behov for støtteressurser til skoleledere?', skoleeier kommune etter kommunestørrelse, prosent (N=74).....	186
Figur 13.1 Andel av skoletrinnene i grunnskolen som har tilsyn under skolelunsjen, skoleledere, prosent (N=358).....	192

Nordisk institutt for studier av  
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in  
Innovation, Research and Education

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)