



Rapport  
2022:30

## Spørsmål til Skole-Norge

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

---

Ann Cecilie Bergene, Ørjan Arnevig Samuelsen,  
Magnus Eliasson Stubhaug, Karl Solbue Vika og Vegard Wiborg

NIFU



Rapport  
2022:30

# Spørsmål til Skole-Norge

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

---

Ann Cecilie Bergene, Ørjan Arnevig Samuelsen,  
Magnus Eliasson Stubhaug, Karl Solbue Vika og Vegard Wiborg

Rapport 2022:30

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 978-82-327-0585-6  
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 nedlastbart i PDF-format på Utdanningsdirektoratets og NIFUs hjemmesider.

I spørringen gjennomført høsten 2022 inngår fire respondentgrupper som er spurt om i alt 12 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 Ørjan Arnevig Samuelsen, Magnus Eliasson Stubhaug, Karl Solbue Vika og Vegard Wiborg. Jens Brandi Grøgaard har kvalitetssikret rapporten. Kontaktperson hos Utdanningsdirektoratet er Sahra Ali Abdullahi Torjussen.

Vi takker 422 grunnskoler, 79 videregående skoler, 71 kommuner og åtte fylkeskommuner som har tatt seg tid til å besvare undersøkelsen, i konkurranse med mange andre viktige gjøremål.

Oslo, 15.12.2022

Vibeke Opheim  
direktør

Cay Gjerustad  
forskningsleder



# Innhold

|          |                                                                                          |           |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Innledning.....</b>                                                                   | <b>8</b>  |
| <b>2</b> | <b>Beskrivelse av utvalg og gjennomføring.....</b>                                       | <b>10</b> |
| 2.1      | Overordnet om bakgrunnsvariabler.....                                                    | 12        |
| 2.2      | Overordnet om antall respondenter og svarprosent.....                                    | 13        |
| 2.3      | Grunnskoleutvalget: 47,6 prosent deltakelse.....                                         | 15        |
| 2.4      | Videregåendeutvalget: 61,2 prosent deltakelse.....                                       | 19        |
| 2.5      | Kommuneutvalget: 57,7 prosent deltakelse.....                                            | 22        |
| 2.6      | Representativitet og gjennomføring.....                                                  | 24        |
| 2.7      | Hvem svarer på undersøkelsen?.....                                                       | 25        |
| <b>3</b> | <b>Bruk av kompetansepakker i barnehage- og skoleutviklingsarbeid.....</b>               | <b>27</b> |
| 3.1      | Bruk og nytte av kompetansepakker i samarbeidet med UH-sektor.....                       | 27        |
| 3.2      | Arbeidet med de ulike kompetansepakkene.....                                             | 31        |
| 3.3      | Oppsummering.....                                                                        | 34        |
| <b>4</b> | <b>Rammeplan for SFO.....</b>                                                            | <b>35</b> |
| 4.1      | Kompetansebehov.....                                                                     | 35        |
| 4.2      | Kompetansetiltak for ansatte.....                                                        | 39        |
| 4.3      | Kvalitetsutvikling.....                                                                  | 43        |
| 4.4      | Oppsummering.....                                                                        | 49        |
| <b>5</b> | <b>Tilskuddsordningene for lokal kompetanseutvikling grunnopplæring og yrkesfag.....</b> | <b>50</b> |
| 5.1      | Deltakelse i kompetansetiltak.....                                                       | 50        |
| 5.2      | Kompetansebehov og prioriterte utviklingsområder.....                                    | 57        |
| 5.3      | Arbeid med kompetanseutvikling.....                                                      | 60        |
| 5.4      | Lokal kompetanseutvikling i videregående skole.....                                      | 62        |
| 5.5      | Oppsummering.....                                                                        | 69        |

|           |                                                                                  |            |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>6</b>  | <b>Etter- og videreutdanning for lærere.....</b>                                 | <b>70</b>  |
| 6.1       | Kompetanseplaner .....                                                           | 70         |
| 6.2       | Prioriteringer i kompetanseplanene .....                                         | 74         |
| 6.3       | Behandling av søknader om videreutdanning .....                                  | 79         |
| 6.4       | Oppsummering .....                                                               | 84         |
| <b>7</b>  | <b>Standpunktvurdering .....</b>                                                 | <b>85</b>  |
| 7.1       | Videreutvikling av kompetanse på standpunktvurdering .....                       | 85         |
| 7.2       | Felles forståelse av standpunktvurdering blant lærere .....                      | 87         |
| 7.3       | Oppsummering .....                                                               | 92         |
| <b>8</b>  | <b>Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i<br/>barnehage og skole.....</b> | <b>93</b>  |
| 8.1       | Opplagg for nyutdannede nytilsatte .....                                         | 93         |
| 8.2       | Sentrale forutsetninger for å få på plass en veiledningsordning.....             | 99         |
| 8.3       | Organiseringen av veiledningen.....                                              | 103        |
| 8.4       | Oppsummering .....                                                               | 111        |
| <b>9</b>  | <b>Tilrettelegging av nasjonale prøver i lesing og<br/>engelsk .....</b>         | <b>113</b> |
| 9.1       | Oppsummering .....                                                               | 115        |
| <b>10</b> | <b>Bruk av fleksibilitet i fag- og timefordelingen i<br/>grunnskolen .....</b>   | <b>116</b> |
| 10.1      | Omdisponering og periodisering av fag .....                                      | 116        |
| 10.2      | Oppsummering .....                                                               | 124        |
| <b>11</b> | <b>Utdanningsvalg på ungdomstrinnet.....</b>                                     | <b>126</b> |
| 11.1      | Læring, engasjement og kompetanse.....                                           | 126        |
| 11.2      | Kjennetegn ved undervisningen.....                                               | 130        |
| 11.3      | Oppsummering .....                                                               | 133        |
| <b>12</b> | <b>Kartlegging av eventuelle utfordringer for praktisk<br/>læring .....</b>      | <b>134</b> |
| 12.1      | De praktiske og estetiske fagene.....                                            | 134        |
| 12.2      | Kroppsøving.....                                                                 | 138        |
| 12.3      | Kunst og håndverk.....                                                           | 139        |
| 12.4      | Mat og helse.....                                                                | 140        |
| 12.5      | Musikk.....                                                                      | 142        |
| 12.6      | Praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske .....            | 143        |
| 12.7      | Oppsummering .....                                                               | 145        |



|           |                                                    |            |
|-----------|----------------------------------------------------|------------|
| <b>13</b> | <b>Bekymringsfullt fravær</b> .....                | <b>146</b> |
| 13.1      | Rutiner og retningslinjer knyttet til fravær.....  | 146        |
| 13.2      | Endringer i omfang av bekymringsfullt fravær.....  | 156        |
| 13.3      | Mulige årsaker til økt fravær.....                 | 158        |
| 13.4      | Oppfølging av bekymringsfullt fravær.....          | 164        |
| 13.5      | Oppsummering.....                                  | 168        |
| <b>14</b> | <b>Elever fordrevet fra Ukraina</b> .....          | <b>170</b> |
| 14.1      | Mottakelse av ukrainske elever.....                | 170        |
| 14.2      | Opplæring og tilrettelegging.....                  | 174        |
| 14.3      | Kompetanse til oppfølging av ukrainske elever..... | 177        |
| 14.4      | Oppsummering.....                                  | 183        |
|           | <b>Vedlegg 1</b> .....                             | <b>184</b> |
|           | <b>Tabelloversikt</b> .....                        | <b>187</b> |
|           | <b>Figuroversikt</b> .....                         | <b>190</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 skoler, og kommuner og fylkeskommuner som skoleeiere. Hver spørring er dokumentert gjennom en egen rapport med tittelen «Spørsmål til Skole-Norge». Undersøkelsen høsten 2022 ble gjennomført i perioden 15. september til 23. oktober. Antall tema som inngår i undersøkelsene varierer fra gang til gang, og noen tema gjentas med jevne mellomrom. I alt 12 tema inngikk i høstens 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 høsten 2022**

| Tema                                                       | Grunnskole           | Videregående | Kommune | Fylkeskommune |
|------------------------------------------------------------|----------------------|--------------|---------|---------------|
| Kompetansepakker                                           | x                    | x            | x       | x             |
| Rammeplan for SFO                                          | x                    |              | x       |               |
| Lokal kompetanseutvikling                                  | x                    | x            | x       | x             |
| Etter- og videreutdanning for lærere                       | x                    | x            | x       | x             |
| Standpunktvurdering                                        | x                    | x            | x       | x             |
| Veiledning av nyutdannede nytilsatte                       | x                    | x            | x       | x             |
| Tilrettelegging nasjonale prøver i lesing og engelsk       | x                    |              |         |               |
| Hvordan brukes fleksibilitet i fag og timefordeling        | <b>x (offentlig)</b> |              |         |               |
| Bruken av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet           | x                    |              |         |               |
| Kartlegging av eventuelle utfordringer for praktisk læring | x                    |              | x       |               |
| Bekymringsfullt fravær                                     | x                    | x            | x       | x             |
| Fordrevne ukrainske elever                                 | 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 signifikante ifølge Pearsons kji-kvadrattest (5-prosentnivå), og vi har valgt å omtale slike forskjeller som «betydelige».

## 2 Beskrivelse av utvalg og gjennomføring

Utdanningsdirektoratets spørninger 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.

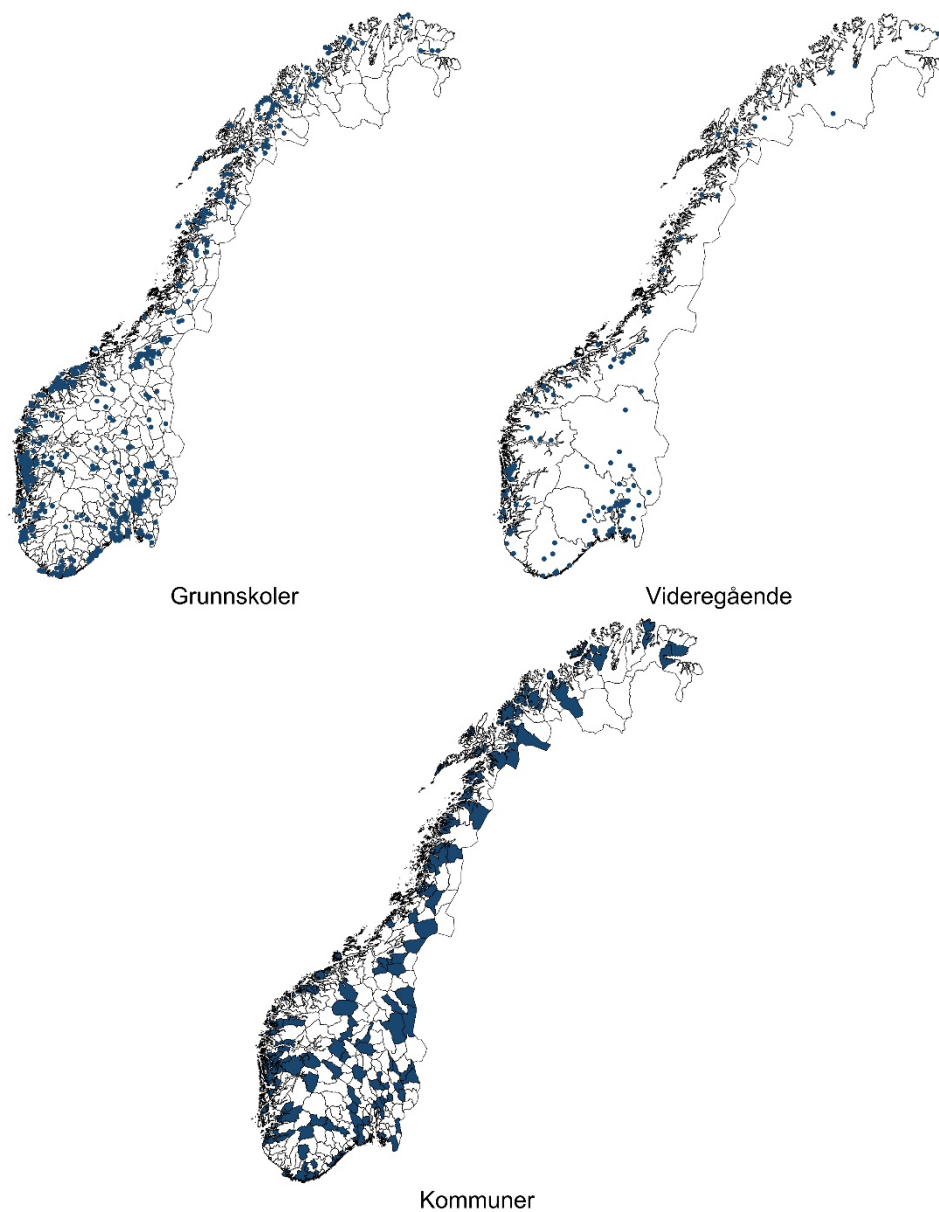
Grunnskoleutvalgene er laget på tilsvarende måte og justert for kommunesammenslåinger. Skolene i hvert enkelt utvalg er lokalisert i kommunene i det samme utvalget. I alt ti større kommuner er,<sup>1</sup> i likhet med fylkeskommunene, med i alle de tre utvalgene. Grunnskolene i disse kommunene er fordelt på de tre utvalgene med omtrent én tredjedel i hvert utvalg. Merk at noen typer skoler på forhånd er tatt ut av populasjonen, og dermed også av 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 rundt 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 høstens undersøkelse.



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

Når det gjelder fylkeskommunene, besvarte åtte av elleve høstens undersøkelse. 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. Vi har to bakgrunnsvariabler som gjelder bare for videregående. Type videregående er svarene fordelt på skoler som kun har studieforbereidende utdanningsprogram, har både studieforbereidende- 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 i 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 skoler 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 en enkelt

gruppe. For å presentere mer oversiktlige tabeller og figurer har vi slått sammen intervallene til tre kategorier: mest sentrale, mellomsentrale og minst sentrale.

**Tabell 2.1 Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene**

| Tema                   | Grunnskole | Videregående | Kommune | Fylkeskommune |
|------------------------|------------|--------------|---------|---------------|
| 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       |               |

## 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 *fracfalt* 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 fire 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   | 406        | 16                  | 118           | 345        | 2        | 887         |
| Skoleleder videregående | 77         | 2                   | 19            | 31         | 0        | 129         |
| Skoleeier kommune       | 65         | 6                   | 14            | 38         | 0        | 123         |
| Skoleeier fylke         | 8          | 0                   | 2             | 1          | 0        | 11          |
| <b>Totalt</b>           | <b>556</b> | <b>24</b>           | <b>153</b>    | <b>415</b> | <b>2</b> | <b>1150</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 | 5            | 0      | 100              |
|                         | Godkjent      | 179,4        | 180    | 269              |
| Skoleleder videregående | Ikke godkjent | 4,6          | 0      | 48               |
|                         | Godkjent      | 130,2        | 131    | 168              |
| Skoleeier kommune       | Ikke godkjent | 3,2          | 0      | 47               |
|                         | Godkjent      | 137          | 140    | 168              |
| Skoleeier fylke         | Ikke godkjent | 3            | 2      | 7                |
|                         | Godkjent      | 111,4        | 113,5  | 123              |

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, videregående skoler og kommuner er hentet fra Nasjonalt skoleregister (NSR).

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

|                                        | Skoleleder<br>grunnskole | Skoleleder<br>videregående | Skoleeier<br>kommune | Skoleeier<br>fylkeskommune |
|----------------------------------------|--------------------------|----------------------------|----------------------|----------------------------|
| Bruttoutvalg                           | 887                      | 129                        | 123                  | 11                         |
| Populasjon                             | 2652                     | 392                        | 357                  | 11                         |
| Godkjente svar                         | 422                      | 79                         | 71                   | 8                          |
| Svarprosent brutto-<br>utvalg          | 47,6                     | 61,2                       | 57,7                 | 72,7                       |
| Andel av populasjon<br>som har deltatt | 15,9                     | 20,2                       | 19,9                 | 72,7                       |

## 2.3 Grunnskoleutvalget: 47,6 prosent deltakelse

Fra en populasjon på 2 656 ordinære grunnskoler ble 887 invitert til å besvare undersøkelsen. Av disse gjennomførte 406 hele undersøkelsen, mens 134 besvarte deler av den. Av de som delvis besvarte undersøkelsen hadde 16 nok svar til å bli inkludert. Dermed blir det totale antallet grunnskoler i undersøkelsen 422. Det er 345 som ikke har åpnet eller svart på undersøkelsen, mens 2 skoleledere aktivt ga beskjed om at de ikke ønsket å delta.

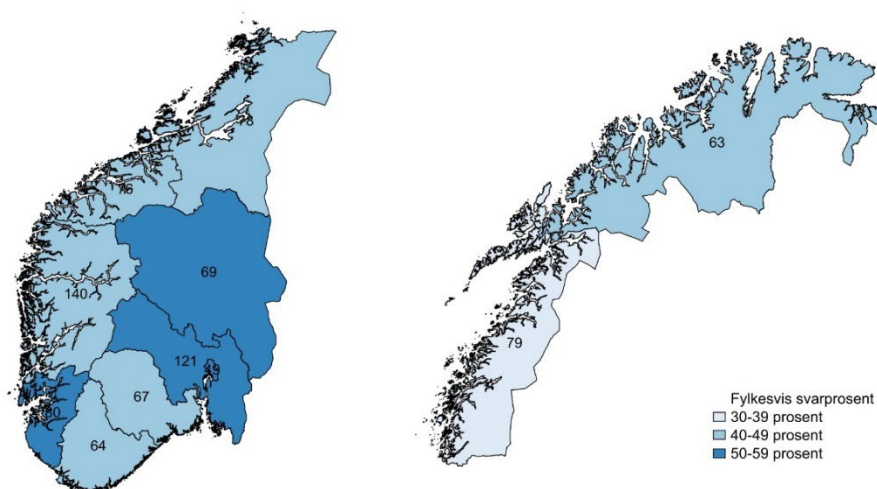
Svarprosenten for denne gruppen har vært varierende de siste årene. Før pandemien deltok rundt 55 prosent av grunnskolene. Undersøkelsene gjennomført under pandemien må ses på som unntak, hvor vi både hadde gjennomføringer med unormalt høy og lav deltakelse. Etter pandemien har deltakelsen blant grunnskoler stabilisert seg på under 45 prosent. Denne gjennomføringen har derfor en noe høyere deltakelse enn de foregående, men vi skulle gjerne sett at flere grunnskoler deltar. Det ville gjort funnene i denne rapporten sikrere.

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, hvor 57,5 prosent av skolelederne besvarte undersøkelsen. Særlig Nordland skiller seg ut ved en særlig lav deltakelse blant grunnskolene. Her har kun 34,2 prosent deltatt. For øvrig er deltakelsen over 41 prosent for samtlige fylker.

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

| Fylke                | Populasjon | Utvalg | Antall svar | Svarprosent |
|----------------------|------------|--------|-------------|-------------|
| Agder                | 174        | 64     | 31          | 48.4        |
| Innlandet            | 218        | 69     | 35          | 50.7        |
| Møre og Romsdal      | 178        | 76     | 33          | 43.4        |
| Nordland             | 178        | 79     | 27          | 34.2        |
| Oslo                 | 146        | 49     | 28          | 57.1        |
| Rogaland             | 236        | 80     | 46          | 57.5        |
| Troms og Finnmark*   | 187        | 64     | 27          | 42.2        |
| Trøndelag            | 247        | 78     | 32          | 41          |
| Vestfold og Telemark | 201        | 67     | 32          | 47.8        |
| Vestland             | 382        | 140    | 69          | 49.3        |
| Viken                | 509        | 121    | 62          | 51.2        |
| Totalt               | 2656       | 887    | 422         | 47.6        |

\* Inkludert Svalbard

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

I Tabell 2.6 og Tabell 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 barneskoler og 1–10-skoler. Ungdomsskoler ligger klart over de øvrige. Dette er et mønster vi ser innad i samtlige landsdeler. Når det gjelder landsdel totalt er svarprosenten høyest blant skolene lokalisert i Oslo-området, fulgt av Sør- og Vest-Norge og Øst-Norge. Svarprosenten er klart lavere i Midt- og Nord-Norge.

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

| Landsdel            | Barneskole<br>% | Ungdomsskole<br>% | 1–10-skole<br>% | Totalt<br>% |
|---------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------|
| Oslo-området        | 49,3            | 67,6              | 50              | 54,5        |
| Øst-Norge           | 49,5            | 51,3              | 45,7            | 49,2        |
| Sør- og Vest-Norge  | 48,4            | 57,6              | 46,6            | 49,7        |
| Midt- og Nord-Norge | 34,7            | 51,6              | 39,1            | 38,9        |
| Totalt              | 46,1            | 57,1              | 43,5            | 47,6        |

Tabell 2.7 viser videre at deltakelsen er noe lavere blant de minste skolene i forbindelse med denne gjennomføringen. Svarprosenten er den samme blant de mellomstore og største skolene, og mønsteret skyldes i stor grad at grunnskoler er mindre enn ungdomsskoler. Dette hovedbildet gjelder også innad i de fleste landsdeler. Unntak er Oslo-Området, men her er det kun fem skoler i kategorien med under 100 elever.

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

| Landsdel            | Under 100<br>% | 100-299<br>% | 300 og over<br>% | Totalt<br>% |
|---------------------|----------------|--------------|------------------|-------------|
| Oslo-området        | 60             | 50           | 55,8             | 54,5        |
| Øst-Norge           | 46,3           | 50           | 50               | 49,2        |
| Sør- og Vest-Norge  | 44,6           | 54,7         | 46,9             | 49,7        |
| Midt- og Nord-Norge | 35,2           | 38,5         | 46,2             | 38,9        |
| Totalt              | 41,6           | 49,6         | 50               | 47,6        |

Tabell 2.8 og Tabell 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 nettutvalg 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        | 8,5        | 9,3  | 5,5          | 3,7  | 1,9          | 2,4  | 15,9   | 15,3 |
| Øst-Norge           | 12,8       | 15,5 | 4,7          | 5,2  | 3,8          | 4,5  | 21,3   | 25,2 |
| Sør- og Vest-Norge  | 25,4       | 21,8 | 9            | 6,2  | 8,1          | 8,5  | 42,4   | 36,5 |
| Midt- og Nord-Norge | 8,1        | 10,1 | 3,8          | 2,6  | 8,5          | 10,3 | 20,4   | 23   |
| Totalt              | 54,7       | 56,7 | 23           | 17,7 | 22,3         | 25,6 | 100    | 100  |

Tabell 2.8 viser at det generelt er små forskjeller mellom nettutvalget og populasjonen når vi ser på totalen for den enkelte skoletype. Forskjellen er på mindre enn 3,3 prosentpoeng for alle skoletyper, med unntak av ungdomsskoler. Disse er noe overrepresentert i utvalget, med 5,3 prosentpoeng. Ser vi på landsdel er også forskjellene generelt små. Det er en liten overrepresentasjon av grunnskoler fra Sør- og Vest-Norge på 5,9 prosentpoeng. Innad i hver landsdel er forskjellene mellom utvalg og populasjon svært små. Det største avviket mellom utvalg og populasjon er mellom barneskoler i Sør- og Vest-Norge, som er overrepresentert med 3,5 prosentpoeng.

**Tabell 2.9 Sammensetning av nettutvalg 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       | 0,7  | 3,8     | 4,3  | 11,4        | 10,4 | 15,9   | 15,3 |
| Øst-Norge           | 4,5       | 5,4  | 10,7    | 12,3 | 6,2         | 7,5  | 21,3   | 25,2 |
| Sør- og Vest-Norge  | 10,7      | 10,1 | 20,9    | 16   | 10,9        | 10,5 | 42,4   | 36,5 |
| Midt- og Nord-Norge | 7,6       | 9,8  | 7,1     | 8,4  | 5,7         | 4,8  | 20,4   | 23   |
| Totalt              | 23,5      | 26   | 42,4    | 40,9 | 34,1        | 33,1 | 100    | 100  |

Når det gjelder skolestørrelse viser Tabell 2.9 at deltakelsen er svært nære det vi finner i populasjonen. Det største avviket vi finner er for skoler med mindre enn 100 elever, som har en underrepresentasjon på 2,6 prosentpoeng. Heller ikke

innad i fylkene finner vi avvik mellom populasjon og nettoutvalg som er større enn 2,2 prosentpoeng.

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**

| Type      | Populasjon<br>% | Nettoutvalg<br>% |
|-----------|-----------------|------------------|
| Offentlig | 90,5            | 91,2             |
| Privat    | 9,5             | 8,8              |
| Bokmål    | 86,5            | 85,8             |
| Nynorsk   | 13,5            | 14,1             |

## 2.4 Videregåendeutvalget: 61,2 prosent deltakelse

I utgangspunktet ble 129 videregående skoler invitert til undersøkelsen. Utvalget er hentet fra en populasjon bestående av 392 skoler. Totalt 79 besvarelser ble godkjent, 168 skoler svarte ikke på undersøkelsen eller hadde for få svar, og ingen oppga at de ikke ønsket å delta. Dette gir en svarprosent på 61,2. Med noen få unntak under pandemien har svarprosenten variert mellom 60 og 65 prosent siden 2018. Svarprosenten ved denne gjennomføringen er altså i tråd med det vi vanligvis oppnår.

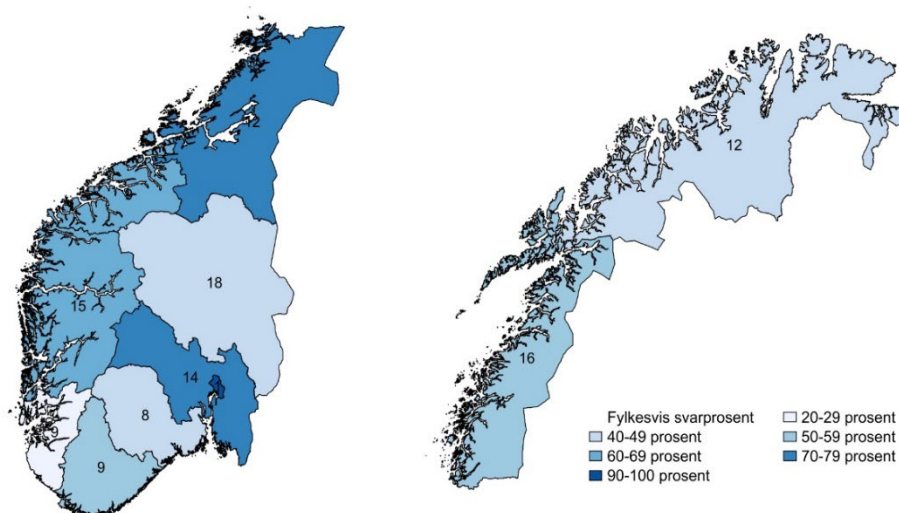
Tabell 2.11 oppsummerer populasjonen og utvalget sortert på fylke samt hvilken svarprosent som ble oppnådd.

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

| Fylke                | Populasjon | Utvalg | Antall svar | Svarprosent |
|----------------------|------------|--------|-------------|-------------|
| Agder                | 25         | 8      | 5           | 62,5        |
| Innlandet            | 28         | 8      | 5           | 62,5        |
| Møre og Romsdal      | 25         | 8      | 6           | 75          |
| Nordland             | 19         | 6      | 1           | 16,7        |
| Oslo                 | 36         | 12     | 9           | 75          |
| Rogaland             | 38         | 13     | 10          | 76,9        |
| Troms og Finnmark*   | 26         | 11     | 5           | 45,5        |
| Trøndelag            | 38         | 12     | 6           | 50          |
| Vestfold og Telemark | 26         | 9      | 6           | 66,7        |
| Vestland             | 56         | 19     | 12          | 63,2        |
| Viken                | 75         | 23     | 14          | 60,9        |
| Totalt               | 392        | 129    | 79          | 61,2        |

\* Inkludert Svalbard

Svarprosenten for de videregående skolene varierer betydelig mellom fylkene (se også Figur 2.3). Samtlige fylker, med unntak av Nordland og Troms og Finnmark, har en deltakelse på over 50 prosent. Bare 16,7 prosent av skolene i Nordland valgte å delta, mens det samme gjelder over 75 prosent i Møre og Romsdal, Oslo og Rogaland.



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

Tabell 2.12 viser at forskjellene mellom populasjon og utvalg for de tre ulike typene videregående skoler til dels er ganske store. Kombinerte skoler er underrepresentert med 13,2 prosentpoeng. Dette skyldes imidlertid avviket mellom utvalget og populasjonen i Midt- og Nord-Norge. I de øvrige landsdelene er avviket mindre enn fire prosentpoeng. Totalt sett finner vi også et avvik på nesten 10 prosentpoeng for rene yrkesfagskoler, men forskjellene innad i hver landsdel er svært små. Når det gjelder landsdel er det ikke avvik for Oslo-området og Øst-Norge, mens Sør- og Vest-Norge er litt overrepresentert og Midt- og Nord-Norge er litt underrepresentert.

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

| Landsdel            | Studiespes.<br>% |      | Kombinert<br>% |      | Yrkesfaglig<br>% |      | Totalt<br>% |      |
|---------------------|------------------|------|----------------|------|------------------|------|-------------|------|
|                     | Utvalg           | Pop. | Utvalg         | Pop. | Utvalg           | Pop. | Utvalg      | Pop. |
| Oslo-området        | 6,3              | 7,1  | 11,4           | 11,5 | 2,5              | 0,3  | 20,3        | 18,9 |
| Øst-Norge           | 5,1              | 4,6  | 13,9           | 17,9 | 3,8              | 0,8  | 22,8        | 23,2 |
| Sør- og Vest-Norge  | 11,4             | 9,2  | 24,1           | 25   | 6,3              | 2,6  | 41,8        | 36,7 |
| Midt- og Nord-Norge | 3,8              | 2,3  | 10,1           | 18,4 | 1,3              | 0,5  | 15,2        | 21,2 |
| Totalt              | 26,6             | 23,2 | 59,5           | 72,7 | 13,9             | 4,1  | 100         | 100  |

Tabell 2.13 viser at det er små avvik mellom utvalg og populasjon når det gjelder skolestørrelse. Skolene med mellom 250 og 599 elever er svakt overrepresentert, mens skolene med mer enn 600 elever svakt underrepresentert. Ser vi innad i landsdelene er imidlertid ikke avvikene særlig store. Størst er forskjellen mellom utvalg og populasjon for de minste skolene i Sør- og Vest-Norge, men avviket er kun på rundt fem prosentpoeng.

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

| Landsdel            | Under 250<br>% |      | 250-599<br>% |      | 600 og over<br>% |      | Totalt<br>% |      |
|---------------------|----------------|------|--------------|------|------------------|------|-------------|------|
|                     | Utvalg         | Pop. | Utvalg       | Pop. | Utvalg           | Pop. | Utvalg      | Pop. |
| Oslo-området        | 3,8            | 2,6  | 8,9          | 7,9  | 7,6              | 8,4  | 20,3        | 18,9 |
| Øst-Norge           | 5,1            | 8,7  | 10,1         | 6,9  | 7,6              | 7,7  | 22,8        | 23,2 |
| Sør- og Vest-Norge  | 19             | 13,8 | 13,9         | 14,5 | 8,9              | 8,4  | 41,8        | 36,7 |
| Midt- og Nord-Norge | 5,1            | 8,7  | 8,9          | 7,9  | 1,3              | 4,6  | 15,2        | 21,2 |
| Totalt              | 32,9           | 33,7 | 41,8         | 37,2 | 25,3             | 29,1 | 100         | 100  |

Tabell 2.14 indikerer at fordelingen i nettoutvalget når det gjelder offentlig og privat eierskap korresponderer ganske godt med fordelingen i populasjonen. Vi ser en svak overrepresentasjon av offentlige skoler, og en svak underrepresentasjon av private skoler, i utvalget sammenliknet med populasjonen. Når det gjelder målform finner vi ingen skjevheter.

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

| Type      | Populasjon<br>% | Nettutvalg<br>% |
|-----------|-----------------|-----------------|
| Offentlig | 73,4            | 78,1            |
| Privat    | 26,6            | 21,9            |
| <hr/>     |                 |                 |
| Bokmål    | 82,3            | 82,4            |
| Nynorsk   | 17,7            | 17,6            |

## 2.5 Kommuneutvalget: 57,7 prosent deltakelse

Det var totalt 123 inviterte kommuner i høstens spørring, hvorav 71 besvarte undersøkelsen helt eller delvis. Dette gir en deltakelse på 57,7 prosent. Tidligere år har svarprosent vært på rundt 60, med unntak av ekstraspørringen om koronasituasjonen. Dette er med andre ord i tråd med hva vi normalt oppnår. Totalt 20 kommuner besvarte deler av undersøkelsen, men seks av disse svarte på for få spørsmål til å inkluderes.

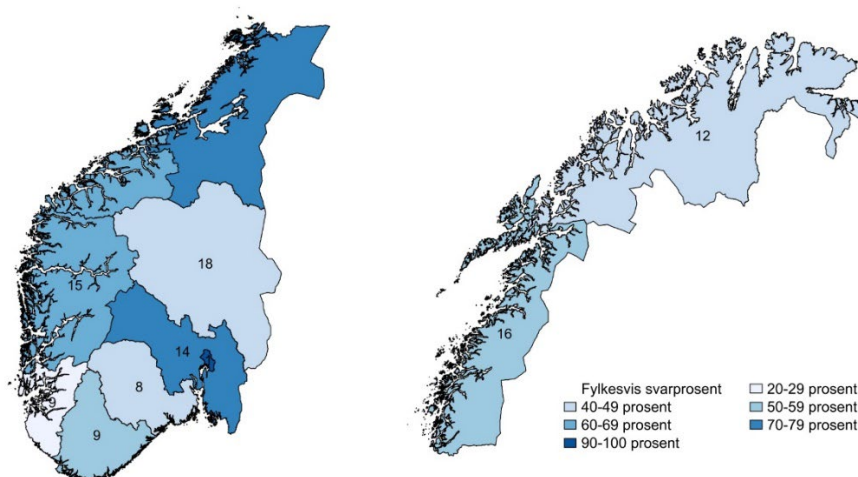
**Tabell 2.15 Populasjon, bruttutvalg (antall) og svarprosent kommuner etter fylke**

| Fylke                | Populasjon | Utvalg | Antall svar | Svarprosent |
|----------------------|------------|--------|-------------|-------------|
| Agder                | 25         | 9      | 5           | 55,6        |
| Innlandet            | 46         | 18     | 9           | 50          |
| Møre og Romsdal      | 26         | 9      | 6           | 66,7        |
| Nordland             | 41         | 16     | 9           | 56,3        |
| Oslo                 | 1          | 1      | 1           | 100         |
| Rogaland             | 23         | 9      | 2           | 22,2        |
| Troms og Finnmark*   | 40         | 12     | 6           | 50          |
| Trøndelag            | 38         | 12     | 9           | 75          |
| Vestfold og Telemark | 23         | 8      | 4           | 50          |
| Vestland             | 43         | 15     | 10          | 66,7        |
| Viken                | 51         | 14     | 10          | 71,4        |
| Totalt               | 357        | 123    | 71          | 57,7        |

\* Inkludert Svalbard

Tabell 2.15 viser hvordan utvalget var sammensatt etter fylke, populasjon, bruttutvalg og hvilken svarprosent som ble oppnådd. I nesten samtlige fylke har over 50 prosent av de inviterte kommunene svart. Bare Rogaland skiller seg ut med en deltakelse på 22 prosentpoeng (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 lite etter kommunestørrelse og landsdel, med unntak av Oslo-området som har en klart høyere deltakelse. Innad i landsdelen er det særlig mellomstore kommuner i Øst-Norge som peker seg ut med særlig lav deltakelse, fulgt av de minste kommunene i Sør- og Vest-Norge. Variasjonen er ellers relativt liten.

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

| Landsdel            | Under 3000<br>% | 3000 til 9999<br>% | 10.000 og mer<br>% | Totalt<br>% |
|---------------------|-----------------|--------------------|--------------------|-------------|
| Oslo-området        | 100             | 100                | 83,3               | 87,5        |
| Øst-Norge           | 54,5            | 33,3               | 70                 | 51,5        |
| Sør- og Vest-Norge  | 45,5            | 66,7               | 50                 | 54,8        |
| Midt- og Nord-Norge | 57,9            | 60                 | 63,6               | 60          |
| Totalt              | 54,8            | 55,3               | 62,8               | 57,7        |

Tabell 2.17 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 svakt overrepresentert, mens de minste er svakt underrepresentert. Ser vi på totalen for landsdelene, er forskjellene svært små. Det største avviket er en overrepresentasjon av kommuner i Oslo-området på 4,3 prosentpoeng. Innad i landsdelene er de fleste forskjellene mellom utvalg og populasjon på mindre enn tre prosentpoeng. Forskjellene er større blant de mellomstore kommunene i Øst-Norge.

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

| Landsdel            | Under 3000<br>% |      | 3000 til 9999<br>% |      | 10.000 og mer<br>% |      | Totalt<br>% |      |
|---------------------|-----------------|------|--------------------|------|--------------------|------|-------------|------|
|                     | Utvalg          | Pop. | Utvalg             | Pop. | Utvalg             | Pop. | Utvalg      | Pop. |
| Oslo-området        | 1,4             | 0,3  | 1,4                | 0,3  | 7                  | 5    | 9,9         | 5,6  |
| Øst-Norge           | 8,5             | 8,1  | 5,6                | 10,9 | 9,9                | 9,2  | 23,9        | 28,3 |
| Sør- og Vest-Norge  | 7               | 10,1 | 14,1               | 11,8 | 11,3               | 10,9 | 32,4        | 32,8 |
| Midt- og Nord-Norge | 15,5            | 18,2 | 8,5                | 9    | 9,9                | 6,2  | 33,8        | 33,3 |
| Totalt              | 32,4            | 36,7 | 29,6               | 31,9 | 38                 | 31,4 | 100         | 100  |

## 2.6 Representativitet og gjennomføring

Spørringene ble gjennomført i perioden 15. september til 23. oktober 2022. Undersøkelsen ble distribuert elektronisk til alle de 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 førsteutkast. 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 også ved denne gjennomføringen noe lavere blant skoleledere i grunnskolen enn det som har blitt oppnådd i tidligere gjennomføringer. For videregående skoler og kommuner er det noe variasjon i svarprosent mellom grupper. Her er imidlertid en viktig faktor at enkelte grupper, særlig når det brytes ned på fylkesnivå, er relativt små, slik at deltakelsen til den enkelte kommune og videregående skole kan påvirke svarprosenten mye. Sammenlikninger mellom utvalg og populasjon avslørte samlet sett ingen alvorlige avvik, med unntak av en underrepresentasjon av kombinerte videregående skoler. Vi vurderer derfor representativiteten som tilstrekkelig god.

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. Ved nesten alle grunnskolen og de videregående skolene var rektor involvert i besvarelsen, men en noe større andel av disse delegerer oppgaven med å besvare undersøkelsen ved ungdomsskoler, og særlig på 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 skoler og skoler med barnetrinn spiller også avdelingsleder en noe større rolle i utfyllingen enn ved ungdomsskoler, mens på ungdomsskolene er assisterende rektor i større grad involvert. Det at skolene kunne krysse av for mer enn ett alternativ gjør at summen overstiger 100 prosent.

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

| Respondenttype      | Barneskole | Ungdoms-<br>skole | 1–10-skole | Videre-<br>gående | Totalt |
|---------------------|------------|-------------------|------------|-------------------|--------|
|                     | %          | %                 | %          | %                 | %      |
| Rektor              | 95,2       | 95,9              | 98,9       | 93,7              | 95,8   |
| Assisterende rektor | 2,2        | 4,1               | 1,1        | 5,1               | 2,8    |
| Inspektør           | 1,3        | 1                 | 0          | 0                 | 0,8    |
| Avdelingsleder      | 1,7        | 0                 | 2,2        | 1,3               | 1,4    |
| Annet               | 3          | 0                 | 2,2        | 1,3               | 2      |
| Totalt (N)          | 231        | 97                | 93         | 79                | 500    |

Liknende spørsmål ble stilt til skoleeierne. I Tabell 2.19 vises hvem som svarer på undersøkelsen på vegne av skoleeierne i (fylkes)kommunen. 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 én person er involvert.

**Tabell 2.19 'Hvem svarer på undersøkelsen på vegne av (fylkes)kommunen?', flere kryss mulig**

| Respondenttype                                                                                       | Kommune (%) | Fylkeskommune (antall) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------|
| (Fylkes)rådmann, assisterende rådmann og lignende                                                    | 2,9         | 0                      |
| Skolefaglig ansvarlig (eksempel utdanningsdirektør, skolesjef, oppvekstsjef, seksjonssjef for skole) | 88,2        | 4                      |
| Seksjonsleder, avdelingsleder og lignende stillinger på mellomledernivå                              | 2,9         | 5                      |
| Rådgiver, konsulent, førstesekretær, og lignende                                                     | 4,5         | 1                      |
| Annet                                                                                                | 1,5         | 0                      |
| Totalt (N)                                                                                           | 68          | 8                      |

## **3 Bruk av kompetansepakker i barnehage- og skoleutviklingsarbeid**

Nettbaserte kompetansepakker er blitt et viktig virkemiddel fra Utdanningsdirektoratet for å støtte både barnehage- og skolesektor i utvikling av kompetanse innen ulike fagfelt. Omfanget og tilbudet av kompetansepakker gjør disse ressursene svært aktuelle i arbeidet med lokal kompetanseutvikling, der skolene og universitets- og høyskolemiljø (UH) jobber i partnerskap. Dette kapitlet ser nærmere på skole-Norges bruk av slike kompetansepakker i samarbeidet med UH-sektoren, og hvorvidt de oppleves som nyttige verktøy. Vi vil også se nærmere på om og hvilke pakker som benyttes i sin helhet, og hvilke som det brukes deler av.

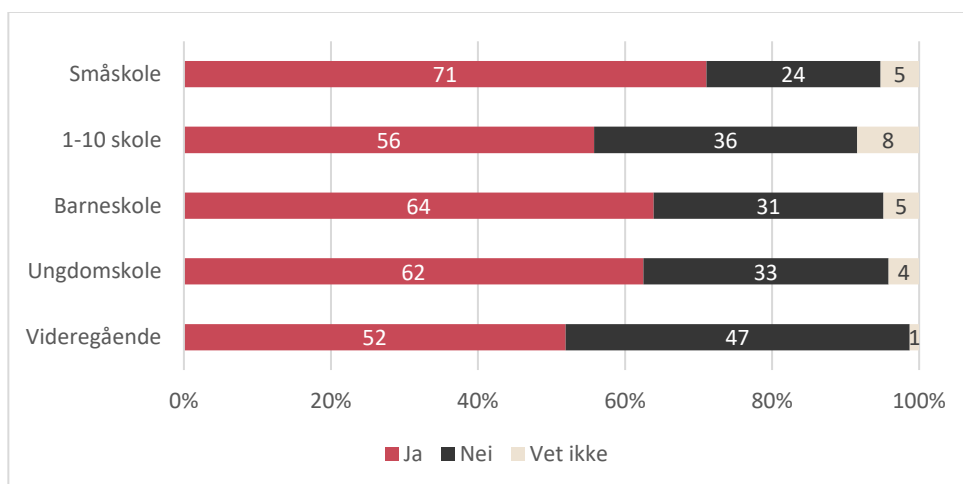
### **3.1 Bruk og nytte av kompetansepakker i samarbeidet med UH-sektor**

Utdanningsdirektoratet tilbyr per i dag 22 kompetansepakker innenfor 11 tema, og Tabell 3.1 gir en oversikt over disse:

**Tabell 3.1 Oversikt over kompetansepakker**

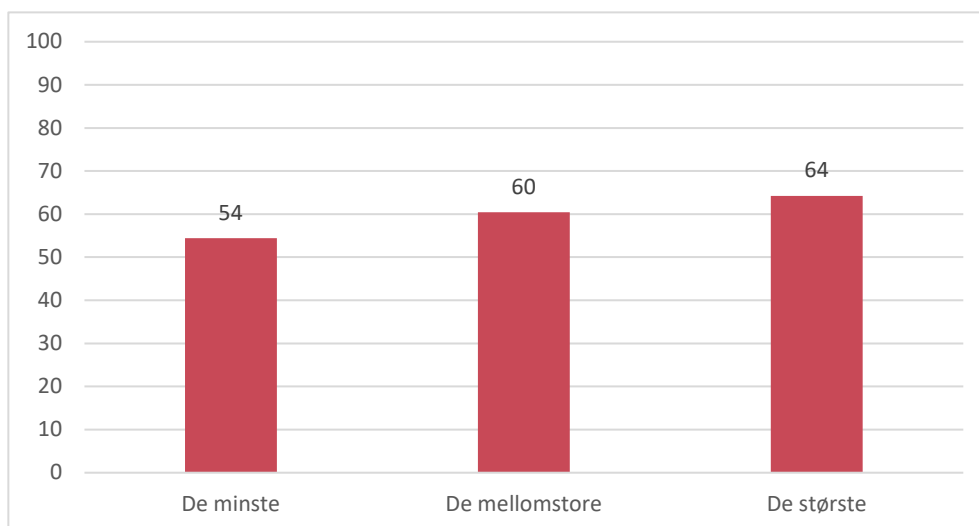
| Tema                                                          | Kompetansepakke                                                                               |
|---------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Inkludering                                                   | Inkluderende praksis<br>Innføring av nytt læreplanverk (fagfornyelsen)                        |
| Støtte til arbeid læreplanverket                              | Programmering og algoritmisk tenkning<br>Elever med stort læringspotensial                    |
| Innføring av nye læreplaner for lærebedrifter og prøvenemnder | Nye læreplaner for lærebedrifter<br>Nye læreplaner for prøvenemnder                           |
| Støtte til arbeid med regelverk                               | Regelverk for fag- og yrkesopplæring<br>Tospråklig fagopplæring<br>Grunnkurs i tilsynsmetode  |
| Skolemiljø<br>SFO                                             | Trygt og godt skolemiljø<br>Trygt og godt miljø i SFO<br>Trygt og godt barnehagemiljø         |
| Barnehage                                                     | Digital dømmekraft i barnehagen med lederstøtte<br>Digital praksis<br>Personvern i barnehagen |
| Hybrid undervisning og hjemmeskole                            | Digital undervisning - på skolen og hjemme<br>Produksjon og opphavsrett                       |
| Digitale ferdigheter                                          | Kommunikasjon og samhandling<br>Søk og kildekritikk<br>Digital dømmekraft                     |
| Eksamens- og prøvesystemet                                    | Eksamens- og prøvesystemet                                                                    |
| Programmering valgfag for ungdomstrinnet                      | Programmering valgfag for lærere                                                              |

Respondentene ble spurt om hvorvidt noen av disse kompetansepakkene brukes i skolens samarbeid med UH-sektoren i forbindelse med lokal kompetanseutvikling. Seks av de åtte fylkeskommunene, og 71 prosent av skoleeierne på kommunenivå, svarer bekreftende på dette. Blant skolelederne finner vi betydelig forskjeller etter skoletype, noe som framgår av Figur 3.1:



**Figur 3.1 'Brukes Utdanningsdirektoratets kompetansepakker i skolens samarbeid med UH (for lokal kompetanseutvikling)?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=581)**

Vi ser at høyest andel skoleledere ved småskoler (71 prosent) oppgir at de bruker kompetansepakker i skolens samarbeid med UH i arbeidet med lokal kompetanseutvikling. Det er lavest andel skoleledere ved videregående skoler som uttrykker dette, og disse deler seg nesten i to halvdel; de som benytter og de som ikke benytter kompetansepakker. Som vi ser av Figur 3.2 varierer dette også med skolestørrelse:<sup>2</sup>

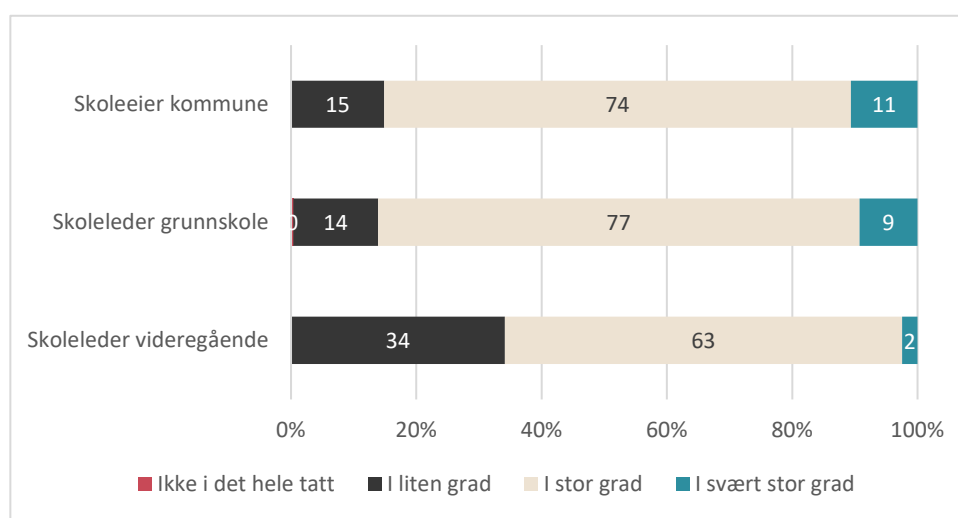


**Figur 3.2 'Brukes Utdanningsdirektoratets kompetansepakker i skolens samarbeid med UH (for lokal kompetanseutvikling)?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=505)**

<sup>2</sup> Her deles skolene inn de minste, de mellomste og de største, basert på de respektive skolestørrelsesvariablene for grunnskoler og videregående (se kap. 2 for mer informasjon).

Det ser ut til at bruken av Utdanningsdirektoratets kompetansepakker øker med skolestørrelse ved at bortimot to av tre (64 prosent) skoleledere ved de største skolene oppgir å benytte seg av disse, mens tilsvarende andel ved de minste skolene er 54 prosent.

De som oppga at de benytter seg av kompetansepakker ble stilt et oppfølgings-spørsmål om hvorvidt de opplever pakkene som nyttige i samarbeidet med UH for lokal kompetanseutvikling. Figur 3.3 viser svarfordelingen for skoleeiere på kommunenivå og skoleledere:

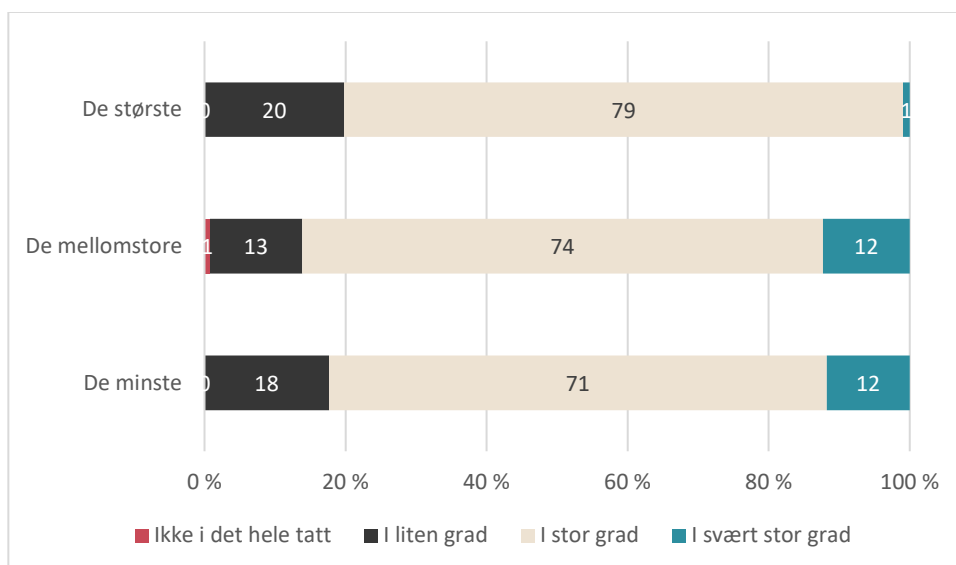


**Figur 3.3 'Er kompetansepakkene nyttige i samarbeidet med UH for lokal kompetanseutvikling?', skoleledere og skoleeier på kommunenivå, prosent (N=358)**

Både skoleeiere på kommunenivå (85 prosent) og grunnskoleledere (86 prosent) opplever at kompetansepakkene i stor eller svært stor grad er nyttige i samarbeidet med UH i forbindelse med lokal kompetanseutvikling. Skoleledere i videregående skiller seg noe ut, selv om også flertallet blant disse oppgir at de opplever kompetansepakkene som nyttige. Vi så i Figur 3.1 at færre skoleledere i videregående oppga at de *braker* kompetansepakker, og det framgår altså av Figur 3.3 at rundt én av tre (34 prosent) av de som faktisk gjør det, i liten grad opplever dem som nyttige. Blant de seks fylkeskommunene som har fått dette oppfølgings-spørsmålet, uttrykker fire at kompetansepakkene i stor grad er nyttige, og to at de i liten grad er det.

Selv om det var flest skoleledere ved de største skolene som oppga at de bruker kompetansepakker, viser Figur 3.4 at det er en noe lavere andel her som i stor grad opplever pakkene som nyttige:





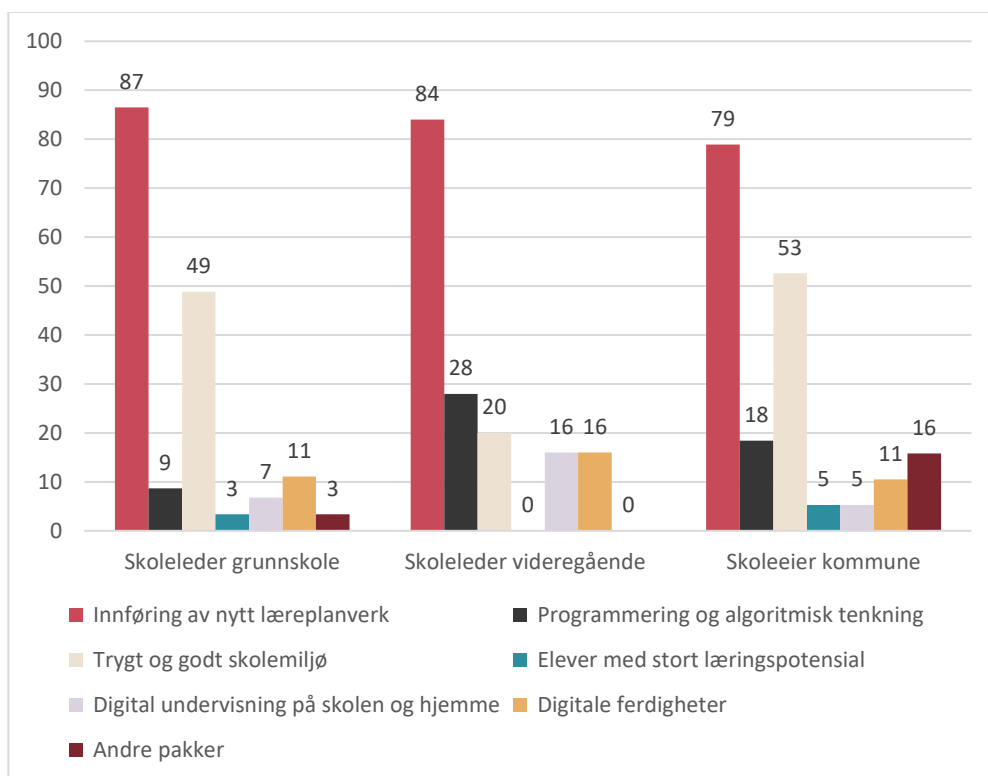
**Figur 3.4 'Er kompetansepakkene nyttige i samarbeidet med UH for lokal kompetanseutvikling?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=304)**

Selv om det store flertallet (79 prosent) også blant skoleledere ved de største skolene uttrykker at kompetansepakkene i stor grad er nyttige, ser vi at kun én prosent oppgir at de i svært stor grad er det. Til sammenlikning svarer 12 prosent av skolelederne både ved de minste og de mellomstore skolene dette.

## 3.2 Arbeidet med de ulike kompetansepakkene

Kompetansepakkene kan enten brukes i sin helhet, eller det kan gjøres bruk av deler av dem. Figur 3.5 viser at det er høyest andeler som oppgir at de benytter seg av kompetansepakken *Innføring av nytt læreplanverk* i sin helhet. Dette kanskje på tross av at denne kompetansepakken består av syv moduler, og at det anslås at skolene bør sette av 4-8 timer per måned, inkludert fellesmøter og mellomarbeid, om det skal være mulig å gjennomføre kompetansepakken på et halvt år.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> [https://bibsyst.instructure.com/search/all\\_courses?design=udir#360](https://bibsyst.instructure.com/search/all_courses?design=udir#360)



**Figur 3.5 'Kryss av kompetansepakkene dere bruker i sin helhet i samarbeidet med UH. Flere kryss mulig.', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=270)**

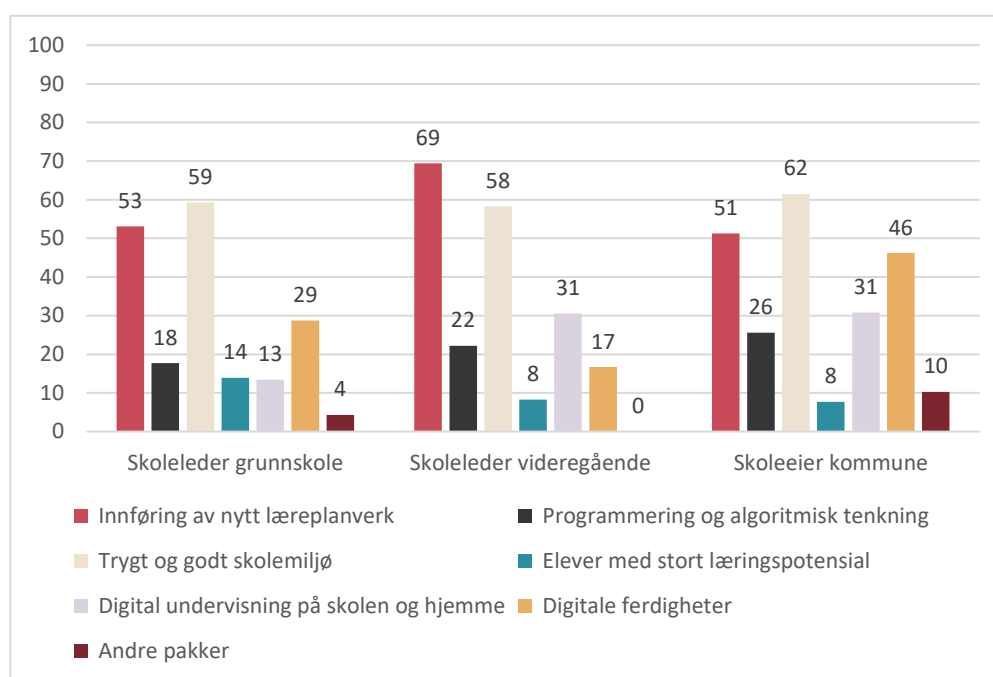
Hele 87 prosent av skoleledere i grunnskolen oppgir, som vi ser, at de bruker kompetansepakken *Innføring av nytt læreplanverk* i sin helhet. Dette gjelder også 84 prosent av skolelederne i videregående, og 79 prosent av skoleeierne på kommunenivå. Det er kun tre fylkeskommuner som har besvart dette spørsmålet, men to av dem har krysset av for å benytte seg av denne kompetansepakken i sin helhet.

Rundt halvparten av grunnskolelederne (49 prosent) og skoleeierne på kommunenivå (53 prosent) gir også uttrykk for å bruke kompetansepakken *Trygt og godt skolemiljø* i sin helhet. Blant skolelederne i videregående er det imidlertid vanligere å benytte pakken *Programmering og algoritmisk tenkning* (28 prosent) i sin helhet enn *Trygt og godt skolemiljø* (20 prosent). Disse forskjellene mellom grunnskole og videregående er betydelige. Forskjellen er enda større om man nyanserer grunnskolen og ser på svarene fra skoleledere ved barneskoler. Blant sistnevnte oppgir kun ni prosent å benytte *Programmering og algoritmisk tenkning* og 55 prosent at de bruker *Trygt og godt skolemiljø* i sin helhet (ikke vist i figuren). Én av de tre fylkeskommunene har oppgitt å benytte *Trygt og godt skolemiljø* i sin helhet.

Av svarene som kommer fram i fritekstfeltet, som var ment å være en spesifisering av *Andre pakker*, har det også kommet fram noen betraktninger. For det første er det enkelte som påpeker at de ikke har benyttet noen av kompetansepakkene i

sin *helhet*. For det andre hevder en av respondentene at pakkene også brukes i sin *helhet utover* samarbeidet med UH. Videre virker det, for det tredje, som at enkelte skoleeiere har tolket spørsmålet som hvorvidt *skolene* bruker kompetansepakkene i sin *helhet* eller ikke, og de påpeker dermed at de ikke har tilstrekkelig oversikt til å kunne besvare spørsmålet. Tre av de som har valgt å spesifisere hvilke andre pakker det er snakk om har svart *Trygt og godt miljø i SFO*, én har skrevet «Tilpassa opplæring med digitale verktøy», og tre viser til lokalt utviklede kompetansepakker som «God opplæring for alle» og pakker innen satsingen «Kultur for læring».

Som nevnt kan også deler av kompetansepakkene benyttes, og Figur 3.6 viser andelen som oppgir at de gjør det for de samme kompetansepakkene:



**Figur 3.6 'Kryss av kompetansepakkene dere bruker deler av i samarbeidet med UH. Flere kryss mulig.', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=289)**

Det kan se ut til at det relativt sett er vanligere å benytte *deler* av kompetansepakken *Trygt og godt skolemiljø* i samarbeidet med UH, enn *Innføring av nytt læreplanverk*. Rundt seks av ti både grunnskoleledere (59 prosent), skoleledere i videregående (58 prosent) og skoleeiere på kommunenivå (62 prosent) bruker deler av *Trygt og godt skolemiljø*. Én av de fem fylkeskommunene som har besvart spørsmålet har også oppgitt dette. På den andre siden har fire av disse oppgitt at de har benyttet seg av deler av *Innføring av nytt læreplanverk*. Vi ser videre at bortimot halvparten (46 prosent) av skoleeierne på kommunenivå oppgir å ha brukt deler av *Digitale ferdigheter*, noe som også gjelder rundt tre av ti (29 prosent) grunnskoleledere. Blant både skolelederne i videregående og skoleeiere på kommunenivå

uttrykker også 31 prosent at de har brukt deler av *Digital undervisning på skolen og hjemme*. Det er én fylkeskommune som har krysset av for hver av disse. Videre har to fylkeskommuner oppgitt at de bruker deler av *Programmering og algoritmisk tenkning*. En skoleeier på kommunenivå skriver i fritekstfeltet at behovet for lokal tilpasning nødvendiggjorde at kun deler av *Programmering og algoritmisk tenkning* ble benyttet:

*Vi ønsket å gjennomføre deler av "Programmering og algoritmisk tenkning". Det var fordi vi hadde behov for en lokal tilpasning. Etter [...] et møte med leder for Dekomp hos vår partner i UH evnet vi å få til en lokal tilpasning, med vår ønskede vektlegging av temaene i modulen.*

Blant spesifiseringene av *Andre pakker* finner vi blant annet *Trygt og godt miljø i SFO* og «Innføring av rammeplan i SFO». Videre nevnes «Vurdering og læring», «Profesjonsfellesskap - et lærende fellesskap» og «God opplæring for alle».

### 3.3 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet bruken og nytten av nettbaserte kompetansepakker i arbeidet med lokal kompetanseutvikling, der skolene og universitets- og høgskolemiljø (UH) jobber i partnerskap. Oppsummert fant vi følgende:

- Rundt tre fjerdedeler av skoleeierne gir uttrykk for å benytte seg av kompetansepakker i samarbeidet med UH-sektor i forbindelse med lokal kompetanseutvikling.
- Det er størst andel skoleledere ved småskoler som oppgir at de bruker kompetansepakker, og lavest andel blant skoleledere ved videregående skoler. Det ser videre ut til at bruken av kompetansepakkene øker med skolestørrelse.
- Det generelle inntrykket er at de fleste, både skoleeiere på kommunenivå og skoleledere, opplever at kompetansepakkene i stor grad er nyttige.
- Andelen som opplever kompetansepakkene som svært nyttige er noe lavere blant skoleledere i videregående skole, og to av seks fylkeskommuner oppgir at kompetansepakkene i liten grad er nyttige.
- Flest oppgir at de benytter kompetansepakken *Innføring av nytt læreplanverk* i sin helhet. Rundt halvparten av skolelederne og skoleeierne på kommunenivå også uttrykker for det samme når det gjelder *Trygt og godt skolemiljø*. Blant skolelederne i videregående er det vanligere å benytte hele pakken *Programmering og algoritmisk tenkning*.
- Videre oppgir bortimot halvparten av skoleeierne på kommunenivå å ha brukt deler av *Digitale ferdigheter*, noe som også gjelder rundt tre av ti grunnskoleledere. Blant både skolelederne i videregående og skoleeiere på kommunenivå uttrykker også rundt tre av ti at de har brukt deler av *Digital undervisning på skolen og hjemme*.

## 4 Rammeplan for SFO

Nasjonal rammeplan for skolefritidsordningen (SFO) gjelder fra 1. august 2021, og er ment å bidra til et mer likeverdig tilbud over hele landet. Rammeplanen har status som forskrift med hjemmel i opplæringsloven § 13-7. Vi skal i dette kapitlet først og fremst se på behovet for kompetanse hos ansatte, kompetansetiltak for ansatte, og muligheten for kvalitetsutvikling. Spørsmålene om nasjonal rammeplan for SFO ble stilt til både skoleledere (grunnskoler) og skoleeiere (kommuner). Dette er også første gang spørsmålene om ny rammeplan for SFO har blitt stilt i Utdanningsdirektoratets spørringer til Skole-Norge. Ettersom det ikke er formelle krav til kompetanse for å arbeide i SFO, er ansattgruppen ofte sammensatt.

### 4.1 Kompetansebehov

Vi skal først se nærmere på på hvilke områder skoleleder og skoleeier har behov for økt kompetanse. Deretter skal vi se på på hvilke områder ansatte ved SFO har behov for økt kompetanse, ifølge deres skoleleder.

Vi spurte skoleeiere på kommunenivå og skoleledere om på hvilke områder de har behov for økt kompetanse, som følge av ny rammeplan for SFO. Respondentene kunne sette flere kryss. Figur 4.1 viser at 60 prosent av skoleeierne og 61 prosent av skolelederne mener de har behov for økt kompetanse innen *kvalitetsutvikling (ledelse, planarbeid)*.



**Figur 4.1 'På hvilke områder har du eller skoleledelse/skoleeier behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan for SFO? Flere kryss mulig', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent**

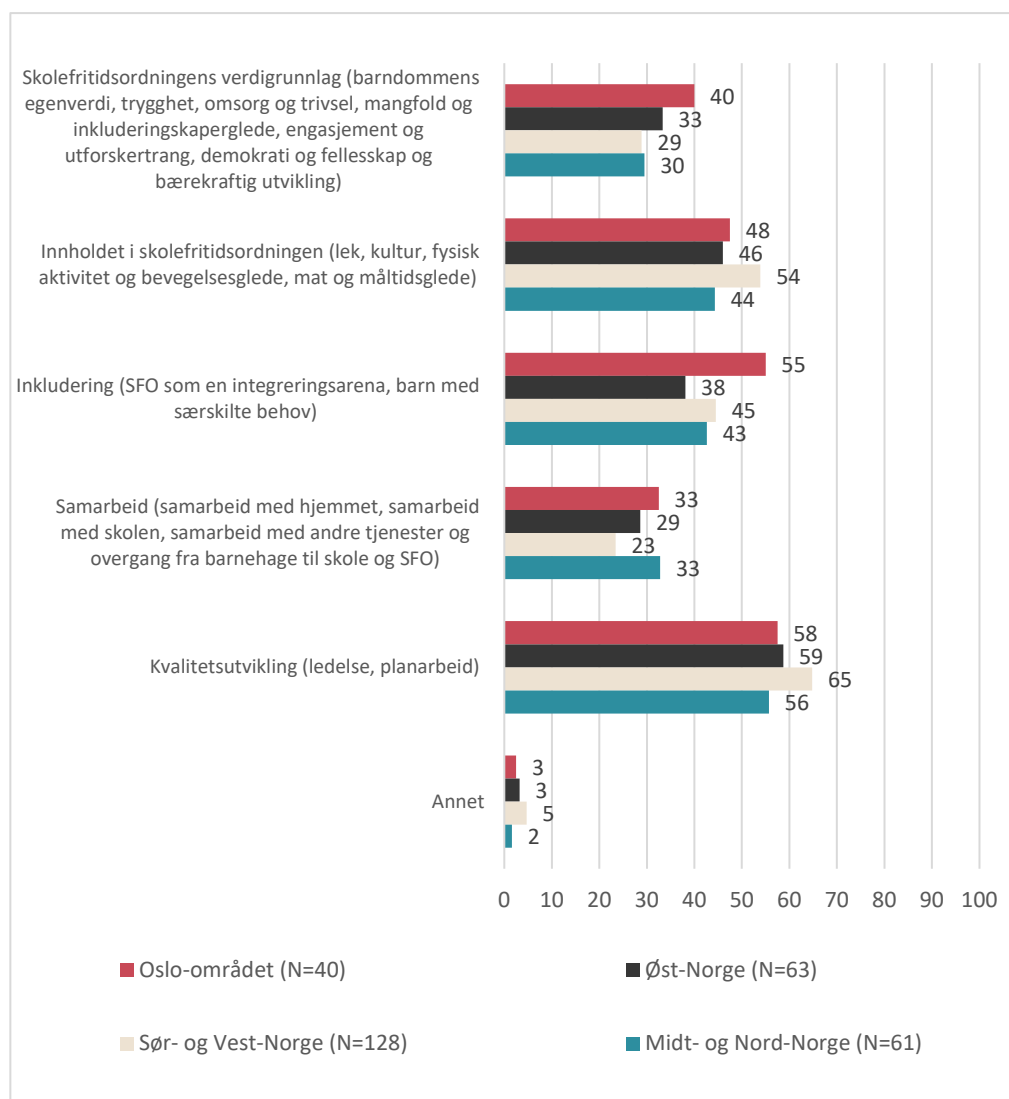
Det er kanskje ikke så overraskende at ledere og eiere ofte rapporterer at de har et behov for økt kompetanse innen nettopp ledelse og planarbeid.

Som det framgår av figuren mener også 61 prosent av skoleeierne at de har behov for økt kompetanse innen inkludering. Til sammenlikning oppgir en lavere andel (44 prosent) av skolelederne det samme. Det er videre ganske stor forskjell på skoleledere (28 prosent) og skoleeiere (43 prosent) når det kommer til synet på hvorvidt det er behov for å øke kompetansen på samarbeid, både med hjemmet, skolen, andre tjenester, og i forbindelse med overgangen fra barnehage til skole og SFO.

Med tanke på at prosentandelene i Figur 4.1 ofte er under 50 prosent kan det kanskje også være verdt å spørre seg om de fleste mener det er et generelt behov

for økt kompetanse eller ikke, og/eller om den nye rammeplanen ikke øker kompetansebehovene i særlig grad.

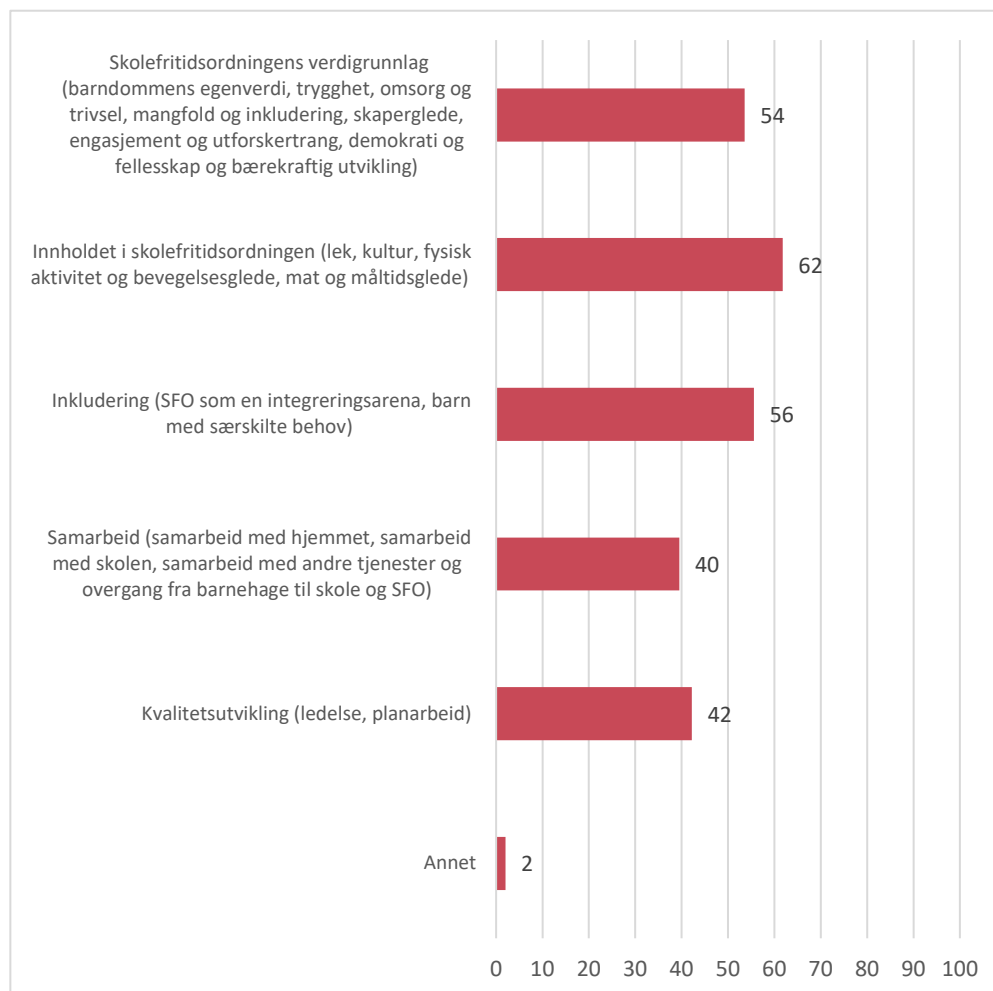
Figur 4.2 viser skoleledernes svar på samme spørsmål som i Figur 4.1, etter i hvilken landsdel skolen er lokalisert. Det er eksempelvis 17 prosentpoeng flere skoleledere i Oslo-området (55 prosent) som oppgir at de har behov for økt kompetanse innen inkludering, sammenliknet med skoleledere på skoler ellers i Øst-Norge (38 prosent).



**Figur 4.2 'På hvilke områder har du eller skoleledelse/skoleeier behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan for SFO? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel grunnskole, prosent**

Det er også 11 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler i Oslo-området (40 prosent) som mener de har behov for økt kompetanse innen skolefritidsordningens verdigrunnlag, sammenliknet med skoleledere ved skoler i Sør- og Vest-Norge (29 prosent).

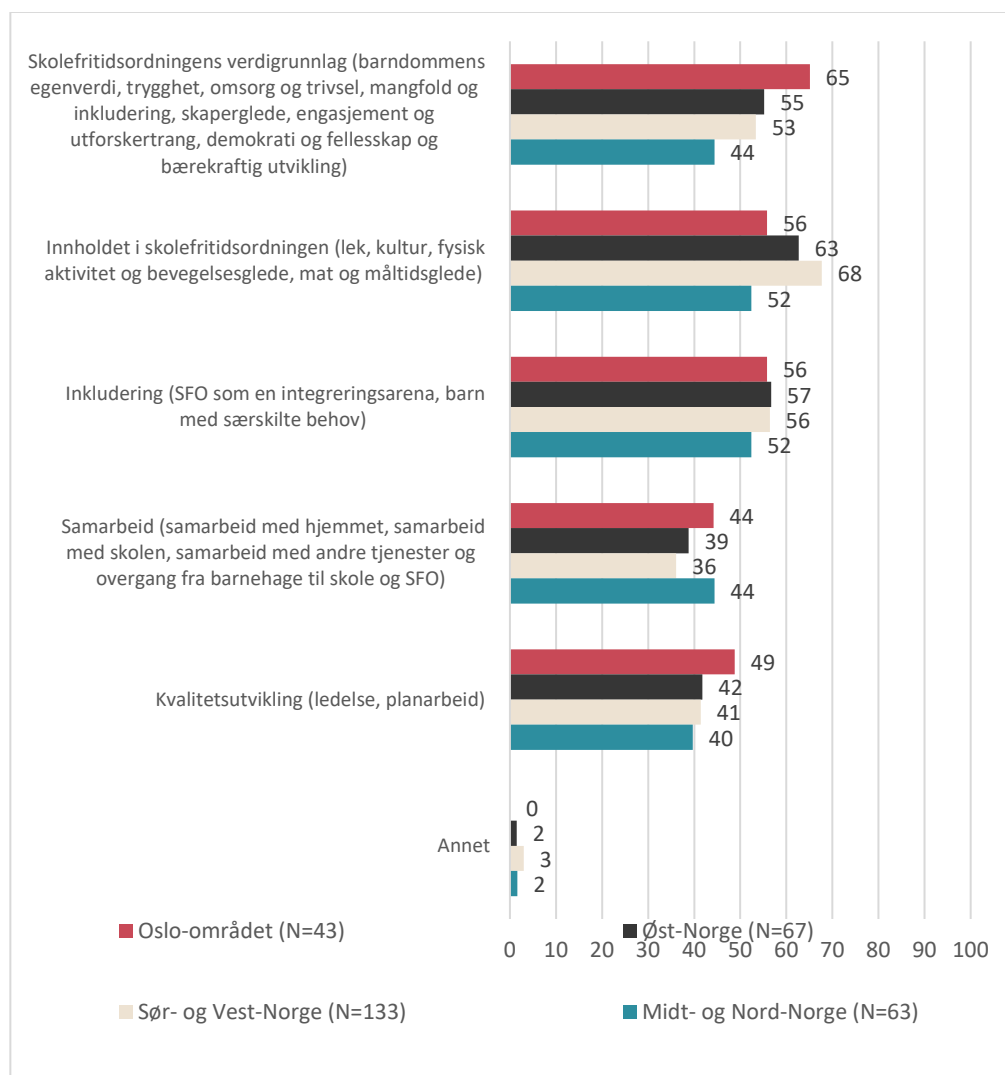
Vi spurte også skoleledere om på hvilke områder deres SFO-ansatte har behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan. Respondentene kunne sette flere kryss. Figur 4.3 viser at flest (62 prosent) skoleledere mener at deres ansatte i SFO har behov for økt kompetanse knyttet til innholdet i skolefritidsordningen, for eksempel lek, kultur, fysisk aktivitet og bevegelsesglede, mat og måltidsglede.



**Figur 4.3 'På hvilke områder har ansatte i din SFO behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=306)**

Det framgår også av figuren at det er relativt mange som har oppgitt at det er behov for økt kompetanse innen inkludering (56 prosent) og skolefritidsordningens verdigrunnlag (54 prosent). Figur 4.4 viser betydelige geografiske forskjeller i hva skoleledere i de ulike landsdelene har svart på det samme spørsmålet:





**Figur 4.4 'På hvilke områder har ansatte i din SFO behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel grunnskole, prosent**

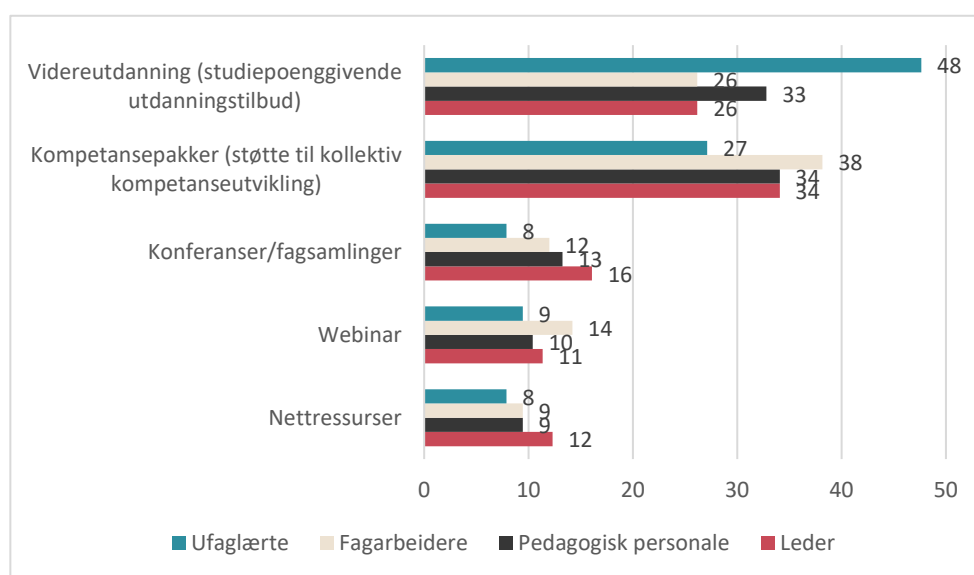
Det er blant annet 21 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler i Oslo-området (65 prosent) som mener at ansatte ved deres SFO har behov for økt kompetanse innen skolefritidsordningens verdigrunnlag, sammenliknet med skoleledere på skoler fra Midt- og Nord-Norge (44 prosent).

## 4.2 Kompetansetiltak for ansatte

Utdanningsdirektoratet kan iverksette ulike tiltak for å støtte kompetanseutvikling i et personale, en skole, en SFO eller en kommune. Tiltak kan være i form av videreutdanningstilbud (studiepoenggivende utdanningstilbud) eller etterutdanningstilbud (nettressurser, kurs, webinarer, kompetansepakker eller e-læring). I tillegg er også kompetansepakker brukt i kollektiv kompetanseheving. Det finnes,

som vi så i forrige kapittel, per nå én kompetansepakke for SFO på kompetanse.udir.no. SFO er imidlertid også en målgruppe i kompetansepakken om inkluderende praksis.

Vi spurte skoleeiere på kommunenivå og skoleledere om hvilke kompetansehevingstiltak som ville være best egnet for henholdsvis ledere, pedagogisk personale, fagarbeidere og ufaglærte i SFO. Respondentene ble bedt om å rangere de fem ulike kompetansehevingstiltakene fra 1 til 5, der 1 anses som best egnet for gjeldende ansattgruppe.

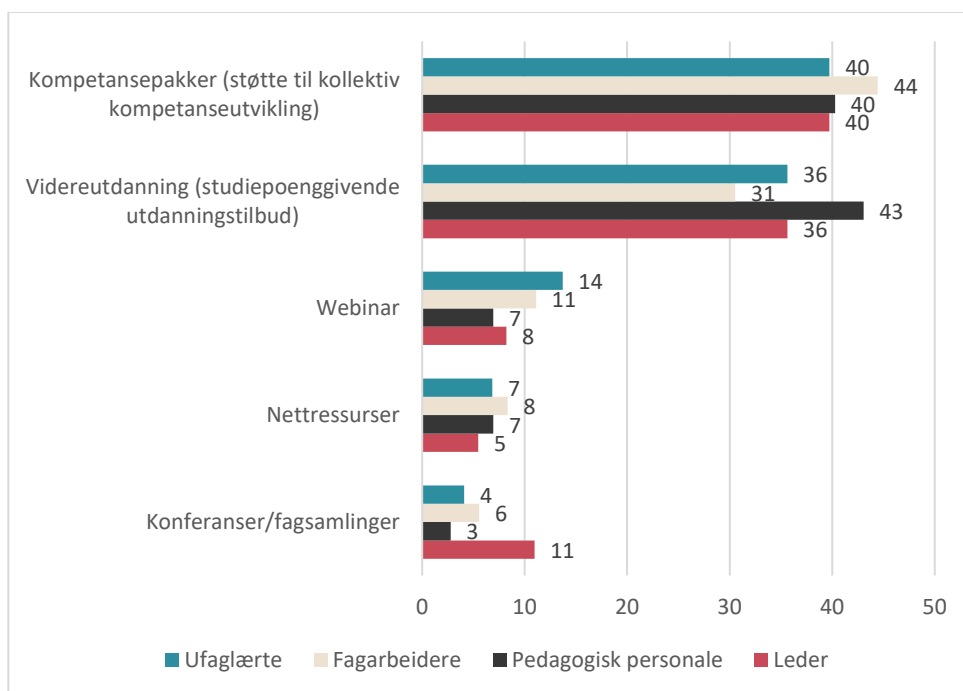


**Figur 4.5 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 1, skoleleder grunnskole, prosent (N=317)**

Figur 4.5 viser hvilke tiltak som skolelederne har rangert øverst (nr. 1). Som vi kan se, anser de fleste skoleledere videreutdanning og kompetansepakker som de to best egnede kompetansehevingstiltakene for alle fire ansattgrupper. For fagarbeidere (38 prosent), pedagogisk personale (34 prosent) og ledere (34 prosent) oppgis kompetansepakker som det best egnede kompetansehevingstiltaket, relativt til de andre svaralternativene.

For ufaglærte oppfattes videreutdanning (48 prosent) som det best egnede tiltaket. Med best egnet mener vi, som nevnt, at den største andelen skoleledere har rangert det aktuelle tiltaket som nr. 1. En klar lavere andel skoleledere har rangert konferanser/fagsamlinger, webinarer og nettressurser som nr. 1 for alle fire ansattgrupper.

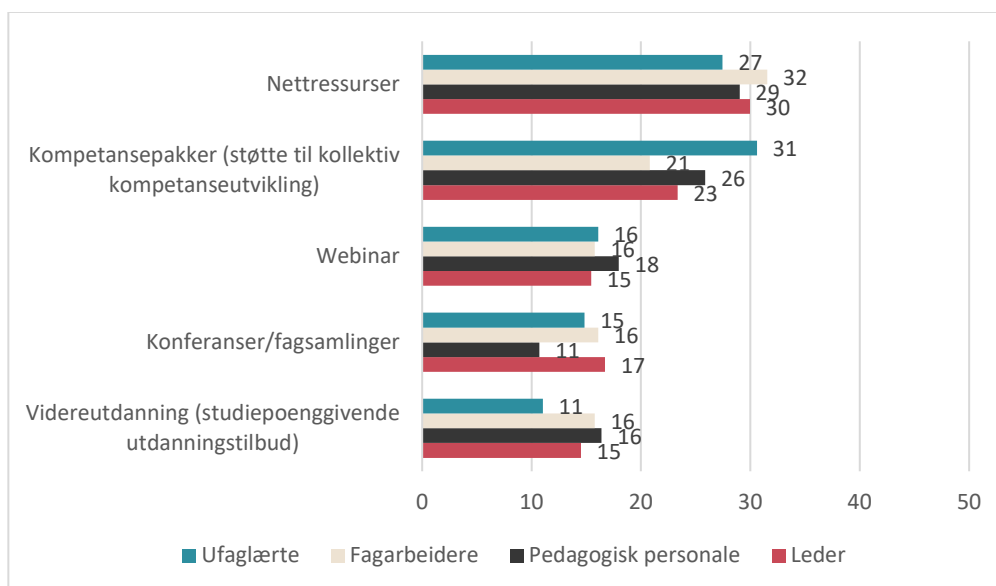
Figur 4.6 nedenfor viser hvilke kompetansehevingstiltak skoleeiere på kommunenivå har rangert øverst (nr. 1). Skoleeierne er enda tydeligere på at kompetansepakker og videreutdanning er de to best egnede kompetansehevingstiltakene for alle fire ansattgrupper.



**Figur 4.6 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 1, skoleeier kommune, prosent (N=72-73)**

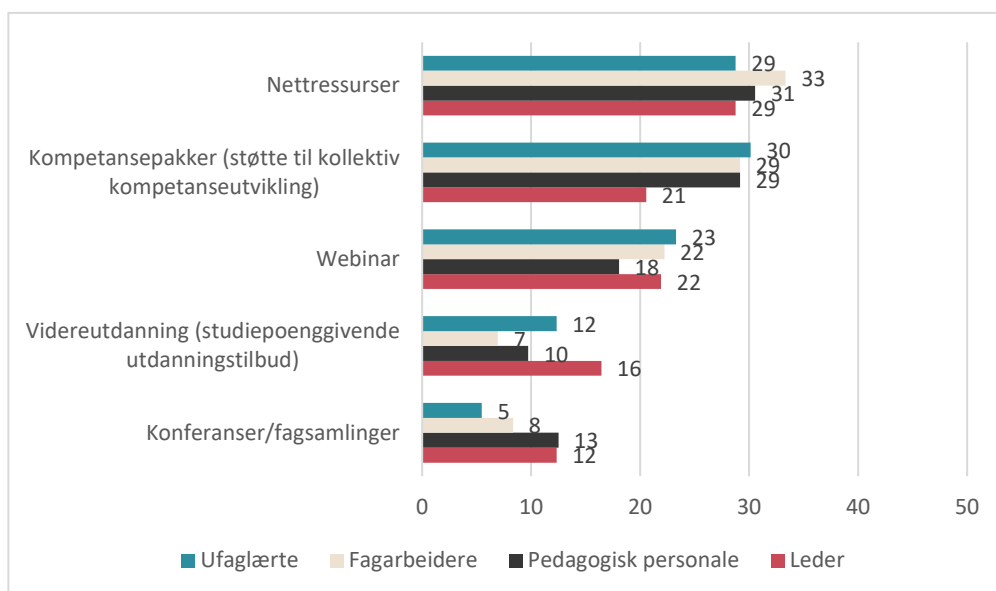
Vi ser at 40 prosent av skoleeierne har rangert kompetansepakker øverst for både ufaglærte, pedagogisk personale og ledere. Enda flere (44 prosent) har rangert dette øverst for fagarbeidere. I kontrast til skolelederne vurderer 43 prosent av skoleeierne videreutdanning som det beste tiltaket for pedagogisk personale, og ikke for ufaglærte. Når det kommer til skoleeierne er det også en klart lavere andel som har rangert webinarer, nettressurser og konferanser/fagsamlinger øverst (som nr. 1).

Vi skal nå se nærmere på hvilke kompetansehevingstiltak som skoleledere og skoleeiere har rangert nest øverst (nr. 2). Figur 4.7 viser at den største andelen skoleledere rangerer nettressurser og kompetansepakker som de to nest best egnede kompetansehevingstiltakene for alle ansattgrupper.



**Figur 4.7 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 2, skoleleder grunnskole, prosent (N=317)**

Figur 4.8 viser hvilke kompetansehevingstiltak som skoleeiere rangerer nest øverst (nr. 2). Også skoleeierne rapporterer at netressurser og kompetansepakker er de to nest best egnede kompetansehevingstiltakene for alle ansattgrupper. For ledere anses kompetansepakker og webinarer som tilnærmet like viktige.



**Figur 4.8 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 2, skoleeier kommune, prosent (N=72-73)**

Det er en jevnere prosentfordeling for alle fire ansattgrupper når det kommer til rangeringen av de nest best egnede kompetansehevingstiltakene (nr. 2), sammenliknet med de best egnede kompetansehevingstiltakene (nr. 1).

Vi har valgt å plassere kompetansehevingstiltakene som ble rangert på tredje- (nr. 3), fjerde- (nr. 4) og femteplass (nr. 5) som vedlegg. Figur A.1 i vedlegg A viser eksempelvis at det er størst andel skoleledere som har rangert nettressurser som det tredje beste tiltaket (nr. 3) for alle ansattgrupper. Det samme gjelder for skoleeiere, med unntak av for fagarbeidere, der størst andel (33 prosent) har plassert konferanser/fagsamlinger på tredje plass (vedlegg A, Figur A.2).

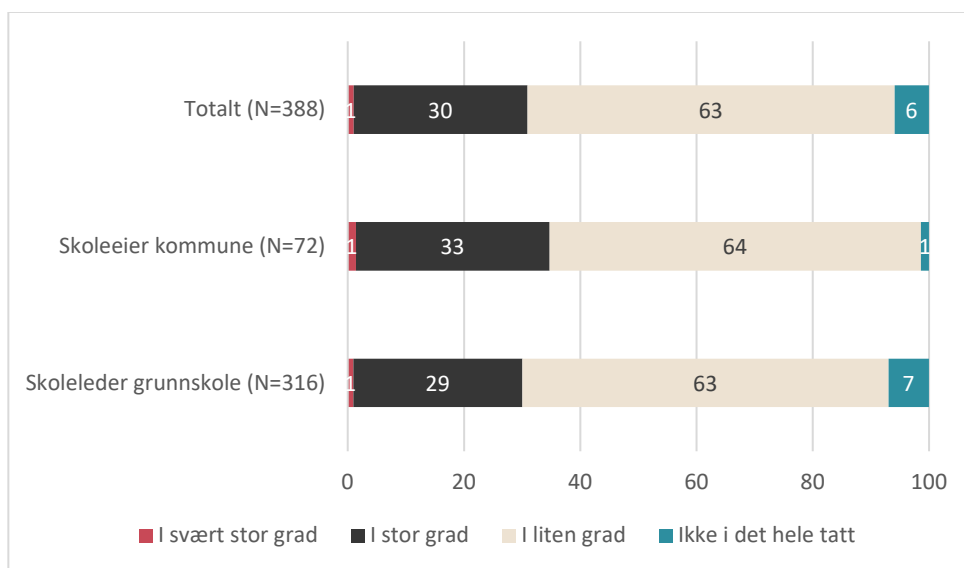
Det er videre kanskje noe overraskende at både skoleledere (vedlegg A, Figur A.5) og skoleeiere (vedlegg A, Figur A.6) ganske ofte rangerer videreutdanning nederst (nr. 5), spesielt med tanke på at videreutdanning (som vist tidligere) *også* såpass ofte har blitt rangert øverst (nr. 1). På den andre siden innebærer jo videreutdanning at man som oftest «mister» en ansatt for en periode, som kan være vanskelig å erstatte. Relativt til de andre svaralternativene er det størst andel skoleledere som rangerer videreutdanning nederst (nr. 5) for både fagarbeidere (32 prosent), pedagogisk personale (28 prosent) og ledere (34 prosent). Webinar blir oftest rangert nederst for ufaglærte (29 prosent). Videre er det størst andel skoleeiere som rangerer videreutdanning nederst (nr. 5) for alle ansattgrupper, med unntak av for pedagogisk personale, der konferanser/fagsamlinger blir rangert nederst av en like stor prosentandel (29 prosent).

Dersom det er kompetansehevingstiltak som egner seg bedre for ansattgruppene enn de fem ovenfor nevnte kunne respondentene oppgi dette i et eget fritekstfelt. Det er imidlertid få som oppgir konkrete tiltak. Noen skriver likevel at det ofte kan være utfordrende å skaffe egnet tid for personale i SFO. Enkelte påpeker også at tiltak som gir mulighet for refleksjon og/ eller å dele erfaringer med kollegaer er å foretrekke.

### 4.3 Kvalitetsutvikling

Ifølge rammeplanen for SFO skal skoleeier legge til rette for at SFO har muligheten til å planlegge og evaluere virksomheten, drive kompetanseheving, og reflektere over innhold og arbeidsmåter. I dette ligger det blant annet at den enkelte SFO skal utarbeide en egen årsplan (eller liknende) som viser hvordan de omsetter rammeplanens verdigrunnlag og innhold til praksis.

Respondentene ble spurt om i hvilken grad ny rammeplan for SFO har endret utviklingsarbeidet i kommunen. Som vi kan se i Figur 4.9, svarer syv av ti (69 prosent) at det i liten grad eller ikke i det hele tatt har endret utviklingsarbeidet i kommunen.



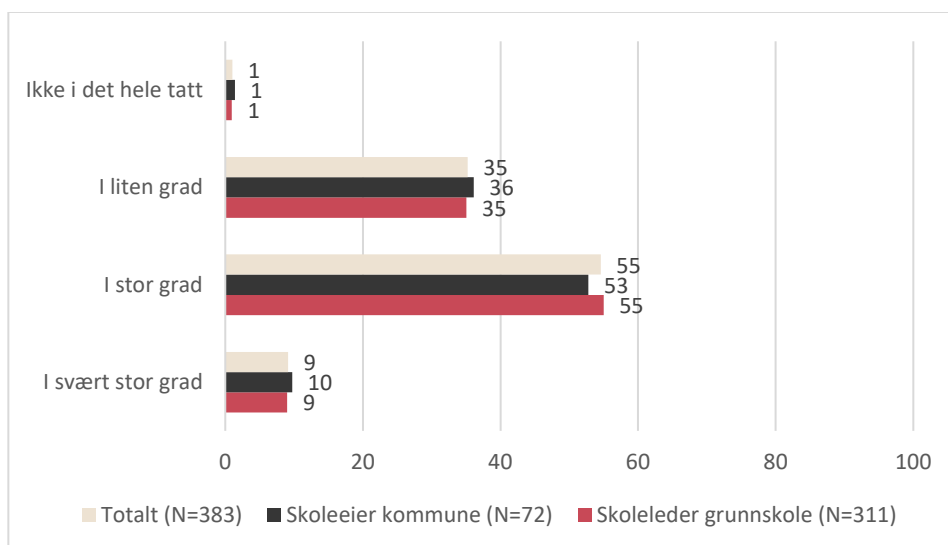
**Figur 4.9 'I hvilken grad har ny rammeplan for SFO endret utviklingsarbeidet i kommunen?', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent**

Prosentfordelingen er også tilnærmet lik mellom skoleeier kommune og skoleleder grunnskole. Det er også syv prosent av skolelederne som mener det ikke har vært noen endring i det hele tatt, mens én prosent av skoleeierne mener det samme.

At skoleeiere kanskje gir en noe mer positiv vurdering enn skoleledere viser seg også ved at 33 prosent oppgir at det i stor grad har vært en endring i utviklingsarbeidet, sammenliknet med 29 prosent blant skolelederne. Kun én prosent er imidlertid av den oppfatning at det i svært stor grad har vært en endring. Det kan videre være at det for skoleeier er enklere å observere endringene enn skoleledere, i og med at det er utviklingsarbeidet i *kommunen* det spørres om.

Det kan også legges til at med en firedelt skala, slik som denne, der de tre nederste verdiene tolkes som at respondentene tar til orde for en *de facto* endring, bør reell grad av endring tilhørende utsagnet «i liten grad» tolkes med en viss forsiktighet. Det er nemlig usikkert hvilken grad av endring disse respondentene faktisk tar til orde for.

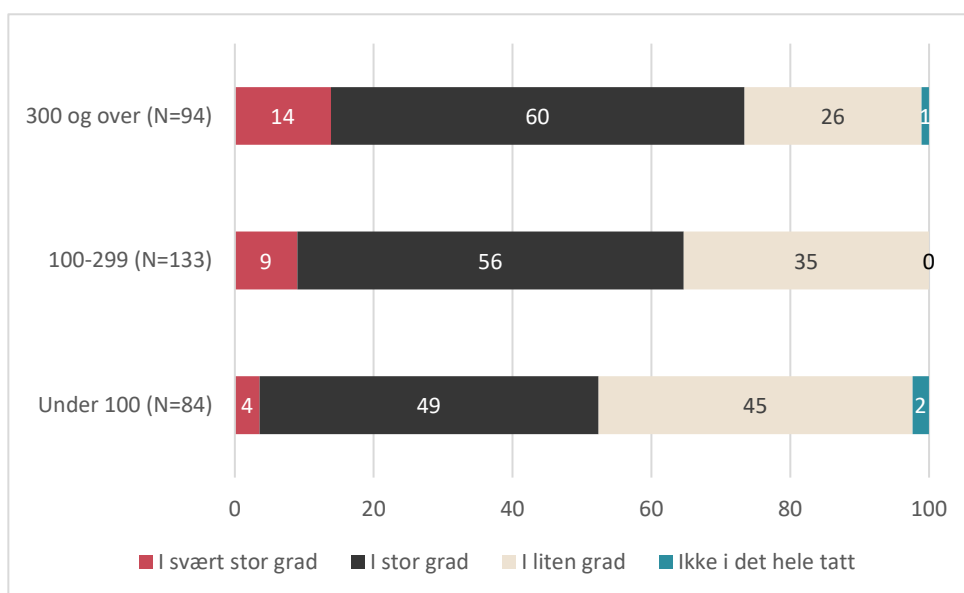
Vi spurte også skoleeiere og skoleledere om i hvilken grad det legges til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet i SFO. Som vi kan se i Figur 4.10 nedenfor, rapporterer litt over halvparten at det i stor grad legges til rette for dette.



**Figur 4.10 'I hvilken grad legges det til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet i din(e) SFO(-er)?', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent**

Som vi ser oppgir én av ti (10 prosent) at det i svært stor grad legges til rette for kollektive prosesser. Dette gjelder både skoleleder og skoleeiere, og prosentfordelingen er generelt svært lik mellom de to gruppene. Det er imidlertid usikkert, dersom det eksempelvis i stor grad legges til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet, om dette skyldes den nye rammeplanen for SFO eller ikke. Det er også henholdsvis 36 prosent og 35 prosent av skoleeiere og skoleledere som oppgir at det i liten grad legges til rette for kollektive prosesser.

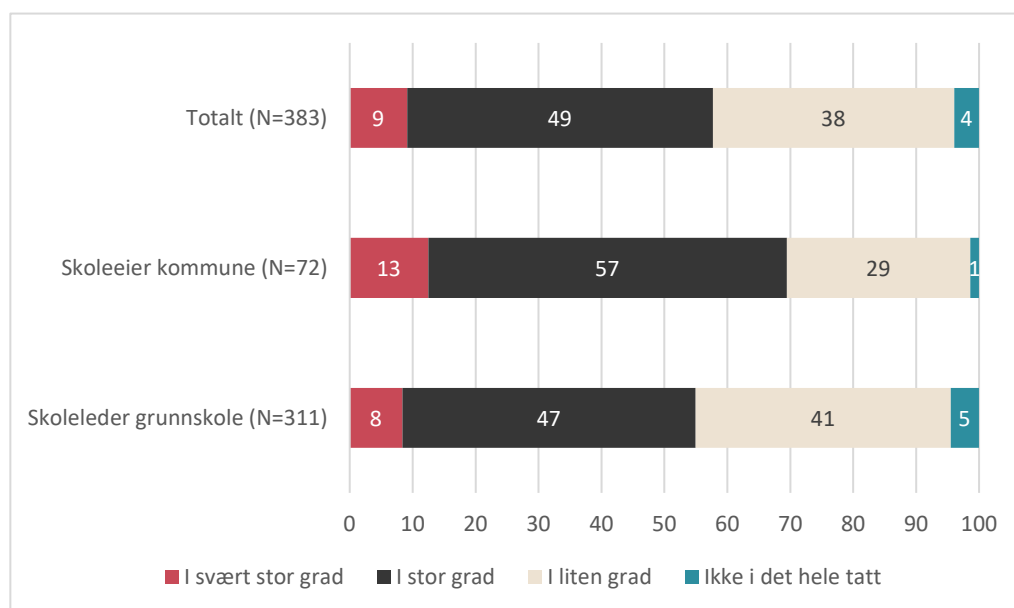
I Figur 4.11 nedenfor kan vi se hvordan skoleledere fordelt etter grunnskolestørrelse svarer på det samme spørsmålet.



**Figur 4.11 'I hvilken grad legges det til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet i din(e) SFO(-er)?', skoleleder grunnskole etter grunnskolestørrelse, prosent**

Jo større skoler, jo mer positiv er skoleledernes vurdering. Det er eksempelvis 11 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler med 300 elever eller mer som gir uttrykk for at det i stor grad har vært lagt til rette for kollektive prosesser i SFO, sammenliknet med skoleledere ved skoler med under 100 elever. Det er også henholdsvis 10 og 19 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler under 100 elever som mener at det i liten grad legges til rette for kollektive prosesser, sammenliknet med skoleledere tilhørende skoler med 100-299 elever og skoleledere tilhørende skoler med 300 elever eller mer.

Til slutt spurte vi også skoleeiere og skoleledere om i hvilken grad det er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy, slik som ståstedsanalysen for skole, for SFO. Ståstedsanalysen for skole er blant annet ment som et digitalt verktøy for å identifisere styrker og utfordringer, og for å sette mål og utvikle tiltak for videre arbeid i skolen.<sup>4</sup> Som vist i Figur 4.12 nedenfor, kan vi se at det er større variasjon i svarfordelingen mellom skoleeiere og skoleledere på dette spørsmålet, sammenliknet med tidligere i dette kapittelet.



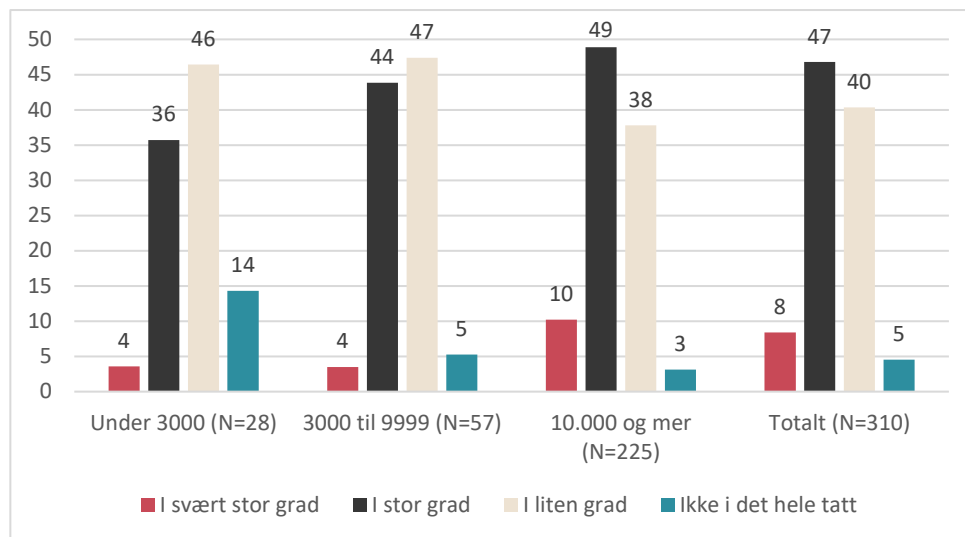
**Figur 4.12 'I hvilken grad er det behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som Ståstedsanalysen for skole) for SFO?', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent**

Det er størst andel som mener at det i stor grad er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy for SFO. Syv av ti skoleeiere (70 prosent) og drøyt fem av ti skoleledere (55 prosent) oppgir at det i stor eller svært stor grad er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy. At skoleledere i noe mindre grad ønsker seg et eget kvalitetsutviklingsverktøy illustreres også ved at 41 prosent mener at det i liten grad er behov, mens 29 prosent av skoleeierne mener det samme.

<sup>4</sup> <https://www.udir.no/stastedsanalysen-skole>



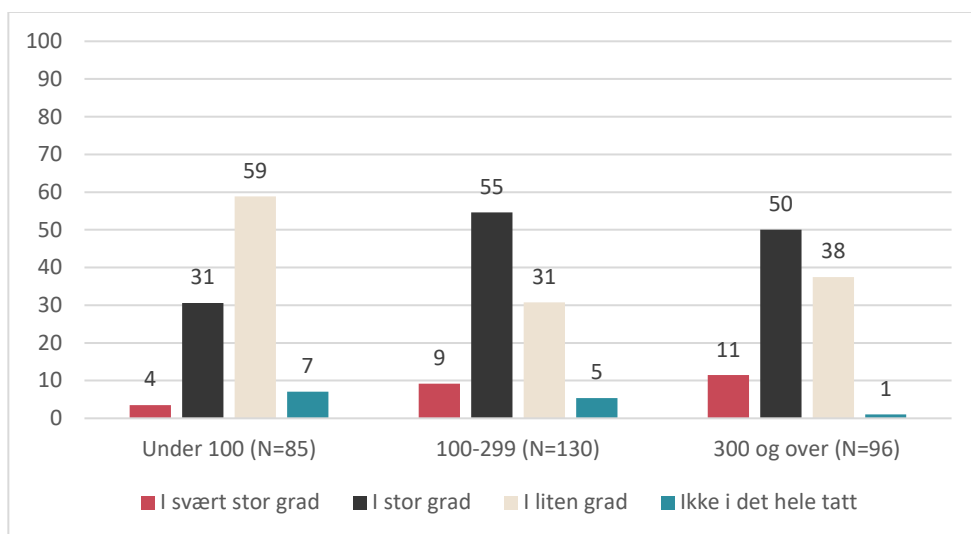
Ser man på svarfordelingen blant skoleledere etter kommunestørrelse (Figur 4.13), kan vi se at det kun er skoleledere ved skoler i de største kommunene (med mer enn 10 000 innbyggere) som har flest som oppgir at det i stor grad er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy.



**Figur 4.13 'I hvilken grad er det behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som Ståstedsanalysen for skole) for SFO?', skoleleder grunnskole fordelt etter kommunestørrelse, prosent**

Som det framgår av figuren, er det skoleledere ved grunnskoler i kommuner med under 3 000 innbyggere og kommuner med 3 000 til 9 999 innbyggere som i størst utstrekning oppgir at det i liten grad er behov for dette, med henholdsvis 46 og 47 prosent. Det er også 14 prosent av skolelederne i kommunene med minst innbyggere som mener at det i svært liten grad er behov. Det skal sies at vi har langt flere respondenter fra kommunene med flest innbyggere sammenliknet med kommunene med færre innbyggere.

Når det kommer til grunnskolestørrelse er det også tydelig at skoleledere på skoler med under 100 elever i mindre utstrekning ser behovet for et eget kvalitetsutviklingsverktøy for SFO (Figur 4.14).



**Figur 4.14 'I hvilken grad er det behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som Ståstedsanalysen for skole) for SFO?', skoleleder grunnskole fordelt etter grunnskolestørrelse, prosent**

Bortimot seks av ti (59 prosent) skoleledere ved de minste skolene gir uttrykk for at det i liten grad er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy for SFO. Ser man på skoleledere tilhørende skoler med mellom 100 til 299 elever, mener over halvparten (55 prosent) av disse at det i stor grad er behov. Fem prosentpoeng færre ved skolene med flest elever mener det samme. Det er også syv prosentpoeng flere skoleledere ved skoler med 300 elever eller mer (38 prosent) som mener at det i liten grad er behov for dette, sammenliknet med skoleledere på skoler med mellom 100 til 299 elever (31 prosent).

## 4.4 Oppsummering

Dette kapitlet har handlet om behovet for kompetanse hos ansatte, kompetanse-tiltak for ansatte, og muligheten for kvalitetsutvikling i SFO. Oppsummert fant vi følgende:

- 60 prosent av skoleeierne og 61 prosent av skolelederne mener at de har behov for økt kompetanse innen *kvalitetsutvikling (ledelse, planarbeid)*. Samme andel, 61 prosent, av skolelederne mener at de har behov for økt kompetanse innen *inkludering (SFO som en integreringsarena, barn med særskilte behov)*, mens bare 44 prosent av skolelederne mener det samme.
- Det er 17 prosent flere skoleledere i Oslo-området (55 prosent) som rapporterer at de har behov for økt kompetanse innen inkludering sammenliknet med skoleledere på skoler ellers i Øst-Norge (38 prosent).
- 21 prosent flere skoleledere ved skoler i Oslo-området (65 prosent) mener ansatte ved deres SFO har behov for økt kompetanse innen skolefritidsordningens verdigrunnlag sammenliknet med skoleledere på skoler fra Midt- og Nord-Norge (44 prosent).
- De fleste skoleledere og skoleeiere anser *kompetansepakker (støtte til kollektiv, kompetanseutvikling) og videreutdanning (studiepoenggivende utdanningstilbud)* som de to beste kompetansehevingstiltakene for alle fire ansattgrupper. Hele 48 prosent av skolelederne mener at videreutdanning er det beste tiltaket for ufaglærte, mens flest skoleeiere (43 prosent) mener at dette er det beste tiltaket for pedagogisk personale.
- Den største andelen skoleeiere rangerer nettressurser og kompetansepakker som det nest beste egnede kompetansehevingstiltaket for alle ansattgrupper.
- 63 prosent av skoleledere og 64 prosent av skoleeiere mener ny rammeplan for SFO i liten grad har endret utviklingsarbeidet i kommunen. Syv prosent av skolelederne mener at det ikke har vært noen endring i det hele tatt.
- Over halvparten av skoleledere og skoleeiere tar til orde for at det legges til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet ved deres SFO. Jo flere elever på skolen, jo mer positiv er rapporteringen.
- 57 prosent av skoleeierne og 47 prosent av skolelederne mener at det i stor grad er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som ståstedsanalysen for skole) for SFO. Rundt fire av ti skoleledere mener at det i liten grad er behov for dette. Bortimot seks av ti skoleledere ved skoler under 100 elever mener at det i liten grad er behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy for SFO.

## 5 Tilskuddsordningene for lokal kompetanseutvikling grunnopplæring og yrkesfag

Det finnes flere nasjonale støtteordninger for lokal kompetanseutvikling i Norge. Blant dem er tilskuddsordningene, som inkluderer desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole, og *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. I tillegg finnes egne midler for fag- og yrkesopplæringen, kjent som desentralisert ordning yrkesfag. Redegjørelsen som gis av de ulike ordningene i dette kapitlet er basert på informasjon hentet fra Utdanningsdirektoratets nettsider.<sup>5</sup>

### 5.1 Deltakelse i kompetansetiltak

For å få en liten oversikt over noen av kompetansetiltakene og ordningene i skole-Norge, kan vi starte med Tabell 5.1, som viser hvilke kompetansetiltak skoleledere og skoleeiere på kommunenivå oppgir at de tar del i:

---

<sup>5</sup> <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/>

**Tabell 5.1 'Hva slags kompetansetiltak tar skolen/kommunen del i? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune**

|                     |                                                                | Skoleledere<br>grunn-<br>skole | Skoleledere<br>videregående | Skoleeier<br>kommune |
|---------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------|----------------------|
|                     |                                                                | %                              | %                           | %                    |
| Tilskuddsordningen  | Desentralisert ordning skole                                   | 42                             | 40                          | 80                   |
|                     | Desentralisert ordning yrkesfag                                | -                              | 26                          | -                    |
|                     | Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis | 21                             | 21                          | 76                   |
| Videreutdanning     | Videreutdanning for lærere                                     | 79                             | 78                          | 96                   |
|                     | Videreutdanning for yrkesfaglærere                             | -                              | 45                          | -                    |
|                     | Videreutdanning for skoleledere                                | 37                             | 53                          | 58                   |
| Støtte og ressurser | Kompetansepakker                                               | 53                             | 38                          | 63                   |
|                     | Nettbaserte ressurser                                          | 32                             | 19                          | 45                   |
| Andre ordninger     | Oppfølgingsordningen                                           | 11                             | -                           | 27                   |
|                     | Skolemiljøprosjektet                                           | 7                              | -                           | 9                    |
|                     | Lokalt initierte og egenfinansierte tiltak                     | 35                             | 33                          | 32                   |
|                     | Annet                                                          | 5                              | 4                           | 9                    |
| Totalt (N)          |                                                                | 422                            | 80                          | 71                   |

Hvis vi starter med tilskuddsordningene, ser vi at åtte av ti (80 prosent) skoleeiere på kommunenivå har krysset av for at de deltar i desentralisert ordning skole, mens rundt tre av fire (76 prosent) tar del i kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Om lag én av fire (26 prosent) skoleledere i videregående har oppgitt at de deltar i desentralisert ordning yrkesfag.

Alle de åtte fylkeskommunene som har besvart høstens spøringer har oppgitt at de tar del i både desentralisert ordning skole og desentralisert ordning yrkesfag, mens syv har krysset av for i kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Respondentene som har oppgitt disse tre tiltakene vil i de følgende analysene bli slått sammen og regnet som mottakere av midler til tiltak i forbindelse med tilskuddsordningene for lokal kompetanseutvikling.

Vi ser videre i Tabell 5.1 at nesten samtlige skoleeiere på kommunenivå (96 prosent) oppgir at de deltar i videreutdanning for lærere. Blant skolelederne, både i grunnskolen (79 prosent) og i videregående (78 prosent), er det også høye andeler som oppgir at deres skole har lærere som deltar i videreutdanning. Det er imidlertid en betraktelig lavere andel skoleledere i videregående som oppgir at de deltar i videreutdanning for *yrkesfaglærere* (45 prosent). Videre kan det se ut til at det er vanligere å da del i videreutdanning for *skoleledere* i videregående skole (53 prosent) enn i grunnskolen (37 prosent). Denne forskjellen er betydelig, og

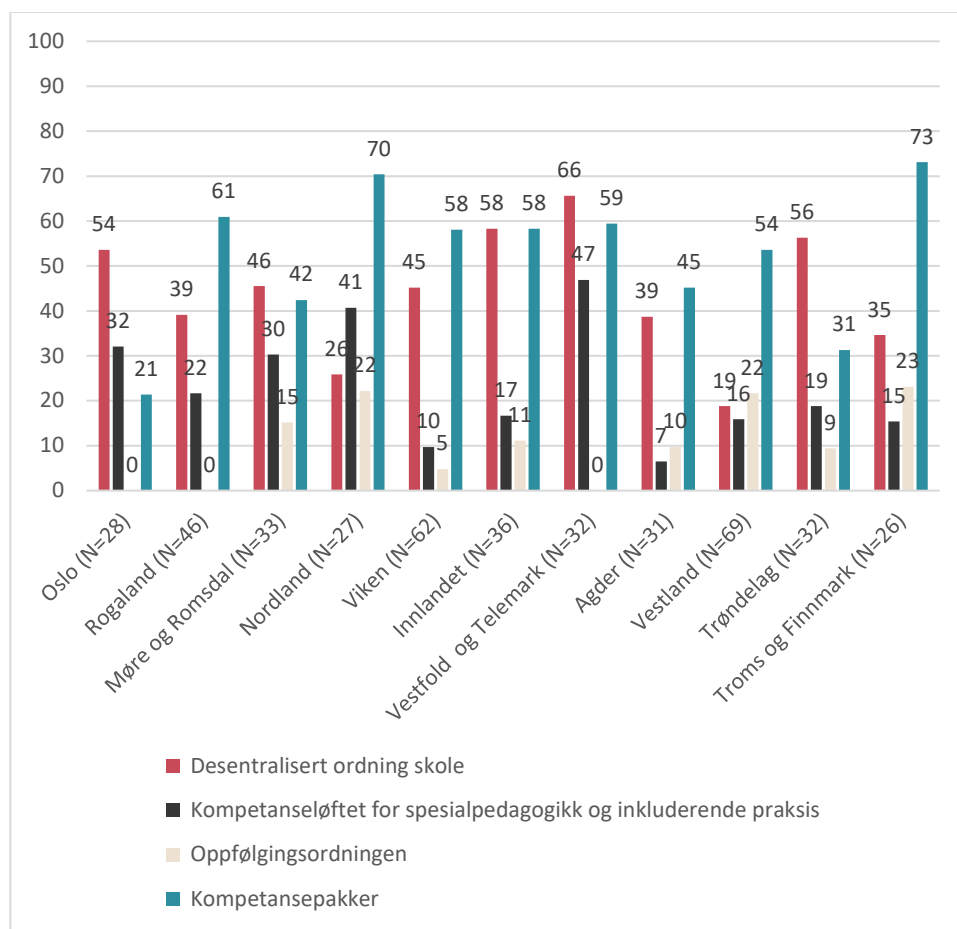
nærmere analyser viser at skillet går mellom grunnskole og videregående, da skoleledere ved ungdomsskoler svarer likere sine kolleger i barneskolen enn i videregående (ikke vist). På den andre siden er det betydelige forskjeller mellom grunnskoler av ulik størrelse, og blant skoleledere ved de største grunnskolene oppgir 43 prosent at de deltar i videreutdanning for skoleledere. Til sammenlikning er andelen for de minste grunnskolene 28 prosent, og de mellomstore 36 prosent (ikke vist). Alle åtte fylkeskommuner oppgir at de deltar i videreutdannings tiltak for både lærere, yrkesfaglærere og skoleledere.

Over halvparten (53 prosent) av grunnskolelederne oppgir at de benytter seg av kompetansepakker, noe som ikke ser ut til å være like utbredt i videregående skole (38 prosent). Bortimot to av tre (63 prosent) skoleeiere på kommunenivå og fem av åtte fylkeskommuner gir også uttrykk for at de benytter seg av disse støtteressursene. Det er lavere andeler som oppgir at de bruker andre nettbaserte ressurser. Bortimot halvparten (45 prosent) av skoleeierne på kommunenivå har krysset av for at de har benyttet seg av slike, og det samme gjelder rundt én av tre grunnskoleledere (32 prosent). To av fylkeskommunene har også krysset av for dette, og vi ser av tabellen at 19 prosent av skolelederne i videregående har brukt nettbaserte ressurser i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak. Det er en betydelig lavere andel blant de som mottar midler over tilskuddsordningene som oppgir at de benytter seg av kompetansepakker (48 prosent), sammenliknet med de som ikke mottar midler (58 prosent).

Vi ser også av Tabell 5.1 at bortimot én av tre respondenter innen alle de tre respondentgruppene oppgir at de gjennomfører lokalt initierte og egenfinansierte tiltak. Andelen som har krysset av for dette er imidlertid betydelig høyere blant respondentene som ikke har oppgitt at de mottar midler til tiltak over tilskuddsordningene (43 prosent) enn de som gjør det (28 prosent).

Blant respondentene som har krysset av for at de deltar i andre kompetansetiltak har enkelte valgt å spesifisere dette som tiltak knyttet til lærings- eller klasse- miljø, felles kompetansehevingstiltak i kommunen, kompetansetiltak knyttet til fagfornyelsen og ulike tiltak knyttet til oppvekst.

Ser vi nærmere på grunnskoleledere, finner vi at det å delta i de ulike kompetanseordningene og å bruke støtteressursene varierer betydelig geografisk. Figur 5.1 viser forskjeller mellom skoleledere ved grunnskoler i ulike fylker hvor disse forskjellene er betydelige:



**Figur 5.1 'Hva slags kompetansetiltak tar skolen del i? Flere kryss mulig', grunnskoleledere etter fylke, prosent (N=422)**

Det er høyest andel grunnskoleledere i Vestfold og Telemark (66 prosent), Innlandet (58 prosent), Trøndelag (56 prosent) og Oslo (54 prosent) som oppgir at de tar del i tiltak gjennom desentralisert ordning skole. Det framgår også av figuren at mens store andeler benytter seg av kompetansepakker som støtterressurs i Troms og Finnmark (73 prosent) og Nordland (70 prosent), er disse i mye mindre grad brukt i Trøndelag (31 prosent) og Oslo (21 prosent). Som vi husker fra kapittel 3, oppgir over halvparten av skolelederne at de generelt bruker kompetansepakker, men at dette varierer med skolestørrelse og mellom grunnskolen (62 prosent) og videregående (51 prosent).

På den andre siden er det ingen grunnskoleledere i verken Oslo, Rogaland eller Vestfold og Telemark som tar del i oppfølgingsordningen. Oppfølgingsordningen er rettet mot kommuner med svake resultater på sentrale områder av opplæringen over tid, og er ment å bidra til at disse får hjelp til å skape bedre lærings-

miljø og læringsresultater for elevene i kommunen.<sup>6</sup> Det er flest grunnskoleledere som oppgir å ta del i denne i Troms og Finnmark (23 prosent), Nordland (22 prosent) og Vestland (22 prosent). Når det gjelder kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis er det høyest andel som tar del i dette i Vestfold og Telemark (47 prosent), fulgt av Nordland (41 prosent), og færrest i Agder (7 prosent), fulgt av Viken (10 prosent).

### 5.1.1 Tiltak med midler fra tilskuddsordningene

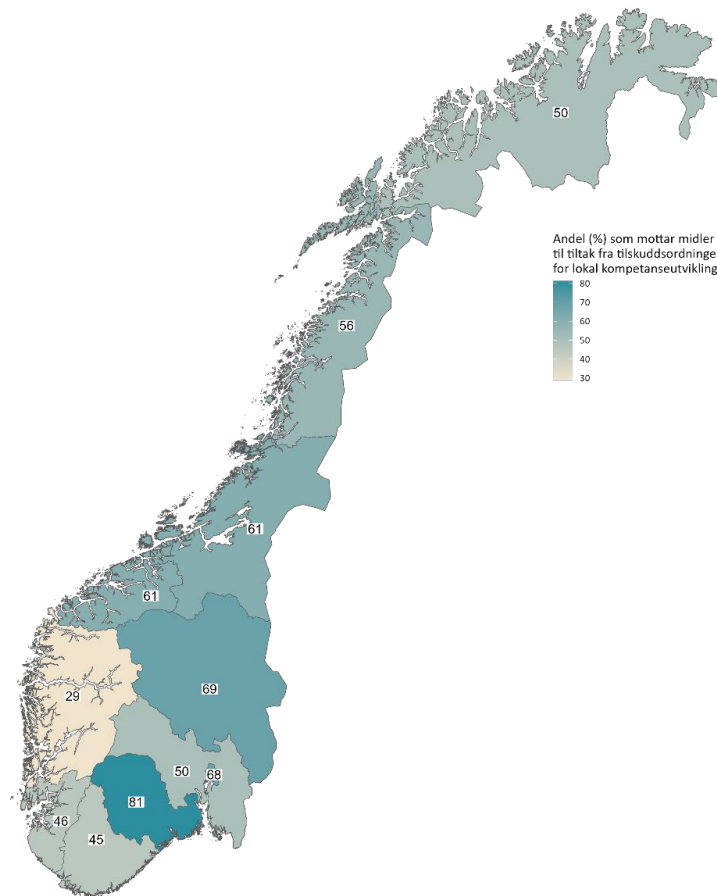
Vi skal nå se nærmere på tiltak med midler fra tilskuddsordningene for lokal kompetanseutvikling. Det er totalt 346 respondenter som har oppgitt at de deltar i desentralisert ordning skole, desentralisert ordning yrkesfag og/eller kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Analysene som følger tar utgangspunkt i disse.

Vi finner betydelige geografiske forskjeller i svarene fra grunnskoleledere når det gjelder tiltak med midler fra tilskuddsordningene desentralisert ordning skole og/eller kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Generelt er det høyest andel som oppgir at de mottar midler fra disse tilskuddsordningene i Oslo-området (64 prosent) og Øst-Norge (64 prosent). Til sammenlikning svarer under halvparten (42 prosent) av grunnskolelederne i Sør- og Vest-Norge dette, mens andelen i Midt- og Nord-Norge er 56 prosent. Figur 5.2 viser andelen grunnskoleledere som har krysset av for at de mottar midler fra disse tilskuddsordningene for hvert fylke:

---

<sup>6</sup> Oppfølgingsperioden er tre år, og består av en forfase med etablering av et utfordringsbilde og en gjennomføringsfase med tilpassede tiltak. Indikatorene som brukes er elevundersøkelsen 7. og 10. trinn, nasjonale prøver 5. og 8. trinn og grunnskolepoeng etter 10. trinn.





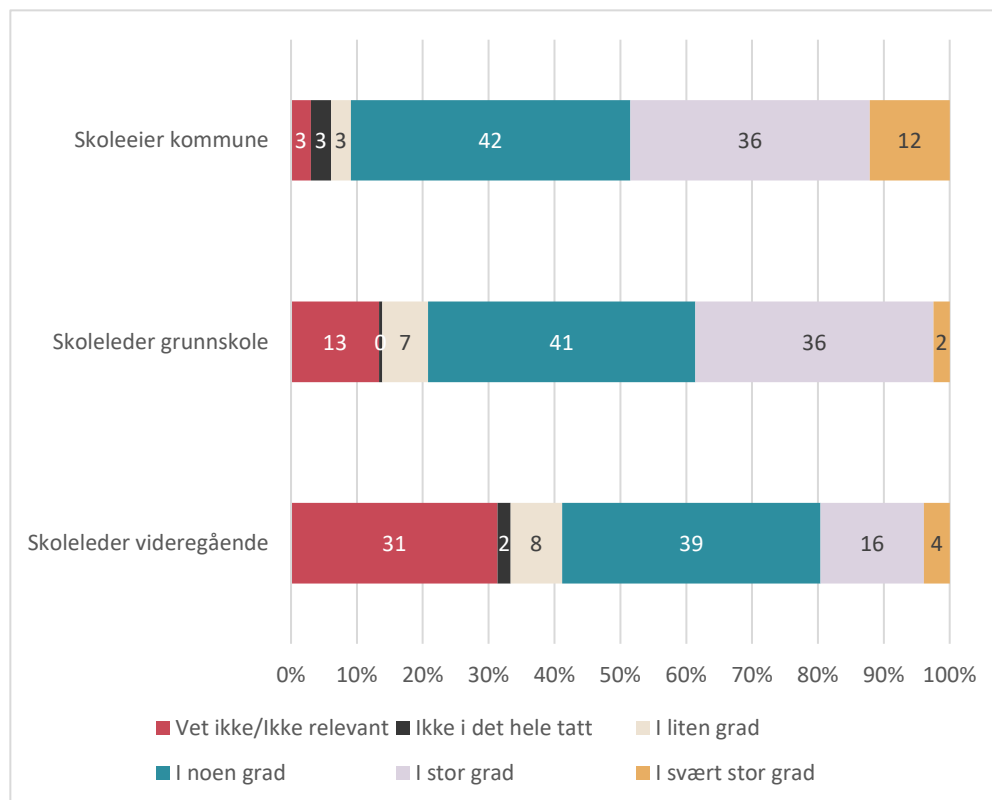
**Figur 5.2 Mottakelse av midler til tiltak i tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling, grunnskoleledere etter fylke, prosent (N=422)**

Som kartet viser oppgir hele 81 prosent av grunnskolelederne i Vestfold og Telemark at mottar midler til tiltak under minst én av de to tilskuddsordningene. Til sammenlikning er andelen kun 29 prosent blant grunnskoleledere i Vestland fylke.

Tilskuddsordningen forvaltes av statsforvalteren i hvert enkelt fylke. Prosessen for tildeling av midler starter med at skoleeier vurderer de lokale kompetanseutviklingsbehovene i samarbeid med skolene, og i et partnerskap med et universitet eller en høgskole. I samarbeid med skolenes ledelse og de ansatte skal de også identifisere utfordringer og utvikle tiltak. Skoleeier skal dernest melde de identifiserte behovene til fylkets samarbeidsforum, som prioriterer tiltak og utformer en innstilling for hvordan fylkets midler skal fordeles og brukes. På dette grunnlaget fatter statsforvalteren et vedtak, og midlene tildeles.

Vi spurte skoleledere og skoleeiere som oppgir å motta midler over tilskuddsordningene om i hvilken grad de opplever at samarbeidsforumets prioriteringer

ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling.<sup>7</sup> Figur 5.3 viser at skoleeiere på kommunenivå i noe større utstrekning opplever dette i stor (36 prosent) eller svært stor (12 prosent) grad, sammenliknet med skoleledere:



**Figur 5.3 'I hvilken grad opplever dere at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=321)**

I overkant av én av tre (36 prosent) grunnskoleledere opplever at samarbeidsforumets prioriteringer i stor grad ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling. Andelen er betydelig lavere blant skoleledere i videregående, hvor kun fire prosent oppgir at samarbeidsforumet i svært stor grad ivaretar behovene, og 16 prosent at de i stor grad gjør det. Blant disse oppgir imidlertid nesten én av tre (31 prosent) at de ikke vet eller at spørsmålet ikke er relevant.

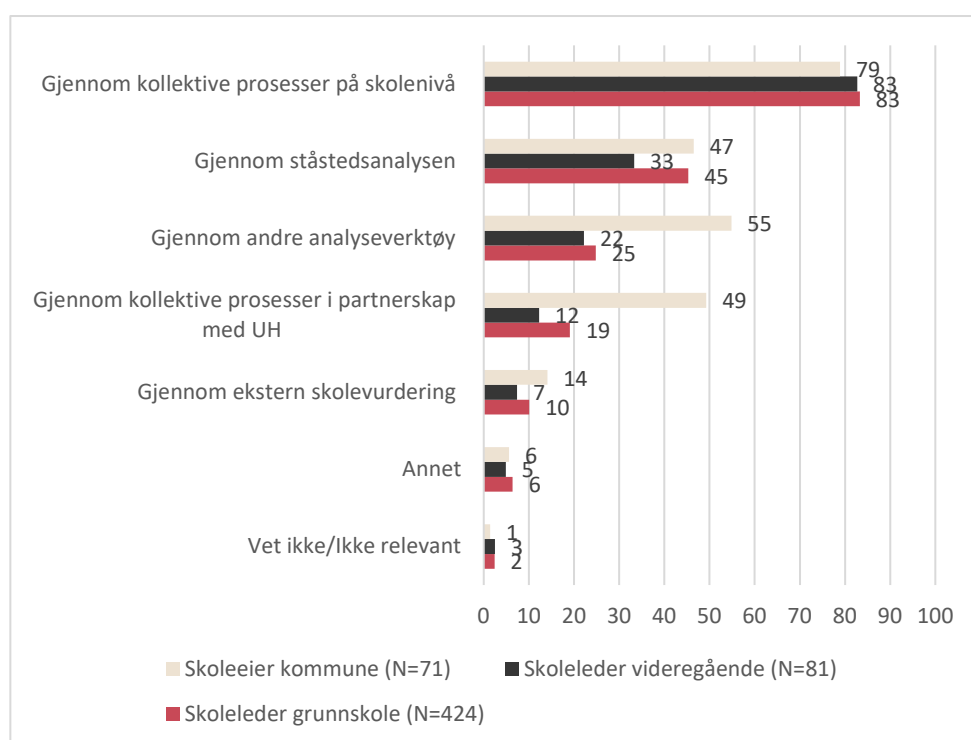
Figuren viser altså at bortimot halvparten (48 prosent) av skoleeierne på kommunenivå i stor eller svært stor grad opplever at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling. Ser vi på svarene fra fylkeskommunene har også halvparten av disse oppgitt at samarbeidsforumet i stor grad ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling, og én at de i stor grad gjør det. To oppgir i noen grad, mens den siste gir uttrykk for å i liten grad

<sup>7</sup> Dette er basert på et eget routingspørsmål (ja/nei) om mottak av midler til tiltak i forbindelse med tilskuddsordningene, og ikke basert på oppgitt deltakelse i desentralisert ordning skole, desentralisert ordning yrkesfag og/eller kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

oppleve at de lokale behovene blir ivarettatt av samarbeidsforumets prioriteringer. Vi finner ingen betydelige forskjeller verken på geografi eller kjennetegn ved skole-  
lene på dette spørsmålet, ut over forskjellen mellom skoleledere i grunnskolen og  
videregående.

## 5.2 Kompetansebehov og prioriterte utviklingsområder

Vi skal i dette underkapitlet se nærmere på hvordan kompetansebehovene identi-  
fiseres, og hvilke utviklingsområder som prioriteres for kompetanseutvikling.  
Hvis vi starter med identifiseringen av behovene, viser Figur 5.4 svarene fra sko-  
leledere og skoleeiere på kommunenivå:



**Figur 5.4 'Hvordan identifiseres kompetansebehov i skole/kommunen? Flere kryss mulig', prosent (N=576)**

Blant alle tre gruppene er det høyest andel, rundt åtte av ti, som oppgir at kompetansebehovene identifiseres gjennom kollektive prosesser på skolenivå. Rundt halvparten av skoleeierne på kommunenivå oppgir også å benytte andre analyseverktøy (55 prosent), kollektive prosesser i partnerskap med universitets- og høgskolemiljø (49 prosent), og ståstedsanalysen (47 prosent). Nærmere analyser viser at en relativt stor andel av de som mottar midler til tiltak fra tilskuddsordningen identifiserer kompetansebehov gjennom kollektive prosesser i partnerskap med universitets- og høgskolemiljø (35 prosent).

Nesten halvparten av skolelederne i grunnskolen (45 prosent) oppgir at de benytter ståstedsanalysen til å identifisere kompetansebehovene ved skolen. Som nevnt i forrige kapittel er ståstedsanalysen et hjelpemiddel utviklet av Utdanningsdirektoratet til arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen. Selv om andelen er noe lavere blant skoleledere i videregående enn i grunnskolen, er ståstedsanalysen likevel den metoden nest høyest andel skoleledere i videregående krysser av for å benytte seg av (33 prosent). Nærmere analyser viser at det er betydelig flere skoleledere ved barneskoler (47 prosent) og 1–10-skoler (50 prosent) som benytter seg av ståstedsanalysen enn skoleledere ved ungdomsskoler (34 prosent) og videregående (33 prosent) (ikke vist).

Blant skoleeierne på fylkesnivå oppgir samtlige åtte som har besvart undersøkelsen at de identifiserer kompetansebehov ved hjelp av kollektive prosesser i partnerskap med universitets- og høyskolemiljø, og syv har krysset av for kollektive prosesser på skolenivå. Kun to av åtte fylkeskommuner har oppgitt at de benytter seg av ståstedsanalysen, og ingen at behovene identifiseres gjennom ekstern skolevurdering.

Blant svarene i spesifiseringen av «annet» er det enkelte tema som går igjen. Det er flest som viser til ulike kommunale eller regionale prosesser, det vil si at identifiseringen skjer i samspillet mellom skolene og skoleeier i kommunene, eller eventuelt i et interkommunalt samarbeid eller nettverk. Andre peker på mer individuelle skolebaserte prosesser, som medarbeidersamtaler, eller «[L]edelsens arbeid med eget personale», for eksempel «ansatte som selv tar kontakt om fag de gjerne vil øke sin kompetanse i». I tillegg er det mange som beskriver at de baserer seg på analyser av innsamlede data. Enkelte av disse gjør egne digitale kartlegginger, evalueringer og undersøkelser, mens andre nevner at de benytter seg av elevundersøkelsen, grunnskolepoeng og generelt Utdanningsdirektoratets statistikk.

Respondentene ble også stilt spørsmål om hvilke utviklingsområder som er prioritert. Tabell 5.2 viser igjen svarene fra skoleledere og skoleeiere på kommunenivå:

**Tabell 5.2 'Hvilke utviklingsområder er prioritert i skolens/kommunens planer for kompetanseutvikling? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune**

|                                            | Skoleledere<br>grunnskole<br>% | Skoleledere<br>videregående<br>% | Skoleeier<br>kommune<br>% |
|--------------------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|---------------------------|
| Inkluderende barnehage og skolemiljø       | 50                             | 0                                | 82                        |
| Arbeid med nytt læreplanverk               | 64                             | 65                               | 63                        |
| Fagområder                                 | 17                             | 22                               | 14                        |
| Grunnleggende ferdigheter                  | 25                             | 7                                | 29                        |
| Ledelse av skolebasert kompetanseutvikling | 20                             | 30                               | 42                        |

|                                         | Skoleledere<br>grunnskole | Skoleledere<br>videregående | Skoleeier<br>kommune |
|-----------------------------------------|---------------------------|-----------------------------|----------------------|
|                                         | %                         | %                           | %                    |
| Tilpasset opplæring – tidlig innsats    | 34                        | 24                          | 53                   |
| Digitalisering av opplæringen           | 24                        | 16                          | 35                   |
| Vurderingspraksis                       | 32                        | 73                          | 28                   |
| Inkludering                             | 34                        | 19                          | 53                   |
| Opplæring av minoritetsspråklige elever | 7                         | 19                          | 14                   |
| Skole/hjem-samarbeid                    | 12                        | 1                           | 14                   |
| Overganger i 13-årig utdanningsløp      | 4                         | 9                           | 10                   |
| Spesialundervisning                     | 24                        | 22                          | 39                   |
| Annet                                   | 11                        | 12                          | 3                    |
| Totalt (N)                              | 423                       | 81                          | 72                   |

Ikke overraskende er det en relativt stor andel både blant skoleeiere på kommunenivå (63 prosent) og skoleledere, både i grunnskolen (64 prosent) og i videregående (65 prosent), som oppgir at arbeid med nytt læreplanverk er et prioritert utviklingsområde i planene for kompetanseutvikling. Nærmere analyser viser imidlertid at det er en betydelig høyere andel blant respondentene som *ikke* er del av tilskuddsordningen som oppgir dette (70 prosent), sammenliknet med de som mottar midler over denne (60 prosent).

Blant skoleledere i videregående er det høyest andel som oppgir at vurderingspraksis (73 prosent) er prioritert. Inkluderende barnehage og skolemiljø er utviklingsområdet som flest skoleeiere på kommunenivå uttrykker at er prioritert (82 prosent), og halvparten av grunnskolelederne gir også uttrykk for dette. Vi ser videre at en betydelig høyere andel skoleledere i grunnskolen (25 prosent) oppgir at grunnleggende ferdigheter er prioritert, sammenliknet med skoleledere i videregående (7 prosent). Motsatt er tilfelle når det gjelder opplæring av minoritetsspråklige elever. Her ser vi at mens 19 prosent av skolelederne i videregående oppgir at dette er et prioritert utviklingsområde i planene for kompetanseutvikling, er tilsvarende andel blant grunnskolelederne syv prosent. Videre gir en høyere andel skoleeiere på kommunenivå uttrykk for at de prioriterer utviklingsområdene tilpasset opplæring og inkludering, enn skolelederne.

Ser vi på svarene fra fylkeskommunene gir samtlige uttrykk for at arbeid med nytt læreplanverk er et prioritert utviklingsområde i planene for kompetanseutvikling. Syv oppgir ledelse av skolebasert kompetanseutvikling, og syv opplæring av minoritetsspråklige elever. Videre er det seks fylkeskommuner som har krysset av for vurderingspraksis og seks for spesialundervisning. Temaer som går igjen i det åpne svarfeltet hvor respondentene ble bedt om å spesifisere hva de la i «annet», er spesielt læringsmiljø, elevmedvirkning og elevaktiv læring, og dysleksi-vennlig skole.

### 5.3 Arbeid med kompetanseutvikling

Målgruppen for desentralisert ordning er lærere, skoleledere og andre ansatte i skolen, mens kompetanseløftet for spesialpedagogikk har en noe bredere målgruppe, og omfatter også ansatte i PP-tjenesten og andre tverrfaglige tjenester i (fylkes)kommunen som inngår i laget rundt eleven. Det ble dermed spurt om hvorvidt skolen eller (fylkes)kommunen involverer andre aktører og instanser i arbeidet med kompetanseutviklingstiltak. Tabell 5.3 viser at nesten samtlige involverer PP-tjenesten, noe som også gjelder syv av åtte fylkeskommuner:

**Tabell 5.3 'Involverer skolen/kommunen noen av følgende instanser i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak på skolen(e) i kommunen? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune**

|                                          | Skoleledere<br>grunnskole | Skoleledere<br>videregående | Skoleeier<br>kommune |
|------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------|----------------------|
|                                          | %                         | %                           | %                    |
| Minoritetsrådgivere / flyktningkonsulent | 6                         | 21                          | 22                   |
| Barnevern/familievern                    | 24                        | 10                          | 46                   |
| PP-tjenesten                             | 93                        | 87                          | 99                   |
| Barne- og ungdomspsykiatri (BUP)         | 15                        | 13                          | 6                    |
| Helsestasjon                             | 37                        | 0                           | 52                   |
| NAV                                      | 2                         | 18                          | 7                    |
| Lege/tannlege                            | 2                         | 2                           | 0                    |
| Politi                                   | 12                        | 26                          | 6                    |
| Andre                                    | 10                        | 18                          | 4                    |
| Totalt (N)                               | 332                       | 62                          | 69                   |

Kanskje ikke overraskende er det kun skoleeiere på kommunenivå (52 prosent) og grunnskoleledere (37 prosent) som oppgir at de involverer helsestasjon i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak. Blant skoleledere i videregående er det på den andre siden høyere andel som involverer politiet (26 prosent) enn det er blant grunnskoleledere (12 prosent) og skoleeiere på kommunenivå (6 prosent). Nærmere analyser viser at andelen skoleledere som oppgir dette øker med skolenivå, slik at mens kun syv prosent av skolelederne i barneskolen oppgir at de involverer politiet, gjelder dette 20 prosent i ungdomsskolen, og altså 26 prosent i videregående. Videre er det også naturlig nok en høyere andel skoleledere i videregående som involverer NAV (18 prosent) i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak på skolen, sammenliknet både med grunnskoleledere (2 prosent) og skoleeiere på kommunenivå (7 prosent). Her er det imidlertid kun videregående skole som skiller seg ut fra de øvrige, og andelen skoleledere i ungdomsskolen som oppgir dette (4 prosent) er nesten like lav som i barneskolen (2 prosent). Motsatt er det en høyere andel grunnskoleledere som involverer barne- eller familievern

(24 prosent), enn blant skoleledere i videregående (10 prosent). Her synker andelen med skolenivå, slik at mens 27 prosent av skolelederne i barneskolen oppgir dette, er tilsvarende andel i ungdomsskolen 18 prosent. Det samme gjelder helsestasjon, som 37 prosent av skolelederne i barneskolen har krysset av for og 28 prosent blant skolelederne i ungdomsskolen. Videre oppgir bortimot halvparten av skoleeierne på kommunenivå (46 prosent) at barne- og familievern er involvert i arbeidet med kompetanseutviklingstiltak ved skolene i kommunen. Halvparten av fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen oppgir at de involverer minoritetsrådgivere eller flyktningkonsulent. Det er også en betydelig høyere andel skoleledere i videregående som oppgir at de involverer slike instanser (21 prosent) enn det er blant grunnskolelederne (6 prosent). Det er ikke forskjeller mellom skoleledere i barne- og ungdomsskolen på dette.

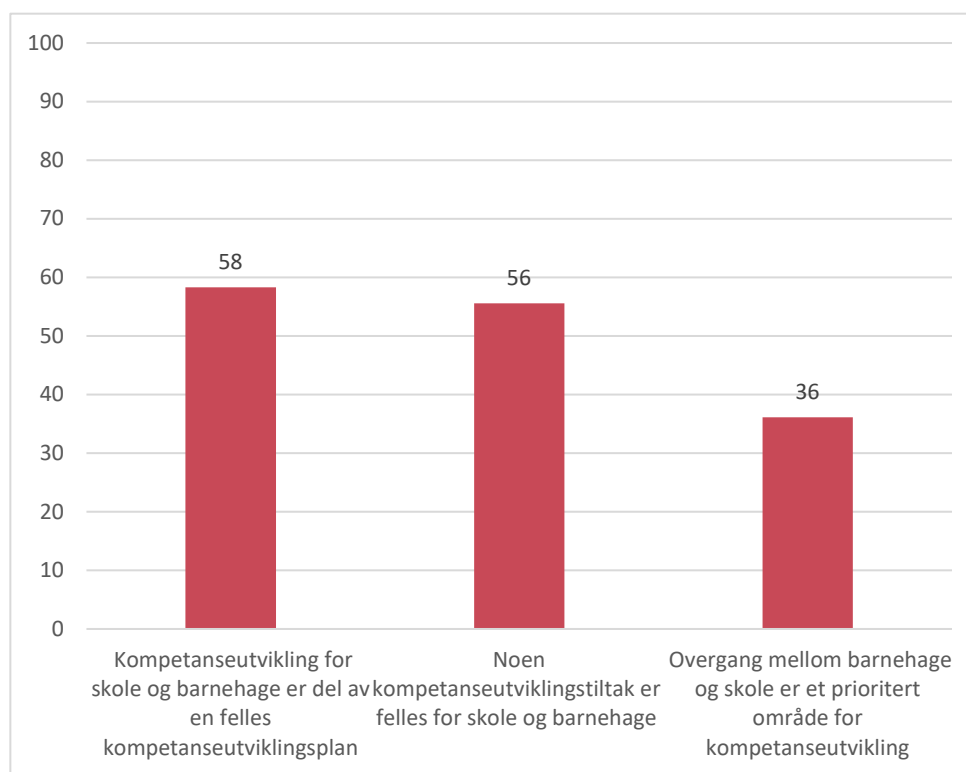
Nærmere analyser viser også at når det gjelder involveringen av de kommunale tjenestene helsestasjon og PP-tjenesten er det høyest andel grunnskoleledere i de minst sentrale kommunene som oppgir dette. Mens hele 95 prosent av disse oppgir å involvere PP-tjenesten, er tilsvarende andel blant grunnskoleledere i de mest sentrale kommunene 86 prosent. Forskjellene er enda større når det gjelder helsestasjon. Mens over halvparten (53 prosent) av grunnskolelederne i de minst sentrale kommunene oppgir å involvere denne, er tilsvarende andeler i de mellomsentrale og de mest sentrale kommunene henholdsvis 34 prosent og 28 prosent (ikke vist). Det er også betydelig vanligere å involvere helsestasjonen ved de minste grunnskolene (48 prosent), sammenliknet med både de mellomstore (40 prosent) og de største (26 prosent) grunnskolene.

Vi finner videre at der er høyere andel blant de som *ikke* mottar midler til tiltak over tilskuddsordningene som oppgir at de involverer barne- og ungdomspsykiatri (BUP) (17 prosent) og politiet (19 prosent) enn blant de som mottar midler (henholdsvis 10 prosent og 9 prosent).

Det hyppigst forekommende svaret blant respondentene som har oppgitt at andre instanser har vært involvert, er ulike miljø i universitets- og høgskolesektoren, fulgt av ulike kommunale og/eller offentlige tjenester, som Ressurscenter for Vold og Traumatisk Stress (RVTS), koordinator for arbeidet med samordning av lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak (SLT-koordinator), mobbeombudet, bydelslosene, oppfølgingstjenesten og kommunepsykolog. Flere har også valgt å spesifisere skolehelsetjenesten eller helsesykepleier. Fem har beskrevet samarbeid med skoleeier, blant annet i form av kommuneledelsen, tjenesteleder skole, skoleetaten eller grunnskoleteam. Tre har også spesifisert at de involverer Statped i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak i kommunen.

Skoleeiere på kommunenivå ble også presentert med tre utsagn om kompetanseutvikling i skole og barnehage. Figur 5.5 viser at det er høyest andel som oppgir

at kompetanseutvikling for skole og barnehage er del av en felles kompetanseutviklingsplan:



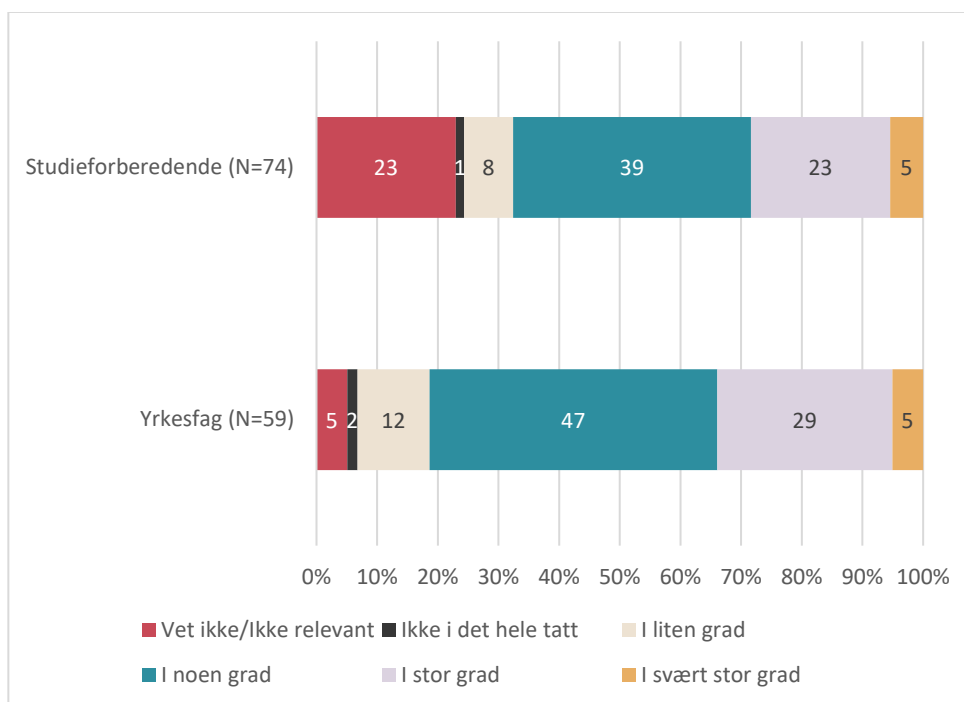
**Figur 5.5 'Hvilke utsagn om kompetanseutvikling i skole og barnehage passer for din kommune? Flere kryss mulig', skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=72)**

Over halvparten av skoleeierne på kommunenivå oppgir at kompetanseutvikling for skole og barnehage er del av en felles kompetanseutviklingsplan (58 prosent), og det samme gjelder for at noen av kompetanseutviklingstiltakene er felles (56 prosent). Videre ser vi at 36 prosent oppgir at overgangen mellom barnehage og skole er et prioritert område for kompetanseutvikling.

## 5.4 Lokal kompetanseutvikling i videregående skole

Skoleledere i videregående ble stilt spørsmål om hvorvidt de opplever at fylkeskommunen har kompetanse og kapasitet til å drive lokale prosesser for lokal kompetanse knyttet til både studieforberevende og yrkesfag. Figur 5.6 viser svarfordelingen:

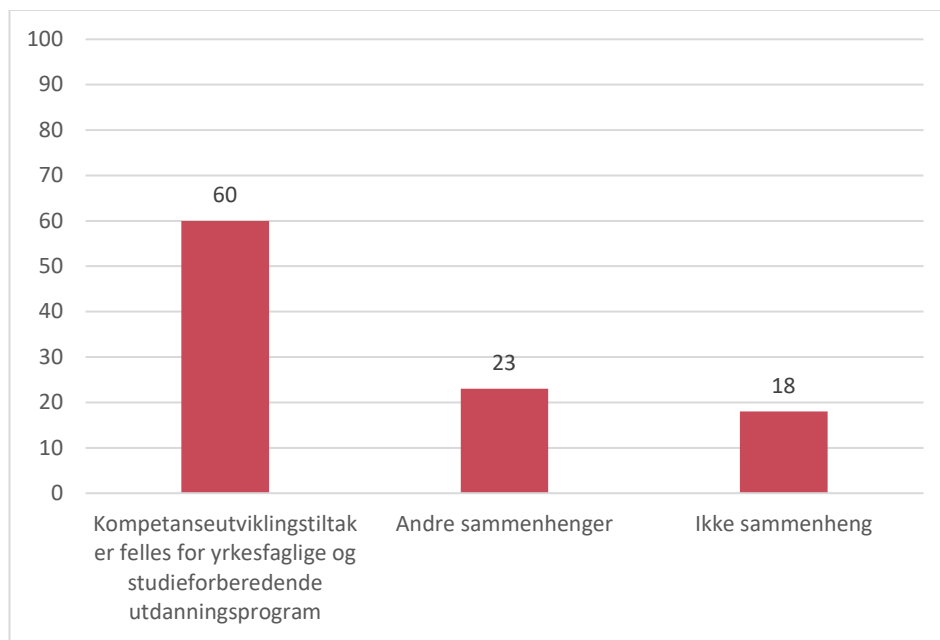




**Figur 5.6 'I hvilken grad opplever skoleleder at fylkeskommunen har kompetanse og kapasitet til å drive lokale prosesser for lokal kompetanseutvikling knyttet til...?', skoleledere videregående, prosent**

Som vi ser uttrykker omtrent like store andeler at fylkeskommunen i stor eller svært stor grad har kompetanse og kapasitet til å drive lokale prosesser for lokal kompetanseutvikling knyttet til henholdsvis studieforberedende (28 prosent) og yrkesfag (34 prosent). Det er imidlertid verdt å merke seg at nesten én av fire (23 prosent) har valgt å oppgi at de ikke vet eller at det ikke er relevant hva angår studieforberedende.

Skoleledere for kombinerte videregående skoler ble også stilt spørsmål om i hvilken grad det er sammenheng mellom kompetanseutviklingstiltakene i de yrkesfaglige og de studieforberedende utdanningsprogrammene. Figur 5.7 viser at for flertallet er kompetanseutviklingstiltakene felles:



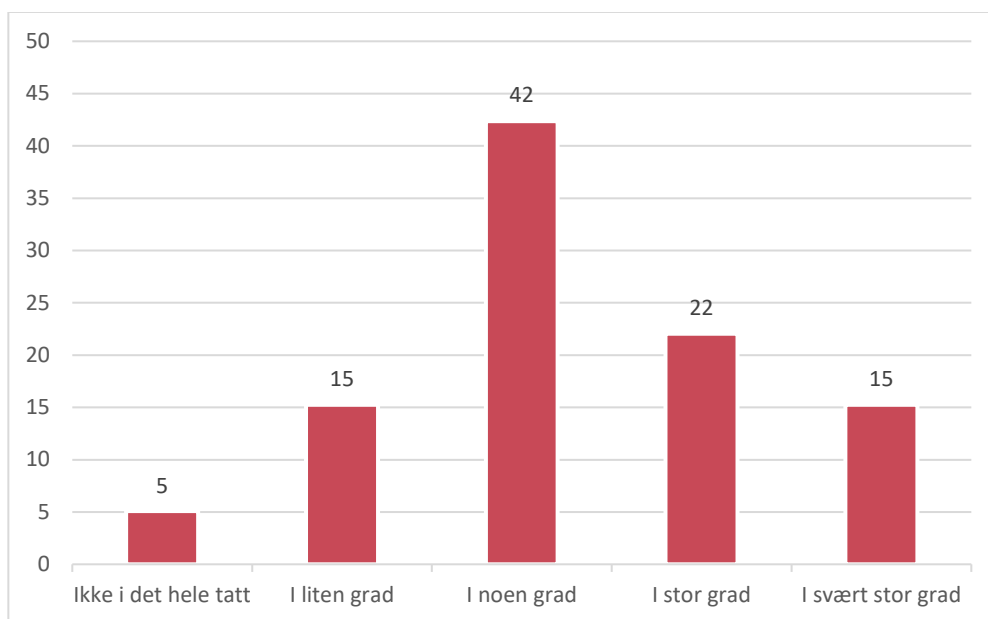
**Figur 5.7 'I hvilken grad er det sammenheng mellom kompetanseutviklingstiltak i yrkesfaglige og studieforberedende utdanningsprogram?', skoleledere videregående, prosent (N=57)**

Seks av ti (60 prosent) skoleledere ved kombinerte videregående skoler oppgir at kompetanseutviklingstiltakene er felles for yrkesfaglige og studieforberedende utdanningsprogram. Ytterligere 23 prosent gir uttrykk for at det er andre sammenhenger mellom tiltakene på tvers, mens 18 prosent svarer at det ikke er noen sammenheng.

#### 5.4.1 Desentralisert ordning yrkesfag

Årets undersøkelse inkluderte noen spesifikke spørsmål knyttet til desentralisert ordning yrkesfag. Denne ordningen har flere likhetstrekk med desentralisert ordning skole, men skiller seg ved at kompetanseutviklingsmidlene går direkte til fylkeskommunene, og ved at det i tillegg til universiteter og høyskoler også er andre relevante tilbydere, samarbeidspartnere og kompetansemiljøer. Målgruppen for ordningen er yrkesfaglærere, instruktører og faglige ledere som gir opplæring i bedrift samt prøvenemndsmedlemmer. Midlene tildeles ved at lokale kompetansenettverk eller en enkelt videregående skole vurderer kompetanseutviklingsbehovene. Disse behovene blir så meldt inn til samarbeidsforum, som prioriterer behovene og lager en plan for hvordan midlene i ordningen skal fordeles og brukes. Fylkeskommunen disponerer så midlene i tråd med samarbeidsforums vedtatte kompetanseutviklingsplan.

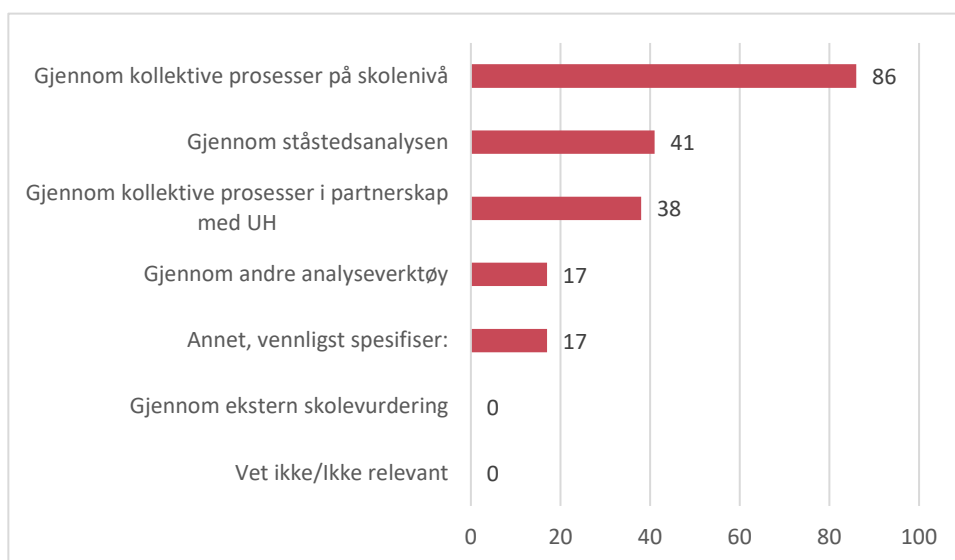
Figur 5.8 viser at det er varierende kjennskap til ordningen blant skoleledere for kombinerte eller rene yrkesfaglige videregående skoler:



**Figur 5.8 'I hvilken grad har skoleleder kjennskap til desentralisert ordning yrkesfag?', skoleledere videregående, prosent (N=59)**

Vi ser at den høyeste andelen (42 prosent) av skolelederne for kombinerte eller rene yrkesfaglige videregående skoler oppgir at de i *noen* grad har kjennskap til desentralisert ordning yrkesfag. Mens 37 prosent gir uttrykk for å i stor eller svært stor grad kjenne ordningen, svarer 20 prosent at de i liten grad eller ikke i det hele tatt gjør det.

Figur 5.9 viser hvordan skoleledere som oppgir at de deltar i desentralisert ordning yrkesfag svarer på spørsmålet om hvordan kompetansebehovene identifiseres ved skolen:



**Figur 5.9 'Hvordan identifiseres kompetansebehov i skolen? Flere kryss mulig', skoleledere som deltar i desentralisert ordning yrkesfag, prosent (N=29)**

Det store flertallet (86 prosent) av skolelederne som oppgir å delta i desentralisert ordning yrkesfag oppgir at kompetansebehovene i skolen identifiseres gjennom kollektive prosesser på skolenivå. Videre ser vi at 41 prosent også oppgir at dette gjøres gjennom ståstedsanalysen, og 38 prosent gjennom kollektive prosesser i partnerskap med UH.

Som i undersøkelsen våren 2021 ble skoleledere i videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag også spurt om hvorvidt skolen deltar i et lokalt eller regionalt kompetansenettverk. Tabell 5.4 viser svarene for begge år, men vi gjør oppmerksom på svært lavt antall respondenter, og vi har derfor også valgt å rapportere antall og ikke prosent:

**Tabell 5.4 'Deltar skolen i et lokalt eller regionalt kompetansenettverk innenfor desentralisert ordning yrkesfag?', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag.**

|            | 2021 | 2022 |
|------------|------|------|
|            | N    | N    |
| Ja         | 9    | 18   |
| Nei        | 26   | 3    |
| Vet ikke   | 6    | 0    |
| Totalt (N) | 41   | 21   |

I årets undersøkelse oppgir 18 av 21 skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler at de deltar i et lokalt eller regionalt kompetansenettverk innenfor desentralisert ordning yrkesfag. Dette er høyere både i antall og andel enn i undersøkelsen gjort våren 2020. Det er imidlertid for få respondenter til å kunne si noe om hvorvidt dette er tegn på en utvikling. Alle de 21 respondentene som har besvart dette spørsmålet i årets undersøkelse, inkludert de tre som har krysset av for at de *ikke* deltar i et lokalt eller regionalt kompetansenettverk innenfor desentralisert ordning yrkesfag, har imidlertid oppgitt i et tidligere spørsmål at de deltar i desentralisert ordning yrkesfag.

De samme skolelederne ble også spurt om hvorvidt kompetansetiltakene i desentralisert ordning er forankret i henholdsvis personalgruppa i skolen og hos skoleledelsen. Tabell 5.5 viser at om lag halvparten av skolelederne ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning, anser denne som i stor grad forankret både i personalgruppa (11 av 21) og hos skoleledelsen (13 av 20):

**Tabell 5.5 'I hvilken grad er kompetansetiltakene i desentralisert ordning yrkesfag forankret hos ...?', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag**

|                        | Personal-<br>gruppa i skolen | Skoleledelsen |
|------------------------|------------------------------|---------------|
|                        | N                            | N             |
| Ikke i det hele tatt   | 0                            | 0             |
| I liten grad           | 0                            | 0             |
| I noen grad            | 8                            | 4             |
| I stor grad            | 11                           | 13            |
| I svært stor grad      | 2                            | 3             |
| Vet ikke/ikke relevant | 0                            | 0             |
| Totalt (N)             | 21                           | 20            |

Desentralisert ordning yrkesfag inkluderer også lærebedrifter. Dette samarbeidet med arbeidslivet skal bidra til gjensidig kompetanseutvikling mellom aktørene i fag- og yrkesopplæringen, og aktører fra arbeidslivet er også representert i de fylkesvise samarbeidsforaene.

Som nevnt skal kompetansenettverkene eller den enkelte videregående skole identifisere kompetanseutviklingsbehovene, og melde disse inn til samarbeidsforum, som så gjør prioriteringer og fordeler midlene. Tabell 5.6 viser hva de 29 skolelederne ved skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag har svart på spørsmålet om hvilke utviklingsområder som er prioritert i skolens planer for kompetanseutvikling (antall).

**Tabell 5.6 'Hvilke utviklingsområder er prioritert i skolens/fylkeskommunens planer for kompetanseutvikling? Flere kryss mulig', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag**

|                                            | Nei<br>(N) | Ja<br>(N) |
|--------------------------------------------|------------|-----------|
| Inkluderende barnehage og skolemiljø       | 29         | 0         |
| Arbeid med nytt læreplanverk               | 11         | 18        |
| Fagområder                                 | 19         | 10        |
| Grunnleggende ferdigheter                  | 26         | 3         |
| Ledelse av skolebasert kompetanseutvikling | 17         | 12        |
| Tilpasset opplæring – tidlig innsats       | 21         | 8         |
| Digitalisering av opplæringen              | 24         | 5         |
| Vurderingspraksis                          | 9          | 20        |
| Inkludering                                | 23         | 6         |
| Opplæring av minoritetsspråklige elever    | 19         | 10        |
| Skole/hjem-samarbeid                       | 29         | 0         |
| Overganger i 13-årig utdanningsløp         | 23         | 6         |
| Spesialundervisning                        | 16         | 13        |
| Annet                                      | 22         | 7         |
| <b>Totalt (N)</b>                          |            | <b>29</b> |

Vi ser at flest skoleledere innen desentralisert ordning yrkesfag har krysset av for at de har prioritert vurderingspraksis (20 av 29) og fagområder (18 av 29) som utviklingsområder i skolens kompetanseutviklingsplaner. Det er også relativt mange som oppgir spesialundervisning (13 av 29) og ledelse av skolebasert kompetanseutvikling (12 av 29). Tabell 5.7 viser at om lag halvparten (11 av 21) opplever at samarbeidsforumets prioriteringer i stor grad ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling i yrkesfagene.

**Tabell 5.7 'I hvilken grad opplever dere at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling i yrkesfagene?', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag**

|                        | Totalt<br>N |
|------------------------|-------------|
| Ikke i det hele tatt   | 0           |
| I liten grad           | 0           |
| I noen grad            | 8           |
| I stor grad            | 11          |
| I svært stor grad      | 1           |
| Vet ikke/Ikke relevant | 1           |
| <b>Totalt (N)</b>      | <b>21</b>   |

## 5.5 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet tilskuddsordningene for lokal kompetanseutvikling grunnopplæring og yrkesfag. Oppsummert fant vi følgende:

- Åtte av ti skoleeiere på kommunenivå deltar i desentralisert ordning skole, rundt tre av fire i kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Åtte fylkeskommuner tar del i både desentralisert ordning skole og desentralisert ordning yrkesfag, mens syv deltar i kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Rundt én av fire skoleledere i videregående deltar i desentralisert ordning yrkesfag.
- Bortimot fire av ti grunnskoleledere opplever at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling. Andelen er betydelig lavere blant skoleledere i videregående.
- Om lag halvparten av skolelederne ved videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag opplever at samarbeidsforumets prioriteringer i stor grad ivaretar de lokale behovene.
- Rundt halvparten av skoleeierne gir uttrykk for at de opplever at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling.
- Det er flest som oppgir at kompetansebehovene identifiseres gjennom kollektive prosesser på skolenivå.
- Det er høye andeler som gir uttrykk for at arbeid med nytt læreplanverk er et prioritert utviklingsområde i planene for kompetanseutvikling. Blant skoleledere i videregående er det høyest andel som oppgir vurderingspraksis. Inkluderende barnehage og skolemiljø er utviklingsområdet som flest skoleeiere på kommunenivå uttrykker at er prioritert.
- Nesten samtlige involverer PP-tjenesten i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak.
- Over halvparten av skoleeierne på kommunenivå oppgir at kompetanseutvikling for skole og barnehage er del av en felles kompetanseutviklingsplan.
- Skoleledere vurderer fylkeskommunens kompetanse og kapasitet som relativt god både innenfor studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogram.
- Seks av ti skoleledere ved kombinerte videregående skoler oppgir at kompetanseutviklingstiltakene er felles for yrkesfag og studieforbereende.
- Rundt fire av ti skoleledere for kombinerte eller rene yrkesfaglige videregående skoler oppgir at de i noen grad har kjennskap til desentralisert ordning yrkesfag.
- De fleste skolelederne ved videregående skoler som er del av desentralisert ordning yrkesfag oppgir at skolen deltar i et lokalt eller regionalt kompetansenettverk innenfor desentralisert ordning yrkesfag.
- Skolelederne ser ut til å mene at desentralisert ordning yrkesfag er relativt godt forankret både i personalgruppa ved skolen og hos skoleledelsen.

## 6 Etter- og videreutdanning for lærere

Skoleeiere har ansvar for at skolene har nødvendig kvalitet og kompetanse til å sikre at barn og unge får et godt og likeverdig tilbud. Kunnskap om hvordan kommuner, fylkeskommuner og skoler over hele landet arbeider for å nå målsettingene om kompetanseutvikling i sine skoler er dermed av stor betydning. Vi så i forrige kapittel at det store flertallet både blant skoleledere og skoleeiere oppgir at de tar del i videreutdanning for lærere som et kompetansehevingstiltak. Vi skal i dette kapitlet se på hvilke *planer* som foreligger for etter- og videreutdanning, hvem som blir involvert i arbeidet med planene, hvilke prioriteringer som blir gjort for deltakelse i videreutdanningstilbud i strategien *Kompetanse for kvalitet*, og om kompetansen fra videreutdanning blir brukt og satt i system.

### 6.1 Kompetanseplaner

På samme måte som i undersøkelsen høsten 2021, fikk skoleledere og skoleeiere også i årets undersøkelse spørsmål om hvorvidt skolen og (fylkes)kommunen har en helhetlig kompetanseplan som omfatter både etter- og videreutdanning. Tabell 6.1 viser svarene fra skoleledere og skoleeiere på kommunenivå i årets undersøkelse, med tilsvarende tall fra høsten 2021 i parentes:

**Tabell 6.1 'Har skolen/kommunen en helhetlig kompetanseplan som omfatter både etter- og videreutdanning?', skoleledere og skoleeier kommune.**

|                                               | Skoleledere<br>grunnskole<br>% (2021) | Skoleledere<br>videregående<br>% (2021) | Skoleeier<br>kommune<br>% (2021) |
|-----------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------|
| Felles plan for etter- og videreutdanning     | 34 (39)                               | 59 (62)                                 | 48 (58)                          |
| Separate planer for etter- og videreutdanning | 6 (7)                                 | 5 (6)                                   | 7 (19)                           |
| Bare plan for etterutdanning                  | 5 (3)                                 | 1 (5)                                   | 1 (4)                            |
| Bare plan for videreutdanning                 | 19 (16)                               | 6 (10)                                  | 10 (7)                           |
| Har ikke plan                                 | 37 (34)                               | 29 (17)                                 | 33 (12)                          |
| Totalt (N)                                    | 421 (345)                             | 80 (63)                                 | 69 (73)                          |

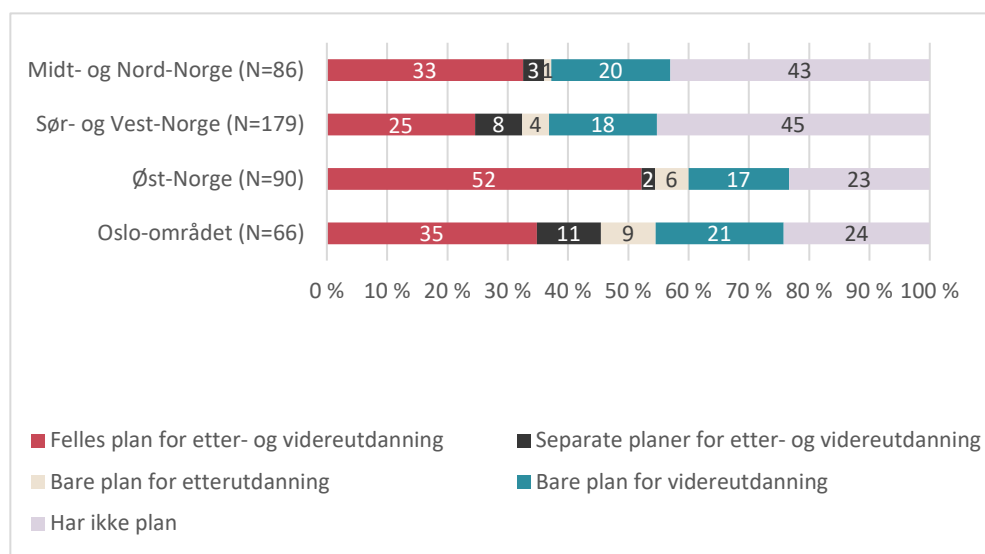


Som i fjorårets undersøkelse er det også i årets undersøkelse en høyere andel grunnskoleledere (37 prosent) som oppgir at skolen ikke har noen helhetlige kompetanseplaner, sammenliknet med både skoleledere i videregående (29 prosent), og egen skoleeier på kommunenivå (33 prosent). Det er i årets utvalg en mye høyere andel i de to siste gruppene enn i fjor som oppgir at de ikke har noen helhetlige kompetanseplaner – fra 17 prosent i fjor til 29 prosent i år blant skoleledere i videregående, og fra 12 prosent til 33 prosent blant skoleeiere på kommunenivå. Vi anser det imidlertid ikke som plausibelt at det her er snakk om en endring i realiteten, men at dette snarere er uttrykk for forskjeller mellom våre utvalg.

Som det framgår av tabellen er det også i årets undersøkelse en høyere andel skoleledere i videregående (59 prosent) og skoleeiere på kommunenivå (48 prosent) som oppgir at de har en *felles* kompetanseplan for etter- og videreutdanning, sammenliknet med grunnskoleledere (34 prosent). Grunnskolelederne er, på den andre siden, den gruppen med størst andel som oppgir at de kun har plan for videreutdanning (19 prosent), sammenliknet med både skoleledere i videregående (6 prosent) og skoleeier på kommunenivå (10 prosent). Her er mønsteret noe likere fjorårets utvalg.

Ser vi på fylkeskommunenes svar oppgir seks av åtte at de har en *felles* plan for etter- og videreutdanning, mens én oppgir at de kun har plan for videreutdanning og én at de ikke har noen plan. Antydningen vi så i fjorårets utvalg til at skoleeiere i større grad enn skoleledere har separate planer for etter- og videreutdanning, ser ikke ut til å gjelde i årets utvalg.

Vi finner betydelige geografiske forskjeller i svarene til grunnskoleledere når det gjelder om skolen har en helhetlig kompetanseplan. Figur 6.1 viser svarfordelingen etter hvilken landsdel grunnskolen ligger i:



**Figur 6.1 'Har skolen en helhetlig kompetanseplan som omfatter både etter- og videreutdanning?', grunnskoleledere etter landsdel, prosent**

Figuren viser at det er en betydelig høyere andel skoleledere ved grunnskoler i Øst-Norge (52 prosent) som oppgir at de har en *felles* plan for etter- og videreutdanning, enn i landet for øvrig. Det er lavest andel som oppgir dette blant skoleledere ved grunnskoler i Sør- og Vest-Norge (25 prosent), hvor hele 45 prosent oppgir at de ikke har noen plan i det hele tatt. En nesten like stor andel (43 prosent) oppgir det samme i Midt- og Nord-Norge.

Skolelederne og skoleeierne som oppga at de hadde en helhetlig kompetanseplan, enten felles eller separat, fikk et oppfølgingsspørsmål angående tillitsvalgtes og læreres involvering i arbeidet med å utvikle denne. Tabell 6.2 viser svarfordelingen, med tall fra fjorårets undersøkelse i parentes:

**Tabell 6.2 'I hvilken grad involveres tillitsvalgte og lærere i arbeidet med kompetanseplanene?', skoleledere og skoleeier kommune**

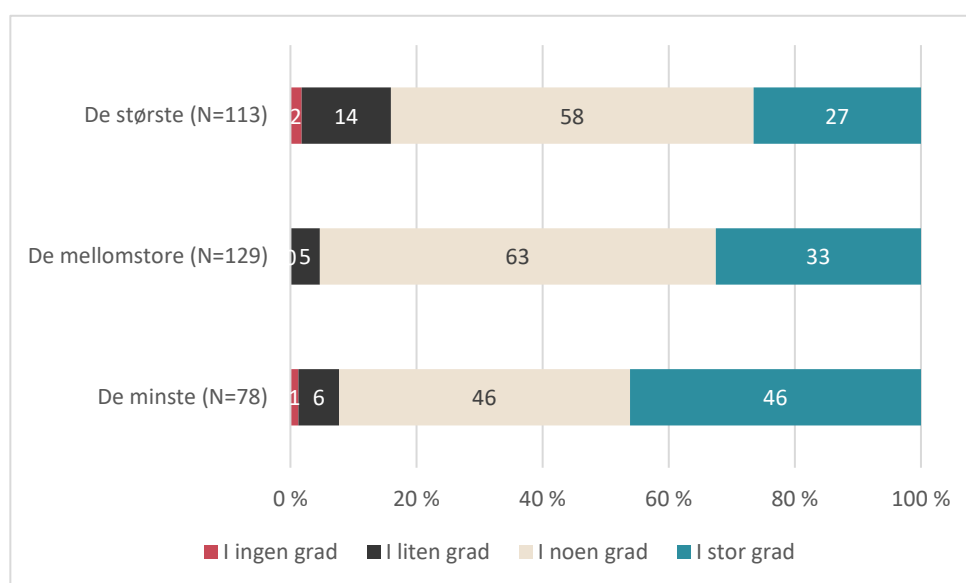
|              | Skoleleder grunnskole  |                 | Skoleleder videregående |                 | Skoleeier kommune      |                 |
|--------------|------------------------|-----------------|-------------------------|-----------------|------------------------|-----------------|
|              | Tillitsvalgte % (2021) | Lærere % (2021) | Tillitsvalgte % (2021)  | Lærere % (2021) | Tillitsvalgte % (2021) | Lærere % (2021) |
| I stor grad  | 42 (64)                | 35 (46)         | 49 (59)                 | 30 (39)         | 58 (70)                | 26 (29)         |
| I noen grad  | 49 (29)                | 56 (43)         | 46 (33)                 | 60 (45)         | 36 (27)                | 63 (48)         |
| I liten grad | 7 (5)                  | 8 (10)          | 5 (2)                   | 11 (14)         | 7 (3)                  | 11 (21)         |
| I ingen grad | 2 (2)                  | 1 (1)           | 0 (6)                   | 0 (2)           | 0 (0)                  | 0 (3)           |
| Totalt (N)   | 257 (219)              | 263 (226)       | 57 (49)                 | 57 (51)         | 45 (64)                | 46 (63)         |

Nok en gang ser vi at årets utvalg svarer annerledes enn fjorårets, men her handler forskjellen stort sett om hvorvidt respondentene svarer at de har involvert tillitsvalgte og lærere i stor eller noen grad. Som det framgår av tabellen oppgir fortsatt nesten samtlige skoleledere og skoleeiere på kommunenivå at tillitsvalgte i noen eller stor grad involveres i arbeidet med kompetanseplanene.

Fire av de syv fylkeskommunene som har fått oppfølgingsspørsmålet svarer at tillitsvalgte i stor grad involveres i arbeidet med kompetanseplanene, mens de resterende tre at de i stor grad gjør det. Selv om forskjellene er noe mindre i årets utvalg, ser det fortsatt ut til at skoleeiere, både på fylkes- og kommunenivå, i litt større utstrekning oppgir at de i stor grad involverer tillitsvalgte enn det skoleledere gjør.

Det er videre en viss tendens til at grunnskoleledere i mellomstore kommuner oftere oppgir at tillitsvalget i noen grad involveres (60 prosent) enn i store kommuner (48 prosent), mens sistnevnte oftere oppgir at tillitsvalgte i stor grad (43 prosent) involveres sammenliknet med grunnskolelederne i mellomstore kommuner (31 prosent) (ikke vist i tabellen). Det er få kommuner under 3 000 innbyggere i utvalget, men blant disse oppgir hele 58 prosent at tillitsvalgte i stor grad involveres i arbeidet med kompetanseplaner, mens 42 prosent oppgir at de i noen grad gjør det.

Andelen som oppgir at *lærerne* i stor grad involveres er noe lavere i alle fire grupper, men til sammen bekrefter likevel det store flertallet i hver av gruppene at disse involveres i noen grad. Over halvparten av skolelederne, både i grunnskolen (56 prosent) og videregående (60 prosent), og også 63 prosent av skoleeiere på kommunenivå samt seks av syv fylkeskommuner, gir uttrykk for dette. Det er her imidlertid betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse. Figur 6.2 viser at hvorvidt lærere i stor grad involveres i arbeidet med kompetanseplaner avtar med skolestørrelse:<sup>8</sup>



**Figur 6.2 'I hvilken grad involveres lærere i arbeidet med kompetanseplanene?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=320)**

Vi ser at mens bortimot halvparten (46 prosent) av skolelederne ved de minste skolene oppgir at de i stor grad involverer lærerne i arbeidet med kompetanseplanene, er tilsvarende andel nesten bare én av fire (27 prosent) blant skolelederne ved de største skolene. Ved de mellomstore skolene oppgir én av tre (33 prosent) at de involverer lærerne i stor grad.

Ser vi kun på grunnskolelederne er det videre nokså store geografiske forskjeller i graden av involvering av lærere, noe som framgår av Tabell 6.3:

<sup>8</sup> Her deles skolene inn de minste, de mellomste og de største, basert på de respektive skolestørrelsesvariablene for grunnskoler og videregående (se kap. 2 for mer informasjon).

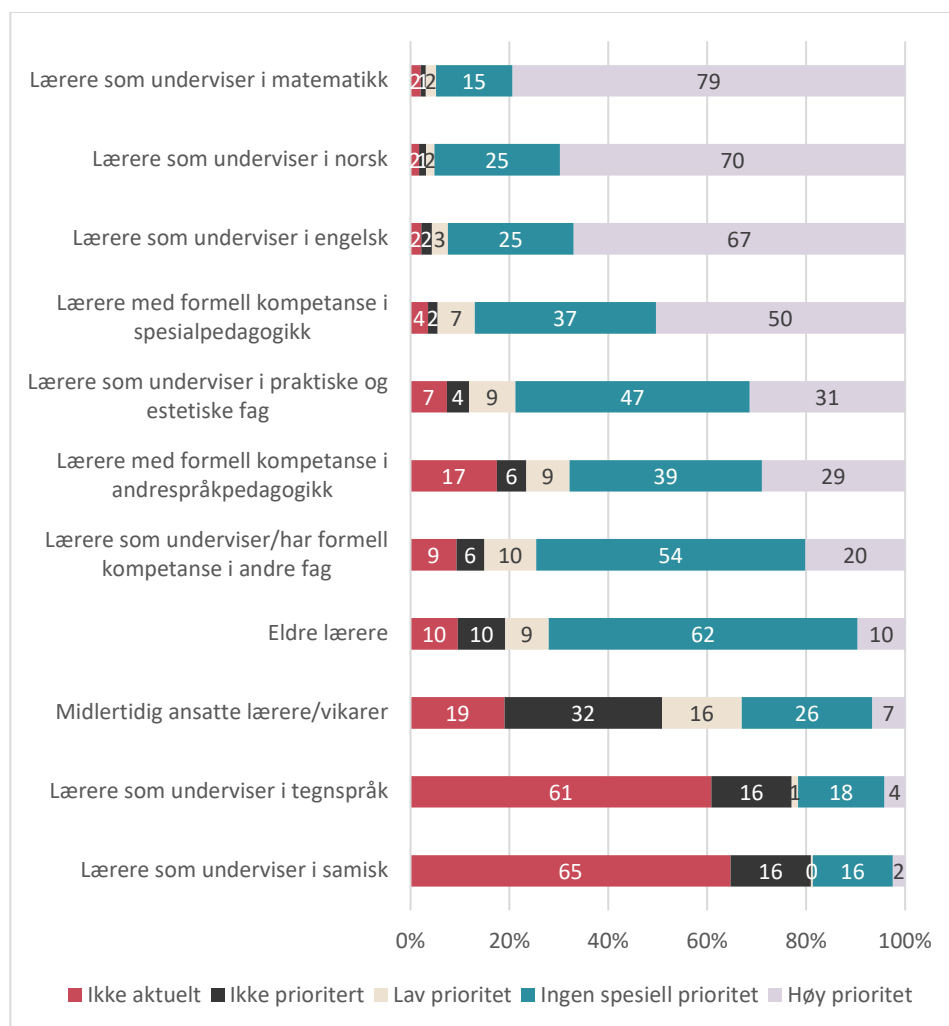
**Tabell 6.3 'I hvilken grad involveres lærere i arbeidet med kompetanseplanene?', grunnskoleledere etter landsdel.**

|              | Oslo-området<br>% | Øst-Norge<br>% | Sør- og Vest-Norge<br>% | Midt- og Nord-Norge<br>% |
|--------------|-------------------|----------------|-------------------------|--------------------------|
| I ingen grad | 0                 | 1              | 0                       | 4                        |
| I liten grad | 12                | 13             | 2                       | 8                        |
| I noen grad  | 59                | 64             | 54                      | 47                       |
| I stor grad  | 29                | 22             | 44                      | 41                       |
| Totalt (N)   | 49                | 69             | 96                      | 49                       |

Som vi ser er det betydelig høyere andeler grunnskoleledere i Sør- og Vest-Norge (44 prosent) og i Midt- og Nord-Norge (41 prosent) som oppgir at de i stor grad involverer lærere i arbeidet med kompetanseplaner enn det er i Oslo-området (29 prosent) og Øst-Norge (22 prosent). Over én av ti grunnskoleledere i begge de sistnevnte landsdelene oppgir at lærere i liten grad involveres (henholdsvis 12 prosent og 13 prosent).

## 6.2 Prioriteringer i kompetanseplanene

Det ble i 2015 vedtatt nye kompetansekrav for undervisning i grunnskolen. Kravene innebærer at alle som underviser i fagene norsk, norsk tegnspråk, samisk, matematikk og engelsk på barnetrinnet skal ha minst 30 studiepoeng i faget, og på ungdomstrinnet 60 studiepoeng. Kravene skal være innfridd innen 1. august 2025. Mange lærere har allerede gjennomført videreutdanning gjennom denne strategien, omtalt som *Kompetanse for kvalitet*. Det er imidlertid fortsatt interessant å se nærmere på hvordan skolene og kommunene prioriterer blant egne lærere som søker om videreutdanning. Figur 6.3 viser skoleledernes prioriteringer uavhengig av hva slags skole de leder:



**Figur 6.3 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen?', skoleledere, prosent (N=240-291)**

Vi ser av figuren at det er størst andel skoleledere som oppgir at de gir lærere som underviser i matematikk (79 prosent), norsk (70 prosent) og engelsk (67 prosent) høy prioritet. Disse er tre av de fem fagene som er omfattet av kompetanseforskriften. Når det gjelder de to øvrige, norsk tegnspråk og samisk, oppgir over 60 prosent at disse ikke er aktuelle ved skolen. Videre viser figuren at halvparten av skolelederne i utvalget gir lærere med formell kompetanse i spesialpedagogikk høy prioritet. Rundt tre av ti (31 prosent) uttrykker det samme når det gjelder lærere som underviser i praktiske og estetiske fag, og lærere med formell kompetanse i andrespråkpedagogikk (29 prosent). Som tidligere år ser vi klart uttrykk for at midlertidig ansatte lærere og vikarer enten ikke prioriteres i det hele tatt (32 prosent) eller gis lav prioritet (16 prosent).

Figur 6.3 viser svarene for skoleledere i grunnskole og videregående samlet. Det er imidlertid betydelige forskjeller i andelen som oppgir at de gir høy prioritet

til lærere som underviser i fagene som er omfattet av kompetanseforskriften, samt praktiske og estetiske fag, etter skoletype. Dette framgår av Tabell 6.4:

**Tabell 6.4 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen', skoleledere etter skoletype.**

|                                                    |                          | Barneskole | Ungdoms-<br>skole | 1–10-skoler | Videregå-<br>ende |
|----------------------------------------------------|--------------------------|------------|-------------------|-------------|-------------------|
|                                                    |                          | %          | %                 | %           | %                 |
| Lærere som underviser i matematikk                 | Ikke prioritert          | 1          | 0                 | 0           | 4                 |
|                                                    | Lav prioritet            | 0          | 2                 | 9           | 0                 |
|                                                    | Ingen spesiell prioritet | 11         | 17                | 20          | 19                |
|                                                    | Høy prioritet            | 87         | 77                | 69          | 78                |
|                                                    | Ikke aktuelt             | 1          | 5                 | 2           | 0                 |
| Totalt (N)                                         |                          | 165        | 64                | 54          | 54                |
| Lærere som underviser i norsk                      | Ikke prioritert          | 1          | 0                 | 0           | 4                 |
|                                                    | Lav prioritet            | 0          | 2                 | 6           | 2                 |
|                                                    | Ingen spesiell prioritet | 15         | 27                | 26          | 50                |
|                                                    | Høy prioritet            | 83         | 67                | 69          | 44                |
|                                                    | Ikke aktuelt             | 1          | 5                 | 0           | 0                 |
| Totalt (N)                                         |                          | 165        | 63                | 54          | 54                |
| Lærere som underviser i engelsk                    | Ikke prioritert          | 1          | 2                 | 2           | 6                 |
|                                                    | Lav prioritet            | 1          | 5                 | 2           | 9                 |
|                                                    | Ingen spesiell prioritet | 15         | 27                | 21          | 55                |
|                                                    | Høy prioritet            | 81         | 64                | 74          | 30                |
|                                                    | Ikke aktuelt             | 3          | 2                 | 2           | 0                 |
| Totalt (N)                                         |                          | 165        | 56                | 53          | 53                |
| Lærere som underviser i praktiske og estetiske fag | Ikke prioritert          | 4          | 2                 | 0           | 8                 |
|                                                    | Lav prioritet            | 10         | 12                | 8           | 6                 |
|                                                    | Ingen spesiell prioritet | 51         | 33                | 57          | 53                |
|                                                    | Høy prioritet            | 32         | 45                | 35          | 15                |
|                                                    | Ikke aktuelt             | 3          | 8                 | 0           | 19                |
| Totalt (N)                                         |                          | 136        | 51                | 49          | 53                |

Vi ser en klar tendens til at lærere som underviser i matematikk, norsk og engelsk i større utstrekning gis høy prioritet av sine skoleledere i barneskolen enn i ungdomsskolen og videregående. Spesielt når det gjelder norsk og engelsk er forskjellene i prioritering store etter skoleslag. Mens hele 83 prosent av skolelederne i barneskolen oppgir at lærere som underviser i norsk får høy prioritet, er tilsvarende andeler for skoleledere i ungdomsskolen og videregående henholdsvis 67 prosent og 44 prosent. Vi ser samme mønster når det gjelder lærere som underviser i engelsk. Mens 81 prosent av skolelederne ved barneskoler oppgir at disse gis

høy prioritet, er tilsvarende andel ved ungdomsskoler 64 prosent og kun 30 prosent ved videregående skoler.

Selv om tendensen også er den samme når det gjelder matematikk, ser vi likevel at lærere som underviser i matematikk prioriteres høyt på tvers av skolene. Hele 87 prosent av skolelederne ved barneskolene oppgir at de gir lærere som underviser i matematikk høy prioritet, og tilsvarende andel i ungdomsskolen er 77 prosent og 78 prosent i videregående. Når det gjelder lærere som underviser i de praktiske og estetiske fagene er det størst andel skoleledere i ungdomsskolen som oppgir at disse gir høy prioritet (45 prosent), mens det ikke overraskende er en høy andel skoleledere i videregående som oppgir at dette ikke er aktuelt for dem (19 prosent).

Vi finner videre betydelige forskjeller i om lærere som har formell kompetanse i andrespråkspedagogikk prioriteres mellom skoler av ulik størrelse. Mens 34 prosent av skolelederne ved de største skolene oppgir at disse lærerne prioriteres høyt, er tilsvarende andel ved de minste skolene 21 prosent. Blant sistnevnte oppgir hele 31 prosent at dette ikke er aktuelt (vises ikke).

Ser vi på svarene kun fra grunnskoleledere (Tabell 6.5), finner vi betydelige forskjeller i andelen som oppgir at de gir høy prioritet til lærere som underviser i fagene som er omfattet av kompetanseforskriften etter størrelsen på kommunen grunnskolen ligger i:

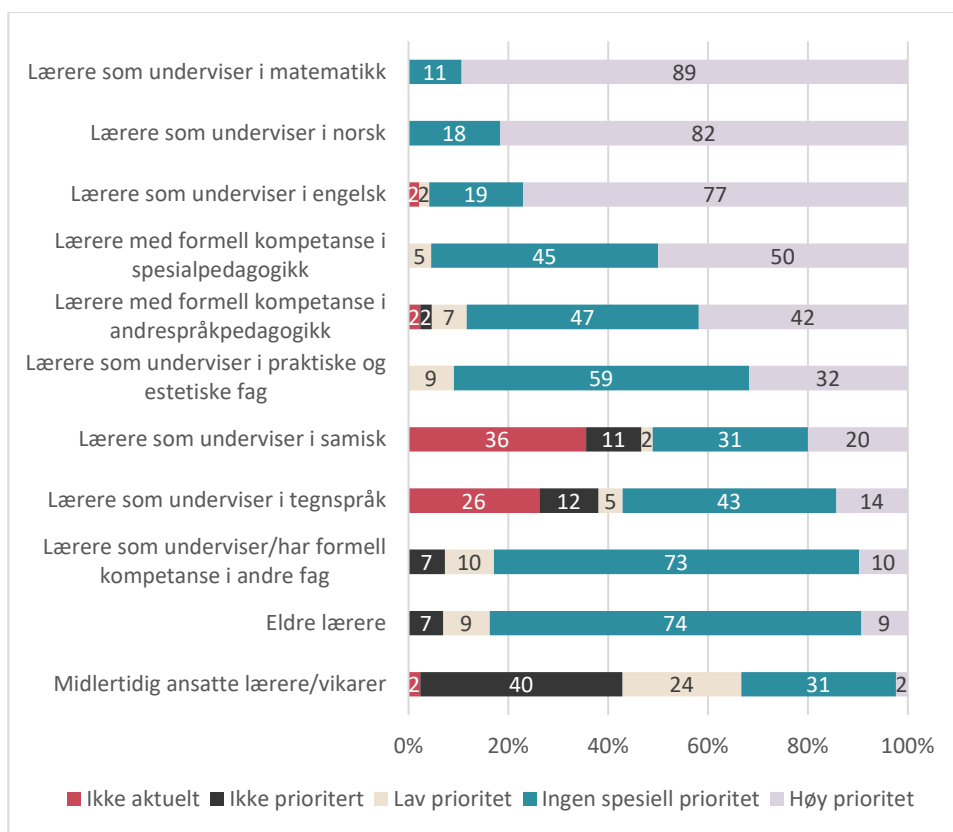
**Tabell 6.5 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen', grunnskoleledere etter kommunestørrelse.**

|                                    |                          | Under 3.000<br>innbyggere | 3.000-9.999<br>innbyggere | 10.000 eller<br>flere innbyg-<br>gere |
|------------------------------------|--------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------------------|
|                                    |                          | %                         | %                         | %                                     |
| Lærere som underviser i matematikk | Ikke prioritert          | 5                         | 0                         | 0                                     |
|                                    | Lav prioritet            | 5                         | 2                         | 2                                     |
|                                    | Ingen spesiell prioritet | 40                        | 22                        | 10                                    |
|                                    | Høy prioritet            | 50                        | 71                        | 85                                    |
|                                    | Ikke aktuelt             | 0                         | 5                         | 2                                     |
| Totalt (N)                         |                          | 20                        | 41                        | 173                                   |
| Lærere som underviser i norsk      | Ikke prioritert          | 5                         | 3                         | 0                                     |
|                                    | Lav prioritet            | 0                         | 3                         | 2                                     |
|                                    | Ingen spesiell prioritet | 45                        | 23                        | 16                                    |
|                                    | Høy prioritet            | 50                        | 70                        | 80                                    |
|                                    | Ikke aktuelt             | 0                         | 3                         | 2                                     |
| Totalt (N)                         |                          | 20                        | 40                        | 171                                   |
| Lærere som underviser i engelsk    | Ikke prioritert          | 0                         | 5                         | 1                                     |
|                                    | Lav prioritet            | 0                         | 3                         | 2                                     |
|                                    | Ingen spesiell prioritet | 58                        | 15                        | 15                                    |
|                                    | Høy prioritet            | 42                        | 75                        | 79                                    |
|                                    | Ikke aktuelt             | 0                         | 3                         | 3                                     |
| Totalt (N)                         |                          | 19                        | 40                        | 165                                   |

Tabellen viser at en betydelig større andel grunnskoleledere i de største kommunene gir høy prioritet til lærere som underviser i matematikk (85 prosent), norsk (80 prosent) og engelsk (79 prosent), sammenliknet med skoleledere både i mellomstore (henholdsvis 71 prosent, 70 prosent og 75 prosent i de tre fagene) og i små kommuner (50 prosent i både matematikk og norsk, og 42 prosent engelsk). Det er imidlertid verdt å merke seg at det er relativt få grunnskoleledere fra små kommuner i utvalget.

Ser vi på svarene fra skoleeierne samlet, viser Figur 6.4 at størst andel av disse også oppgir at de gir høy prioritet til lærere som underviser i fagene som er omfattet av kompetanseforskriften:





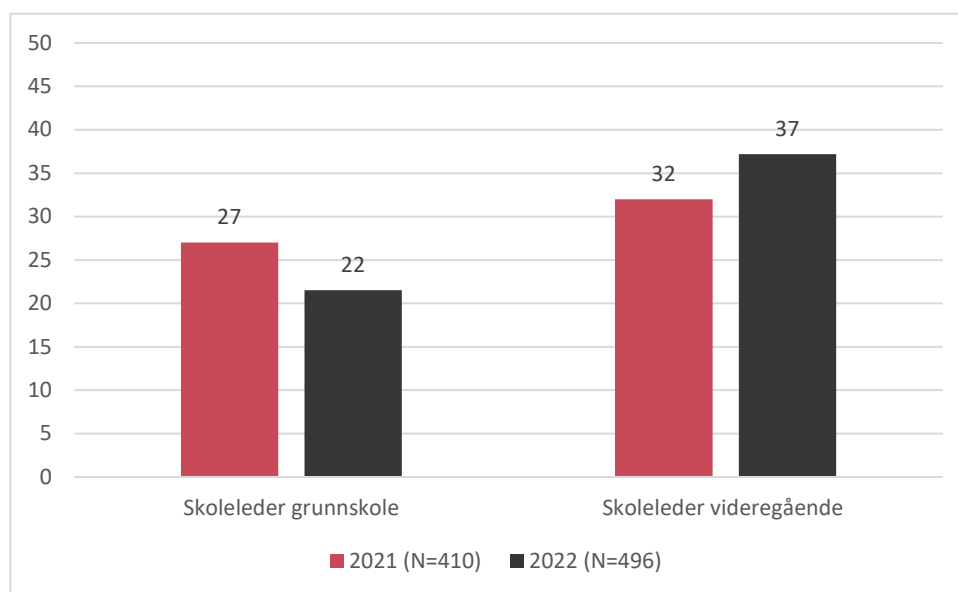
**Figur 6.4 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen?', skoleeiere, prosent (N=41-49)**

Figuren viser at hele 89 prosent av skoleeierne oppgir at de gir høy prioritet til lærere som underviser i matematikk. Det er også store andeler som oppgir at de gir høy prioritet til lærere som underviser i norsk (82 prosent) og engelsk (77 prosent). Halvparten av skoleeierne uttrykker videre at lærere med formell kompetanse i spesialpedagogikk prioriteres høyt. Som vi også så blant skolelederne, prioriteres ikke midlertidig ansatte lærere og vikarer. Hele fire av ti (40 prosent) skoleeiere uttrykker at midlertidig ansatte lærere og vikarer ikke gis prioritet i det hele tatt, og ytterligere én av fire (24 prosent) svarer at de gis lav prioritet.

### 6.3 Behandling av søknader om videreutdanning

Som i fjorårets undersøkelse inkluderte vi også i år et spørsmål om hvorvidt skoleledere har latt være å anbefale søknader om videreutdanning. Til forskjell fra i fjor fikk ikke skoleeiere dette spørsmålet. Det kan også være viktig å merke seg at spørsmålet ble endret fra å inneholde formuleringen «anbefale/godkjenne» i fjorårets undersøkelse, til kun «anbefale» i årets. Gitt endring av målgruppe antar vi at svarene fra skoleledere likevel kan sammenliknes, da disse uansett anbefaler og ikke godkjenner.

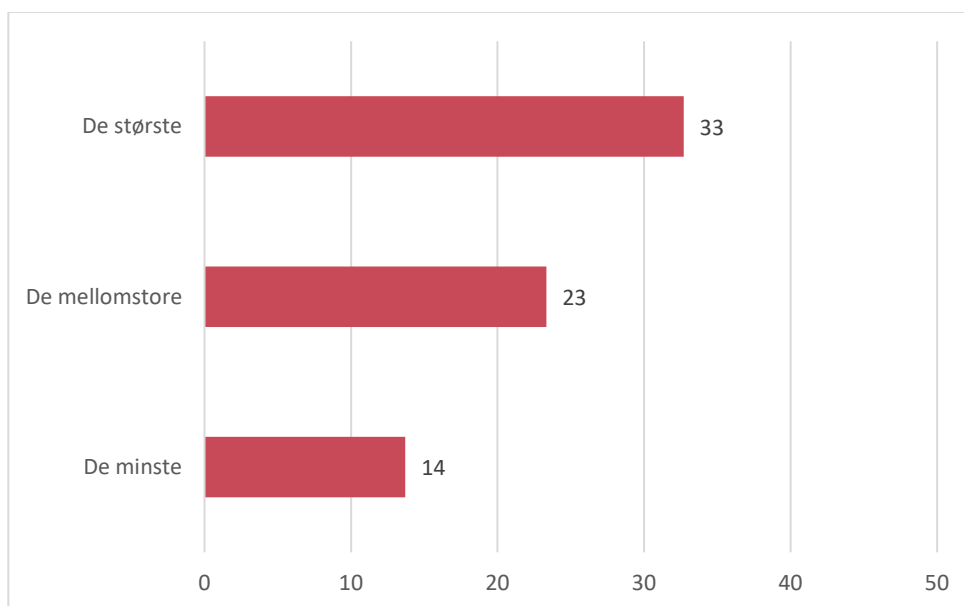
Figur 6.5 viser andelen skoleledere som svarer bekreftende på at de har latt være å anbefale søknader til videreutdanning i 2021 og 2022:



**Figur 6.5 'Har skoleleder de siste årene latt være å anbefale søknader til videreutdanning?', andel skoleledere som svarer 'ja' i 2021 og 2022, prosent**

Andelen som har latt være å anbefale søknader er, som vi ser, generelt sett nokså lik i årets utvalg som i fjorårets. Vi ser at forskjellen mellom grunnskoleledere og skoleledere i videregående er noe større i årets undersøkelse, hvor en høyere andel skoleledere i videregående (37 prosent) oppgir å ha latt være å anbefale søknader enn i grunnskolen (22 prosent). Nærmere analyser viser at det også er betydelige forskjeller etter en mer finmasket inndeling i skoletype, hvor det er færrest skoleledere i barneskolen som oppgir at de har latt være å anbefale søknader (18 prosent), sammenliknet med skoleledere i ungdomsskolen (29 prosent) og i videregående skole (37 prosent) (ikke vist).

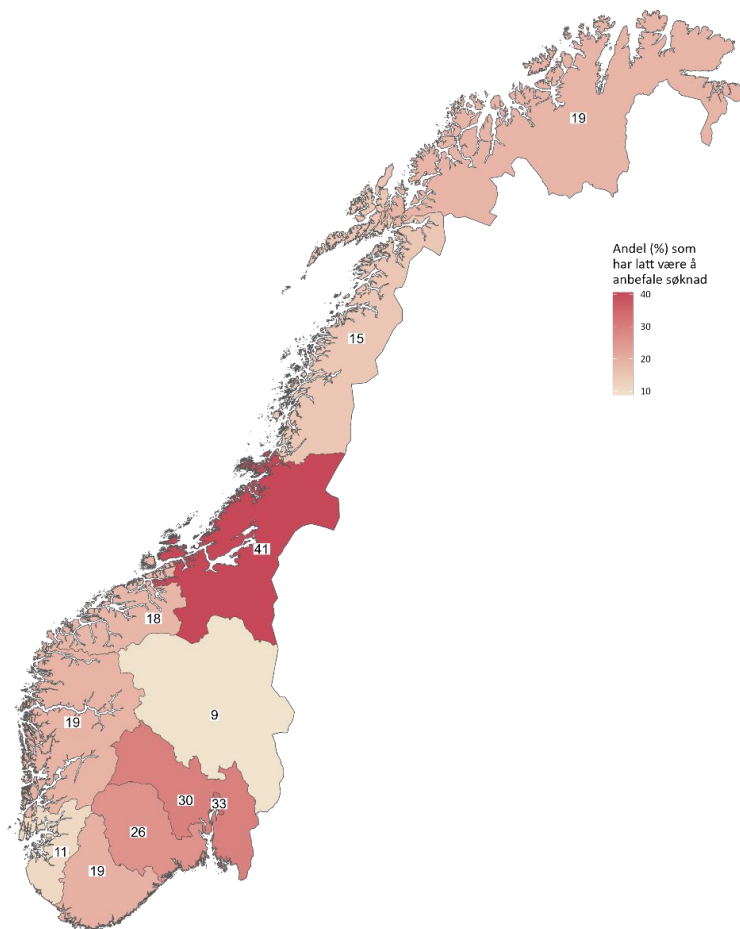
Som i fjorårets undersøkelse er det også i årets betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse på dette spørsmålet. Figur 6.6 viser at andelen skoleledere som oppgir at de i løpet av de siste årene har latt være å anbefale søknader til videreutdanning øker med skolestørrelse:



**Figur 6.6 'Har skoleleder de siste årene latt være å anbefale søknader til videreutdanning?', andel skoleledere som svarer 'ja' etter skolestørrelse, prosent (N=496)**

Mens én av tre (33 prosent) skoleledere ved de største skolene har latt være å anbefale søknader, er tilsvarende andel blant skoleledere ved de minste skolene én av syv (14 prosent).

Dersom vi kun ser på grunnskoleledere, som er den største gruppen, finner vi videre betydelige geografiske forskjeller, både på landsdel, fylke og sentralitetsindeksen. Kartet i Figur 6.7 viser forskjellen i andelen grunnskoleledere som har latt være å anbefale søknader etter i hvilket fylke grunnskolen ligger:

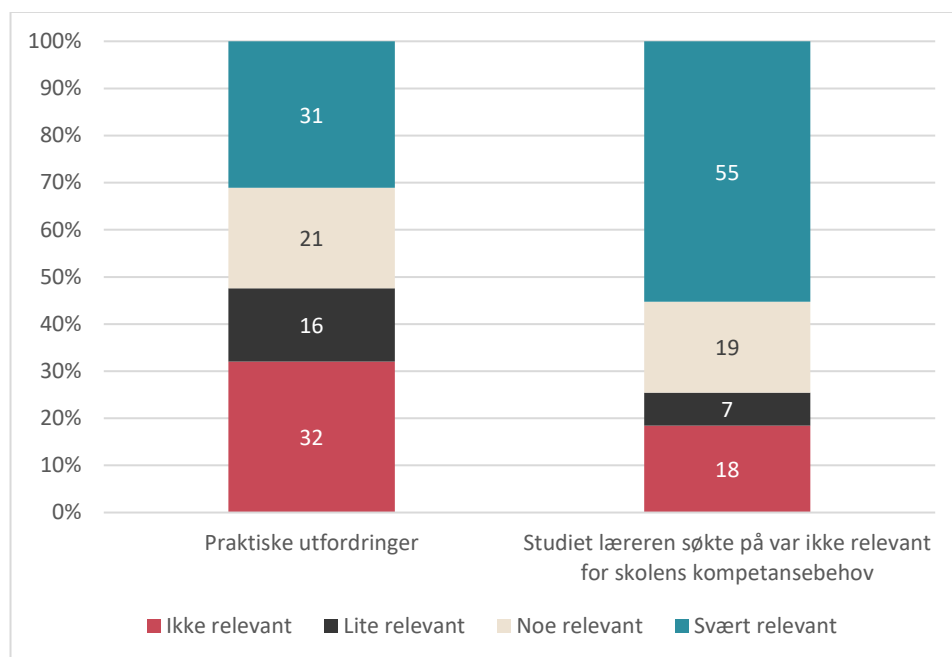


**Figur 6.7 'Har skoleleder de siste årene latt være å anbefale søknader til videreutdanning?', andel grunnskoleledere som svarer 'ja' etter fylke, prosent (N=418)**

Som det framgår av kartet er det betydelig høyere andel grunnskoleledere i Trøndelag (41 prosent), fulgt av Oslo (33 prosent), Viken (30 prosent) og Vestfold og Telemark (26 prosent), som oppgir at de har latt være å anbefale søknader. Lavest andel finner vi i Innlandet (9 prosent) og Rogaland (11 prosent).

Som nevnt er det også forskjeller etter hvor sentralt beliggende skolen er. Jo mer sentralt beliggende kommunen grunnskolen er lokalisert i er, jo høyere andel skoleledere har latt være å anbefale søknad om videreutdanning de siste årene. Mens 11 prosent av skoleledere ved grunnskoler i de minst sentralt beliggende kommunene oppgir at de har latt være å anbefale søknader, er tilsvarende andeler i de mellomsentrale og mest sentrale henholdsvis 22 prosent og 31 prosent (ikke vist).

Skoleledere som svarte bekreftende på å ha latt være å anbefale søknader om videreutdanning, fikk et oppfølgingsspørsmål om årsakene til dette. Figur 6.8 viser svarfordelingen på to spesifiserte årsaker:



**Figur 6.8 'Hva er årsakene til at søknaden(e) ikke ble anbefalt?', skoleledere, prosent (N=103-114)**

Over halvparten (55 prosent) av skolelederne som har latt være å anbefale søknader om videreutdanning de siste årene, oppgir at en svært relevant årsak til dette er at studiet læreren søkte på ikke var relevant for skolens kompetansebehov. Ytterligere 19 prosent anser dette som en noe relevant årsak. Om lag halvparten (52 prosent) gir også uttrykk for at praktiske utfordringer er en noe eller svært relevant årsak.

Tabell 6.6 viser at det er spesielt høy andel skoleledere i barneskolen som oppgir at praktiske utfordringer har vært en relevant årsak for å la være å anbefale søknader:

**Tabell 6.6 'Hva er årsakene til at søknaden(e) ikke ble anbefalt? Praktiske utfordringer', skoleledere etter skoletype.**

|                | Barneskole | Ungdomsskole | 1–10-skoler | Videregående |
|----------------|------------|--------------|-------------|--------------|
|                | %          | %            | %           | %            |
| Ikke relevant  | 26         | 46           | 26          | 31           |
| Lite relevant  | 3          | 8            | 5           | 46           |
| Noe relevant   | 29         | 17           | 37          | 4            |
| Svært relevant | 41         | 29           | 32          | 19           |
| Totalt (N)     | 34         | 24           | 19          | 26           |

Mens hele 70 prosent av skolelederne i barneskolen oppgir at praktiske utfordringer er en noe eller svært relevant årsak til at søknader ikke ble anbefalt, er tilsvarende andel 23 prosent blant skoleledere i videregående. Bortimot halvparten

(46 prosent) av skolelederne i ungdomsskolen som har latt være å anbefale søknader oppgir at praktiske utfordringer *ikke* er en relevant årsak. Det er imidlertid verdt å merke seg et lavt antall respondenter, noe som gjør at forskjellene, selv om de er betydelige, bør tolkes med noe forsiktighet.

## 6.4 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet etter- og videreutdanning for lærere, og oppsummert fant vi følgende:

- Rundt tre av ti skoleledere og skoleeiere oppgir at skolen eller kommunen ikke har noen helhetlig kompetanseplan.
- Det er høyere andel skoleledere i videregående og skoleeiere som oppgir at de har en felles kompetanseplan for etter- og videreutdanning, mens en høy andel grunnskoleledere gir uttrykk for kun å ha plan for videreutdanning.
- Nesten samtlige skoleledere og skoleeiere oppgir at tillitsvalgte involveres i arbeidet med kompetanseplanene. Andelen som oppgir at lærerne involveres er noe lavere enn for tillitsvalgte, både blant skoleledere og skoleeiere, men det store flertallet uttrykker at disse involveres i noen grad.
- Andelen skoleledere som involverer lærerne synker med skolestørrelse, og det er betydelige forskjeller mellom grunnskoleledere i ulike landsdeler.
- Det er størst andel skoleledere som oppgir at de gir lærere som underviser i matematikk, norsk og engelsk høy prioritet i kompetanseplanene. For grunnskolen gjelder dette spesielt i de største kommunene.
- Vi ser en klar tendens til at lærere som underviser i matematikk, norsk og engelsk i større utstrekning gis høy prioritet av sine skoleledere i barneskolen enn i ungdomsskolen og videregående.
- Det er betydelige forskjeller i om lærere som har formell kompetanse i andre språkpedagogikk prioriteres ved skoler av ulik størrelse, og andelen er høyest ved de største skolene.
- Rundt ni av ti skoleeiere oppgir at de gir høy prioritet til lærere som underviser i matematikk. Det er også store andeler som oppgir at de gir høy prioritet til lærere som underviser i norsk og engelsk.
- Det er færrest skoleledere i barneskolen som oppgir at de har latt være å anbefale søknader, sammenliknet med skoleledere i ungdomsskolen og i videregående skole. Andelen er størst ved de største skolene, og øker med sentralisert beliggenhet.
- Over halvparten av skolelederne som har latt være å anbefale søknader om videreutdanning oppgir at en viktig årsak var at studiet læreren søkte på ikke var relevant for skolens kompetansebehov. Om lag halvparten gir også uttrykk for at praktiske utfordringer er en noe eller svært relevant årsak. Det er skoleledere i barneskolen som i størst grad framhever denne årsaken.

## 7 Standpunkt vurdering

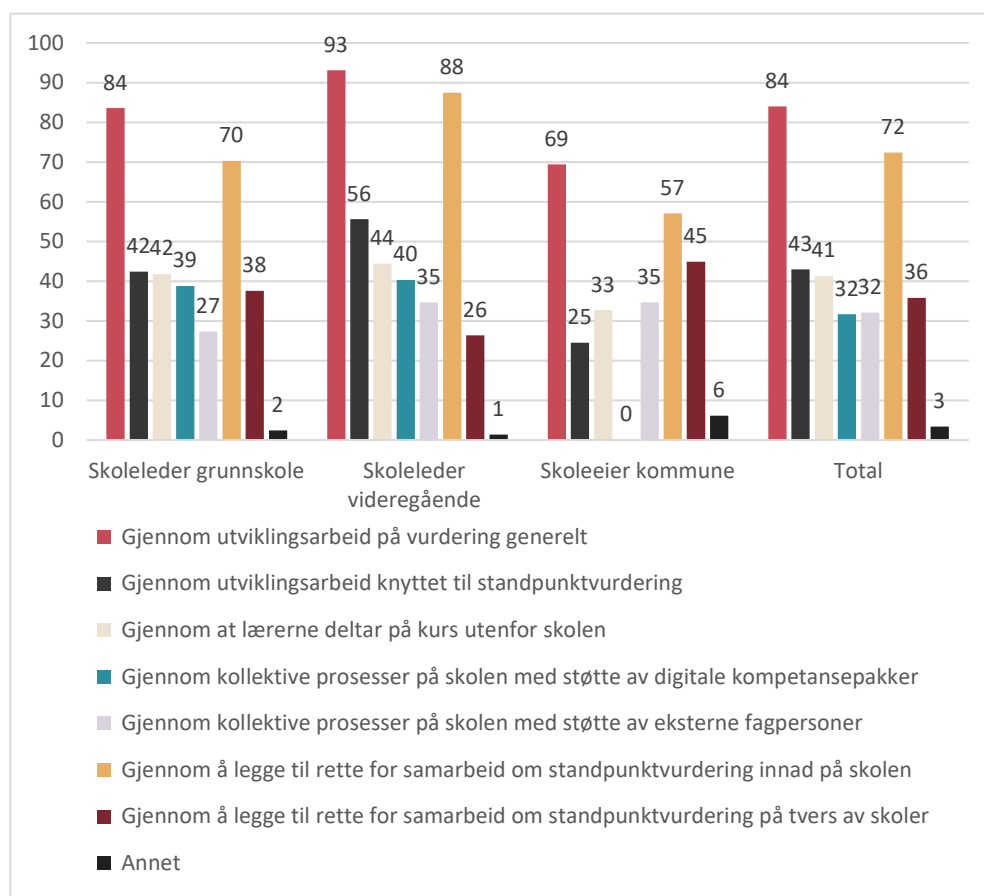
Våren 2022 ble standpunktkarakterer på 10. trinn, vg1 og vg2 fastsatt etter nye læreplaner, med noen unntak. Selv om regelverket for standpunkt vurdering ikke har mange endringer med fagfornyelsen, gjør læreplaner med nytt innhold og ny struktur at lærerne og skolene har behov for å sette seg inn i det nye for å kunne fastsette standpunkt i tråd med de nye læreplanene.

### 7.1 Videreutvikling av kompetanse på standpunkt vurdering

Skolene ble spurt om de jobber med videreutvikling av kompetansen på standpunkt vurderinger. Blant skolelederne svarer en overveldende majoritet at de gjør dette. Henholdsvis 88 og 94 prosent av skolelederne i grunnskolen og videregående svarer «ja». Blant skoleeierne på kommunenivå er det markant lavere andel som svarer «ja», men mye av det kan forklares av at 14 prosent svarer «vet ikke».

Videre ble det spurt om hvordan det legges til rette for at skolene kan videreutvikle sin kompetanse på standpunkt vurdering. Det ble gitt et bredt utvalg av svaralternativer, og respondenten kunne krysse av på flere alternativer. Figur 7.1 (under) viser at alle metodene benyttes i betydelig grad. Det er imidlertid utviklingsarbeid generelt og tilrettelegging for samarbeid innad i skolen som utmerker seg. Bortimot tre av fire (72 prosent) av skolelederne svarer at de legger til rette for utviklingsarbeid innad på skolen, og 84 prosent driver utviklingsarbeid på vurdering generelt. Tilrettelegging gjennom kollektive prosesser på skolen med støtte av digitale kompetansepakker er virkemidlet som brukes minst, med 32 prosent. Figuren viser også at det er betydelig variasjon på tvers av respondentgruppene. Blant annet legger skoleeierne betydelig mindre vekt på kollektive prosesser med støtte av digitale kompetansepakker. Samtlige syv fylkeskommuner som har besvart spørsmålet har krysset av for at de legger til rette for at skolene videreutvikler sin kompetanse på standpunkt vurdering gjennom utviklingsarbeid på vurdering generelt, mens fire har valgt alternativet at de gjør det gjennom utviklingsarbeid knyttet til standpunkt vurdering spesielt. Samtlige syv fylkeskommuner har også oppgitt at de legger til rette gjennom kollektive prosesser med støtte av eksterne fagpersoner, og fire at lærerne deltar på kurs utenfor skolen. Videre har fem

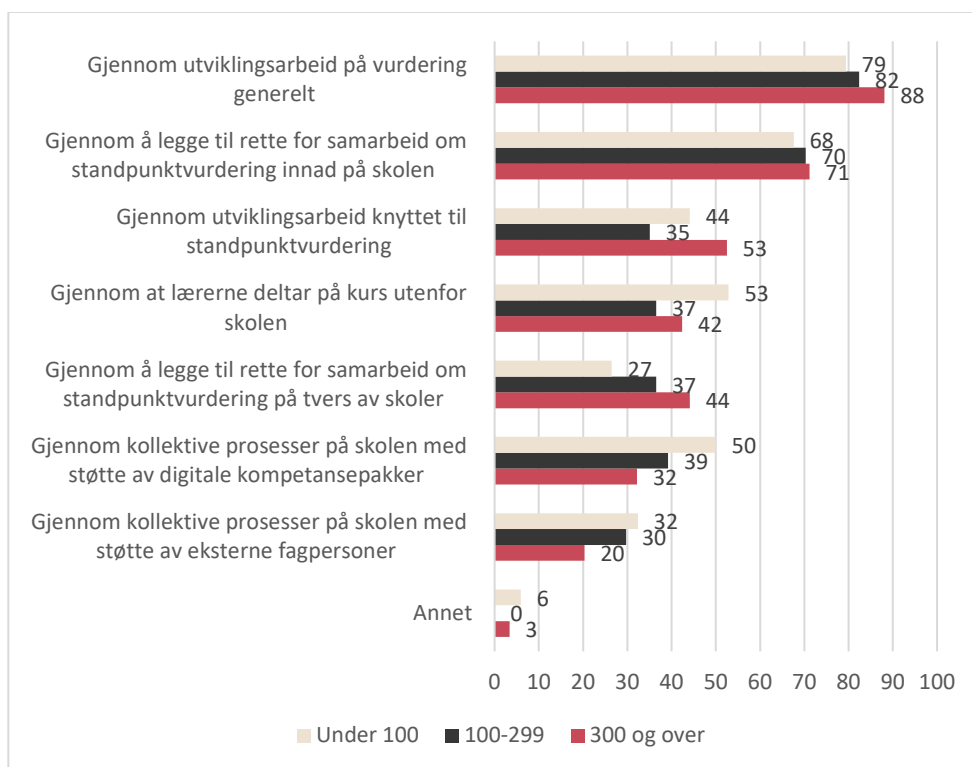
oppgitt at de legger til rette for samarbeid om standpunktvurdering innad på skolene, og to at de gjør det på tvers av skoler.



**Figur 7.1 'På hvilken måte legger dere til rette for at skolen videreutvikler sin kompetanse på standpunktvurdering? Flere kryss mulig.' Prosent, etter respondenttype (N=7-165)**

Blant de videregående skolene svarer skoleledere ved de store skolene i større grad at de sender lærerne på kurs utenfor skolen for å videreutvikle kompetansen i standpunktvurdering (ikke vist). Blant skoleledere ved videregående skoler med over 600 elever svarer rundt 60 prosent at de gjør dette, mens rundt 30 prosent gjør det samme ved skoler med under 250 elever. Skoleledere ved større videregående skoler svarer også i større grad at de legger til rette for samarbeid på tvers av skoler. Figur 7.2 viser svarene fra ungdomsskoleledere:



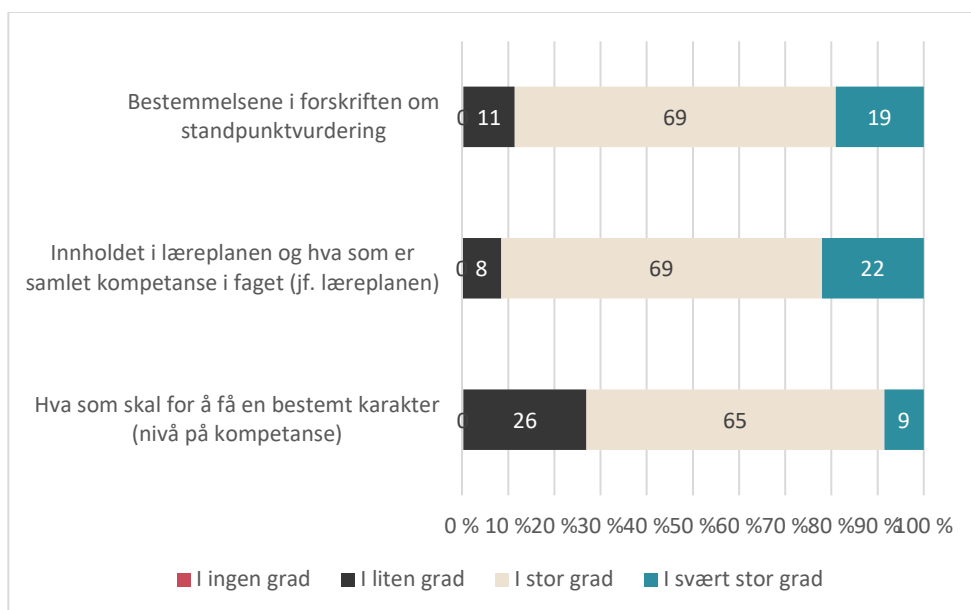


**Figur 7.2 'På hvilken måte legger dere til rette for at skolen videreutvikler sin kompetanse på standpunktvurdering? Flere kryss mulig'. Prosent, skoleledere etter grunnskolestørrelse (N=167)**

Vi så i kapittel 3 at bruken av Utdanningsdirektoratets kompetansepakker i utviklingsarbeid i samarbeid med UH-sektor øker med skolestørrelse. Her svarer imidlertid, som det framgår av figuren, de minste skolene i større grad enn de store at de tar i bruk kollektive prosesser på skolen med støtte av digitale kompetansepakker. Blant skolene med under 100 elever svarer 50 prosent at de gjør dette, mens det tilsvarende tallet for skoler med over 300 elever er 32 prosent.

## 7.2 Felles forståelse av standpunktvurdering blant lærere

Skolelederne i ungdoms- og videregående skoler ble spurt om i hvilken grad det legges til rette for at lærerne utvikler felles forståelse av forskjellige forhold relatert til standpunktvurdering. Svarene vises i Figur 7.3:



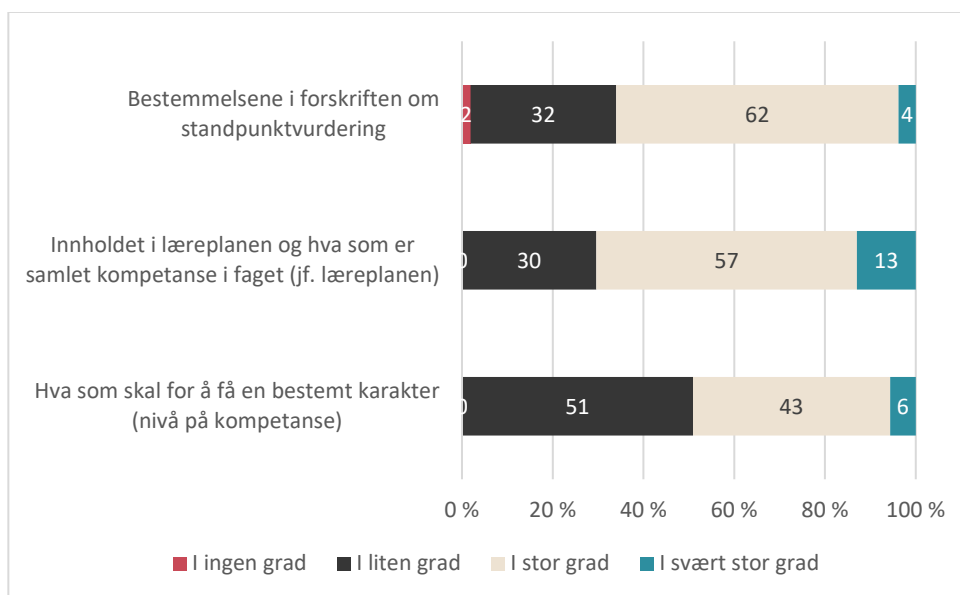
**Figur 7.3 'I hvilken grad legger skoleeier til rette for at lærerne utvikler en felles forståelse av ...' Skoleledere, prosent (N=234)**

Først ble det spurt om i hvilken grad skoleledelsen legger til rette for at lærerne utvikler felles forståelse av bestemmelsene i forskriften om standpunktvurdering. Her svarer 89 prosent av skolelederne at de i stor eller svært stor grad gjør dette.

Deretter ble det spurt om det legges til rette for felles forståelse av innholdet i læreplanene og hva som regnes som kompetanse i de ulike fagene. Mer enn to av tre (69 prosent) svarer at de i svært stor grad gjør dette, mens ytterligere 23 prosent oppgir at de i stor grad gjør det. Kun åtte prosent svarer at de i liten grad gjør dette, og ingen svarer at de i ingen grad gjør det.

Til slutt ble det spurt om skoleledelsen legger til rette for at lærerne utvikler en felles forståelse av hva som skal til for å få en bestemt karakter. Her svarer 74 prosent at de i stor eller svært stor grad legger til rette for utvikling av en felles forståelse.

Det ble også spurt om skoleeierne legger til rette for en felles forståelse av de samme forholdene på tvers av skoler. Svarene vises i Figur 7.4:

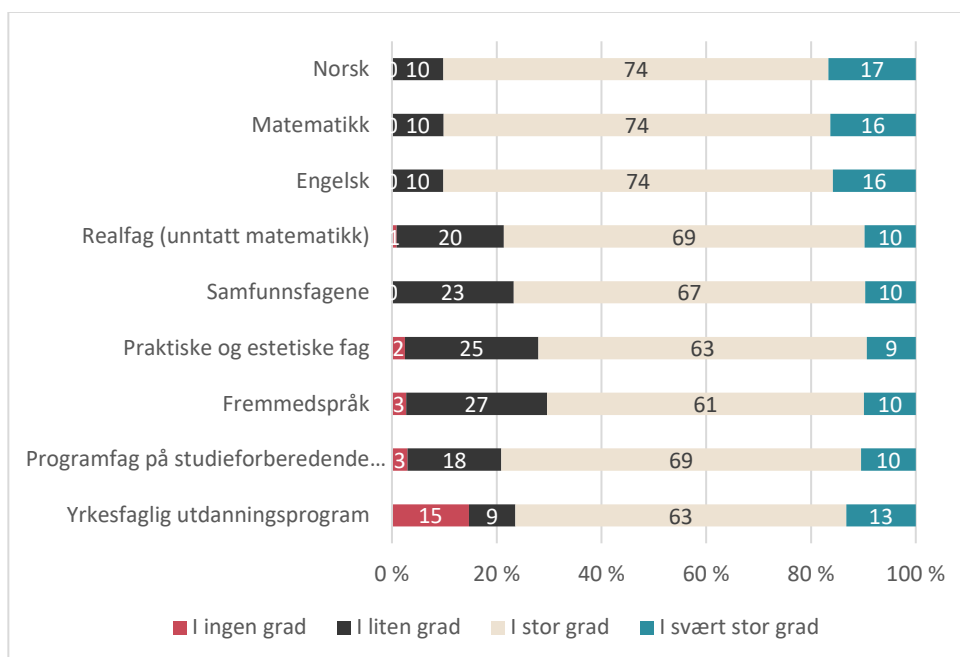


**Figur 7.4 'I hvilken grad legger skoleeier til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleeiere på kommune- og fylkesnivå, prosent (N=53)**

Det er ingen betydelig forskjell i svarene mellom skoleeiere på kommune- og fylkesnivå, så svarene vises samlet. Først ble det spurt om skoleeier legger til rette for felles forståelse av bestemmelsene i forskriften om standpunktvurdering. To av tre (66 prosent) skoleeiere svarer at de gjør dette i stor eller svært stor grad. På spørsmålet om skoleeier legger til rette for felles forståelse av innholdet i læreplanen svarer 70 prosent at de gjør det i stor eller svært stor grad.

Til slutt svarer 49 prosent av skoleeierne at de i stor eller svært stor grad legger til rette for at skolene utvikler felles forståelse av hva som skal til for å få en bestemt karakter. Om lag halvparten (51 prosent) svarer at de i liten grad gjør det. Dette tyder på at det kan være rom for en større bevissthet rundt standarder for standpunktvurdering for å sikre rettferdig behandling av elever på tvers av skoler.

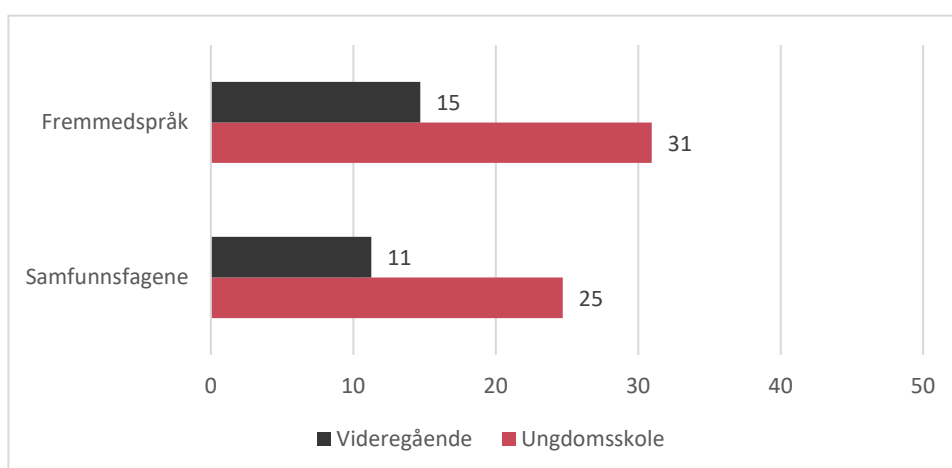
Videre ble det stilt et oppfølgingsspørsmål om tilrettelegging for felles forståelse av standpunktvurdering i spesifikke fag eller fagområder. Skoleledelsen ble spurt om i hvilken grad de legger til rette for at lærerne utvikler en felles forståelse for standpunktvurdering i engelsk, norsk, matematikk, samfunnsfagene, realfag (unntatt matematikk), programfag på studieforberedende, fremmedspråk, praktisk -og estetiske fag og yrkesfaglig utdanningsprogram. Figur 7.5 viser at det ikke er betydelige forskjeller mellom fagene:



**Figur 7.5 'I hvilken grad legger skoleledelsen til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleledere, prosent (N=67-234)**

For alle fag svarer mellom 60 og 90 prosent av skolelederne at de i stor grad eller svært stor grad legger til rette for utvikling av en felles forståelse blant lærere. Det er viktig å merke seg at programfag på studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogram kun gjelder skoleledere i videregående, mens praktiske og estetiske fag kun er relevant i grunnskolen.

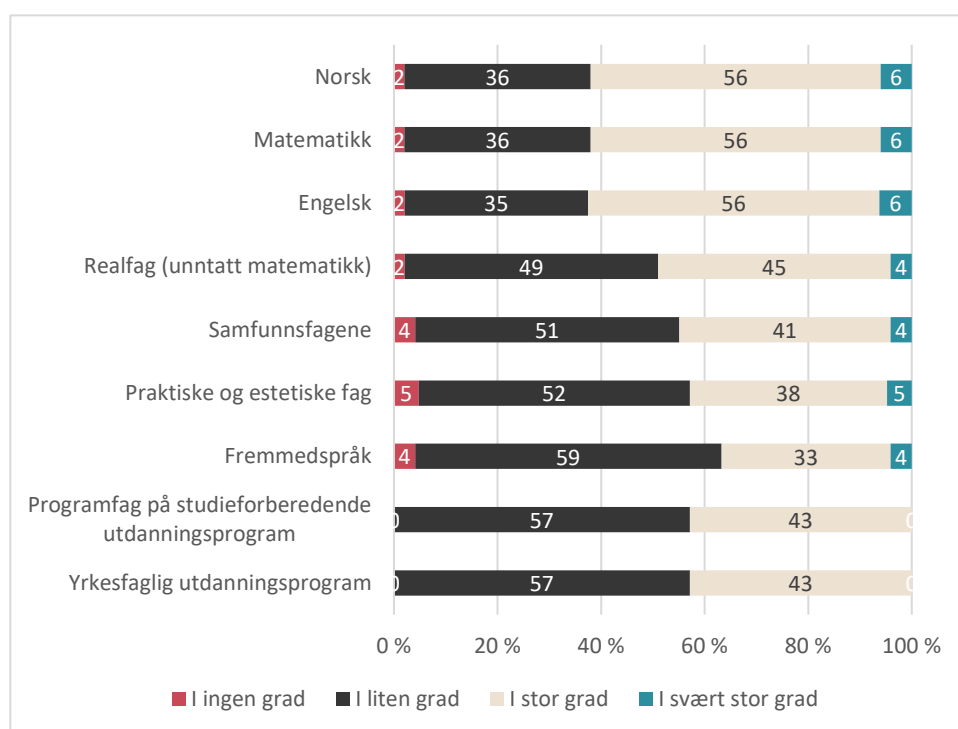
Svarfordelingen er også veldig lik på tvers av skoletyper for de fleste fag. I fremmedspråk og samfunnsfagene er det imidlertid betydelige forskjeller mellom ungdomsskoler og videregående skoler. Dette vises i Figur 7.6:



**Figur 7.6 'I hvilken grad legger skoleledelsen til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleledere, prosentandel som svarer «i liten grad» eller «i ingen grad», etter skoletype og fag (N=71-85)**

Andelen skoleledere som svarer at de i liten eller ingen grad legger til rette for en felles forståelse er mye høyere på ungdomsskolene enn i videregående.

Skoleeierne på kommune- og fylkesnivå ble spurt om de legger til rette for at skolene utvikler en felles forståelse for standpunktvurdering i de samme fagene. Det er små eller ingen forskjeller mellom kommuner og fylkeskommuner, så svarene vises samlet i Figur 7.7:

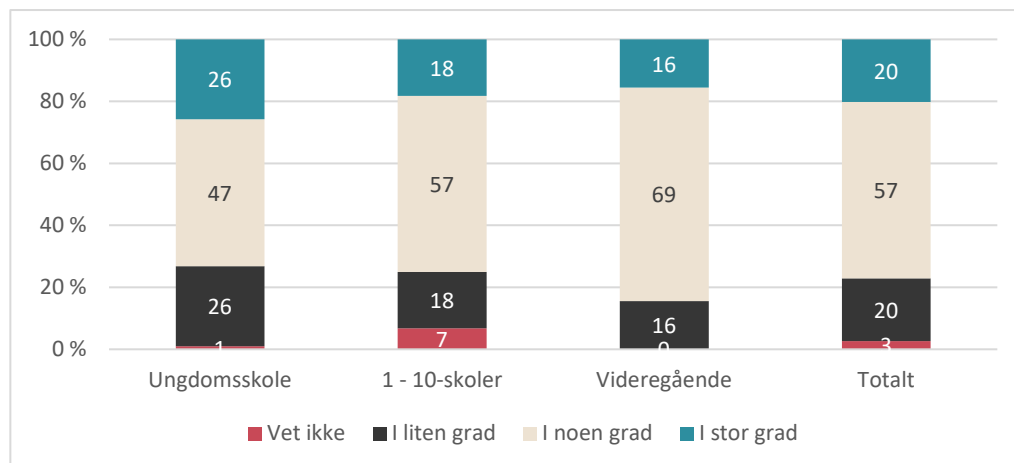


**Figur 7.7 'I hvilken grad legger skoleeier til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleeiere, prosent (N=7-50)**

Det framgår at det også her er relativt liten variasjon på tvers av fagene, men det er tydelig at skoleeierne ikke er like opptatt av å sørge for en felles forståelse på tvers av skolene. I majoriteten av fagene svarer mellom 30 og 60 prosent av skoleeierne at de i liten grad er opptatt av å utvikle felles forståelse. De fleste av de resterende skoleeierne svarer at de i stor grad legger til rette for en slik felles forståelse, og svarene viser at det er delte meninger om dette blant skoleeierne i norsk skole. Igjen minner vi om at programfag på studieforbereende og yrkesfaglige utdanningsprogram kun er relevant for videregående skole, og dermed at det er kun fylkeskommunene som har svart for disse. Når det gjelder praktiske og estetiske fag er det kun kommunene som har svart.

Skolelederne ble også spurt hvor enig de er i påstanden at de veiledende nasjonale kjennetegnene på måloppnåelse er til nytte når de jobber med standpunktvurdering. Hele 89 prosent uttrykker at de er helt eller litt enige i dette. Det er ingen betydelig forskjell mellom ungdomsskoler og videregående skoler.

Til slutt ble det spurt om i hvilken grad det brukes lokalt utarbeidede kjennetegn på måloppnåelse i fellesfagene. Totalt svarer 77 prosent av skolelederne at de gjør dette. Figur 7.8 viser at de videregående skolene i størst grad bruker lokalt utarbeidede kjennetegn:



**Figur 7.8 'I hvilken grad bruker skolen lokalt utarbeidede kjennetegn på måloppnåelse i fellesfagene?' Skoleledere, etter skoletype, prosent (N=262)**

Blant videregående skoler svarer 85 prosent at de i noen eller stor grad gjør dette, sammenliknet med 75 prosent for 1-10-skoler, og 73 prosent for ungdomsskoler.

### 7.3 Oppsummering

Oppsummert fant vi følgende:

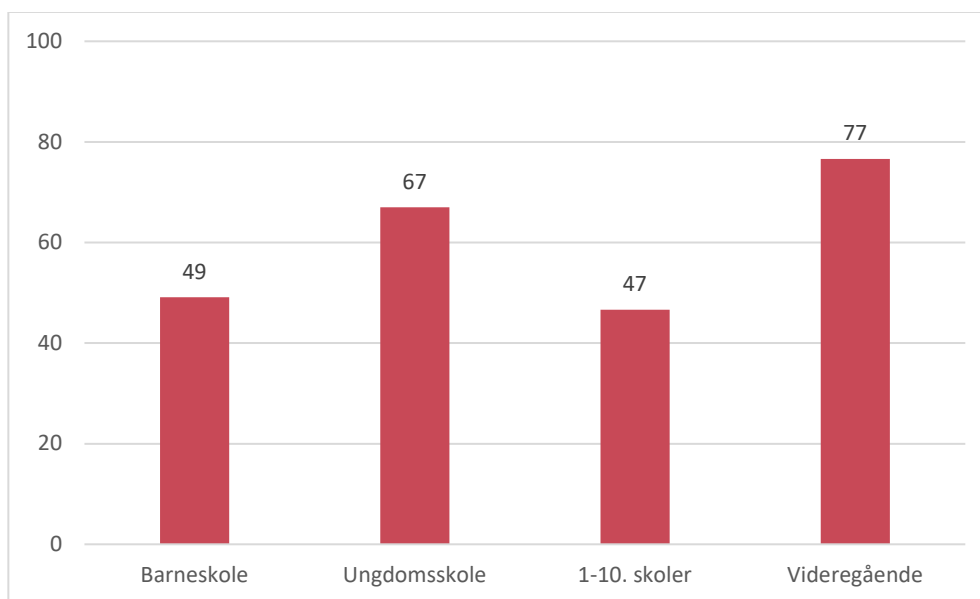
- Over 90 prosent av skolelederne svarer at de jobber med videreutvikling av kompetansen på standpunktvurderinger. Det er imidlertid utviklingsarbeid generelt og tilrettelegging for samarbeid innad i skolen som utmerker seg.
- Skolelederne prøver i stor grad å legge til rette for en felles forståelse blant lærerne når det gjelder forhold tilknyttet standpunktsetting i alle fag.
- Skoleeierne på kommunenivå legger betydelig mindre vekt på å oppnå en felles forståelse på tvers av skolene. Bare 49 prosent av skoleeierne svarer at de i stor eller svært stor grad legger til rette for at skolene utvikler felles forståelse av hva som skal til for å få en bestemt karakter. Dette tyder på at det kan være rom for en større bevissthet på standarder for standpunktvurdering for å sikre rettferdig behandling av elever på tvers av skoler.
- En klar majoritet (89 prosent) av skolelederne sa at de veiledende nasjonale kjennetegnene på måloppnåelse er til nytte når de jobber med standpunktvurdering.
- Omtrent tre av fire skoleledere svarer at skolen bruker lokalt utarbeidede kjennetegn på måloppnåelse i fellesfagene.

## 8 Veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole

Som et ledd i strategien *Lærerutdanning 2025* fattet Stortinget i 2017 et vedtak om at regjeringen, i samarbeid med partene, skulle utforme nasjonale rammer for en veiledningsordning for nyutdannede lærere. Det resulterte i at det ble utarbeidet 1) prinsipper og forpliktelser for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole, 2) beslutning om en skriftlig faglig veileder om hvordan gode veiledningsordninger kan utformes, og 3) at det ble utviklet et utdanningstilbud for veiledere. Disse nasjonale rammene for veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole er under revidering. Skoleeiere og skoleledere ble derfor stilt noen spørsmål om omfang og organisering av veiledningsarbeidet i sin(e) skole(r). Det ble stilt liknende spørsmål i Spørringene høsten 2017, og vi vil dra sammenlikninger der spørsmålene er (tilstrekkelig) liklydende. Det er imidlertid viktig å understreke at det ikke var de samme skolene og kommunene som mottok og besvarte undersøkelsen i 2017 som nå i 2022. Dette gjør at vi ikke kan konkludere med reelle endringer fordi vi ikke kan utelukke at eventuelle forskjeller skyldes ulike utvalg.

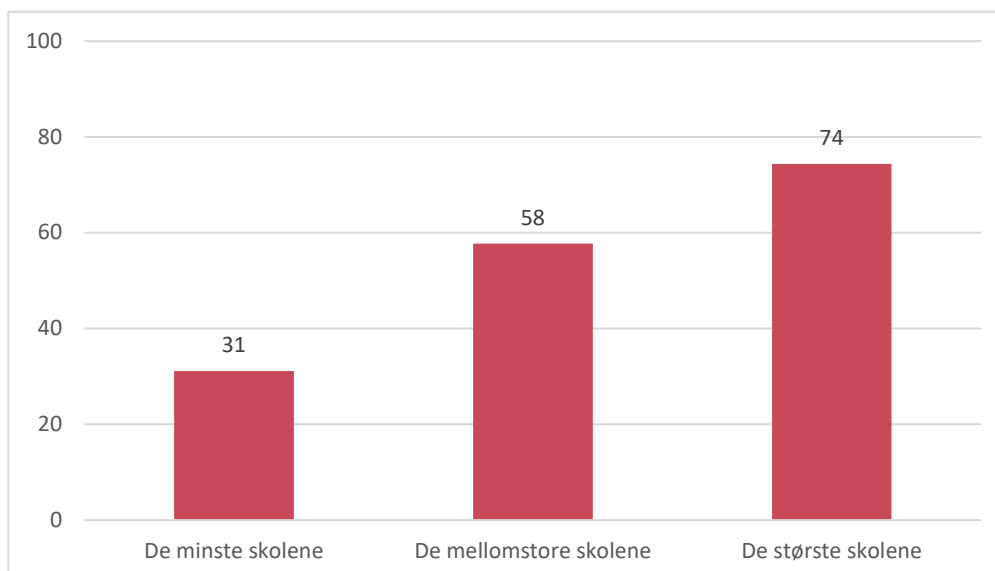
### 8.1 Opplegg for nyutdannede nytilsatte

En nyutdannet nytilsatt lærer defineres som en lærer som er i sine to første år som ansatt i skolen etter endt grunnutdanning, enten det er i fast eller midlertidig stilling. Totalt 53 prosent av grunnskolelederne og 77 prosent av skolelederne i videregående oppgir at de har tilsatt nyutdannede lærere det siste året. Dette er uendret siden høsten 2017. Som vi ser i Figur 8.1 er det betydelige forskjeller mellom de ulike skoletypene:



**Figur 8.1 'Har skolen tilsatt nyutdannede lærere det siste året?' Skoleledere etter skoletype, prosent (N=490)**

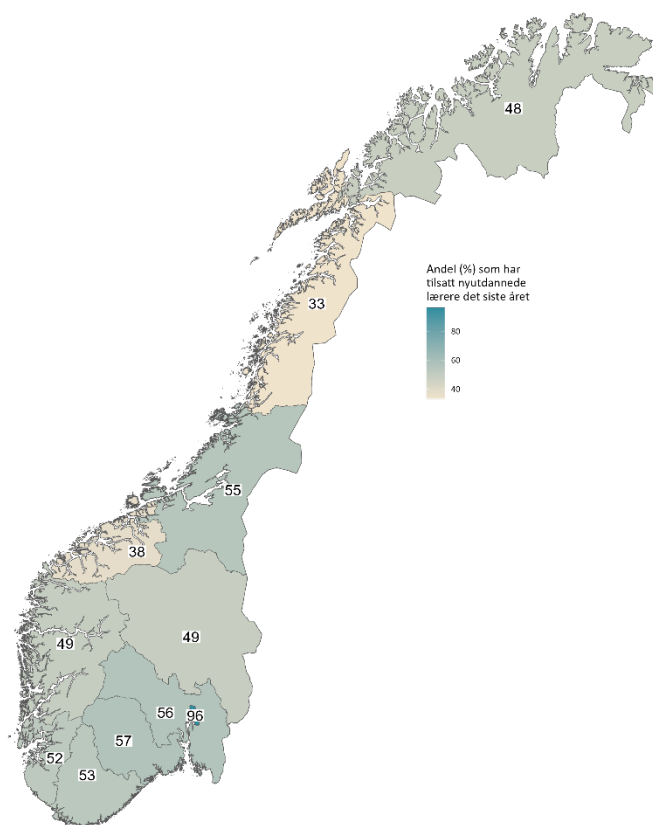
Mens rundt to av tre (67 prosent) og over tre av fire (77 prosent) skoleledere ved henholdsvis ungdomsskoler og videregående skoler oppgir at de i løpet av det siste året har tilsatt nyutdannede lærere, er andelen ved barneskoler og 1-10-skoler rett i underkant av halvparten (henholdsvis 49 prosent og 47 prosent). Det er videre også fortsatt slik at andelen som har tilsatt nyutdannede lærere det siste året øker med skolestørrelse, som vi også fant i spørringene høsten 2017. Figur 8.2 viser andelen for skoler av ulik størrelse:



**Figur 8.2 'Har skolen tilsatt nyutdannede lærere det siste året?' Skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=490)**



Det er ikke overraskende betydelige geografiske variasjoner på spørsmålet om hvorvidt skolen det siste året har tilsatt nyutdannede lærere det siste året. Som vi ser av kartet i Figur 8.3 har hele 96 prosent av grunnskolene i Oslo tilsatt nyutdannede lærere det siste året, mens kun 33 prosent av grunnskolene i Nordland har gjort det:



**Figur 8.3 'Har skolen tilsatt nyutdannede lærere det siste året?' Grunnskoleledere etter fylke, prosent (N=413)**

Som i 2017, da vedtaket om utforming av nasjonale rammer for en veiledningsordning for nyutdannede lærere ble fattet, ble både skoleeiere og skoleledere i høstens undersøkelse stilt spørsmål om hvorvidt de per i dag har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere. For skoleeiere på kommunenivå varierer svarene betydelig med kommunestørrelse. Tabell 8.1 viser at det er færrest mellomstore kommuner som har et veiledningsopplegg ved samtlige skoler i kommunen, og høyest andel som oppgir at de ikke har noe opplegg for dette i det hele tatt:

**Tabell 8.1 'Har kommunen et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere?', skoleeier på kommunenivå etter kommunistørrelse**

|                           | Under 3000 innbyggere<br>% (2017) | 3000 til 9999 innbyggere<br>% (2017) | 10.000 og flere innbyggere<br>% (2017) | Totalt<br>% (2017) |
|---------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------|--------------------|
| Ja, ved alle skoler       | 74 (80)                           | 55 (69)                              | 83 (59)                                | 72 (70)            |
| Ja, ved de fleste skolene | 0 (3)                             | 5 (6)                                | 17 (19)                                | 7 (9)              |
| Ja, ved noen av skolene   | 22 (3)                            | 25 (9)                               | 0 (7)                                  | 15 (8)             |
| Nei                       | 4 (13)                            | 15 (16)                              | 0 (15)                                 | 6 (14)             |
| Totalt (N)                | 23 (30)                           | 20 (32)                              | 24 (27)                                | 67 (89)            |

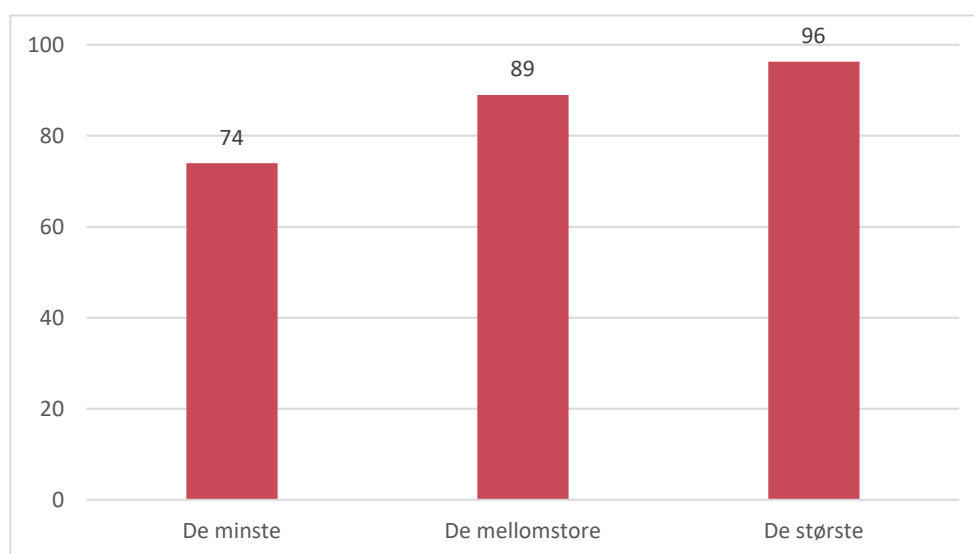
Alle de store kommunene oppgir enten at de har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ved alle skolene (83 prosent) eller ved de fleste (17 prosent). Rundt tre av fire (74 prosent) små kommuner oppgir også at de har et opplegg ved samtlige skoler i kommunen, mens litt i underkant av én av fire (22 prosent) gir uttrykk for å ha det ved enkelte skoler. Fire prosent av de minste kommunene oppgir at de ikke har noe opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere.

Som vi ser av totalbildet er andelen kommuner som har opplegg for veiledning ved alle skoler omtrent lik i år som forrige gang spørsmålet ble stilt, i 2017. Det er imidlertid høyere andel som i årets undersøkelse (15 prosent) oppgir at de har veiledning ved noen av skolene sammenliknet med 2017 (8 prosent), og en lavere andel som oppgir at de ikke har noe opplegg i det hele tatt (6 prosent i 2022, og 14 prosent i 2017). Det kan se ut til at endringen har vært størst i de minste og de største kommunene, hvor andelen som oppgir at de ikke har noe opplegg har blitt mye lavere. I de største kommunene ser vi at andelen som har opplegg for veiledning ved alle skoler har økt mye, mens det kan se ut til at de minste kommunene har gått fra å ikke ha opplegg til å ha det ved noen av skolene.

Tre av de åtte fylkeskommunene som har besvart årets undersøkelse oppgir at de har opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ved alle de videregående skolene i fylket, og ytterligere fire at de har det ved de fleste og én at de har det ved noen av skolene. I 2017 oppga ni av 15 fylkeskommuner at de hadde opplegg for veiledning ved alle skolene, tre at de hadde det ved de fleste og tre ved noen. Det er med andre ord en noe lavere andel av fylkeskommunene i årets undersøkelse som gir uttrykk for at de har opplegg ved alle skolene, og en høyere andel som oppgir at de har det ved de fleste. Siden det er få fylkeskommuner totalt,

og ikke alle har besvart undersøkelsen, kan vi imidlertid ikke si med sikkerhet om dette skyldes en reell endring.

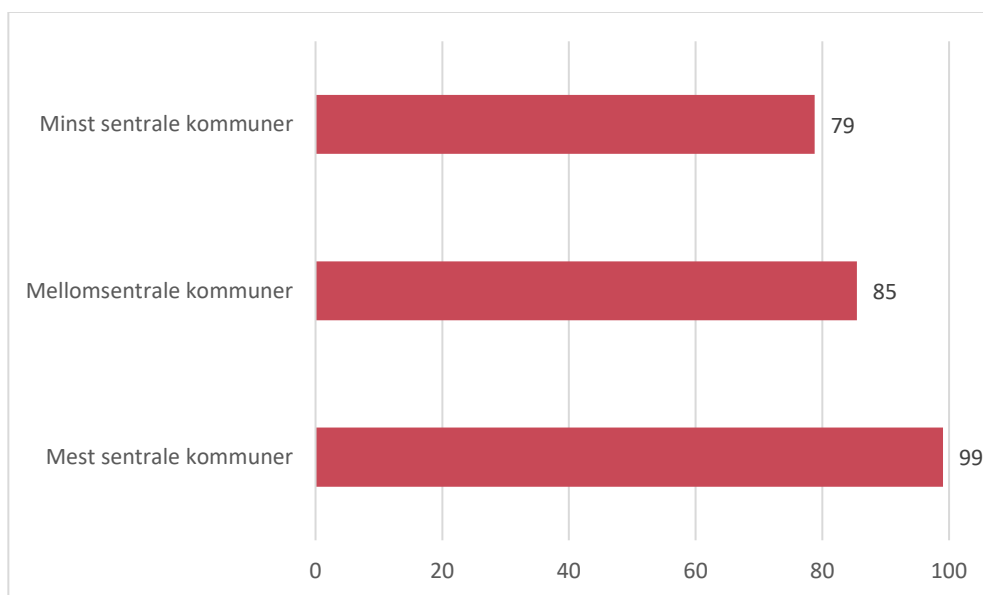
Blant skolelederne er det totalt 88 prosent som i årets undersøkelse oppgir at skolen har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere. Det er omtrent samme andel som i 2017 (81 prosent). Det er videre ikke betydelige forskjeller mellom grunnskolen og videregående skole på dette spørsmålet. Som i 2017 er det, på den andre siden, forskjeller mellom skoler av ulik størrelse. Figur 8.4 viser at nesten samtlige av skolelederne ved de største skolene oppgir at skolen har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere:



**Figur 8.4 'Har skolen et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere?' Skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=492)**

Mens hele 96 prosent av skolelederne ved de største skolene oppgir at de har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere, er andelen ved de minste skolene 74 prosent. Vi ser av figuren at andelen øker med skolestørrelse, noe den også gjorde da vi stilte samme spørsmål høsten 2017. På det tidspunktet oppga 93 prosent av skolelederne ved de største grunnskolene at de hadde et opplegg, 84 prosent ved grunnskoler med 100-299 elever, og 59 prosent ved de minste grunnskolene.

Ser vi på svarene fra grunnskolelederne finner vi også betydelige geografiske forskjeller, både med hensyn til landsdelen og fylket grunnskolen ligger i, men også etter kommunestørrelse og kommunens sentralitet. Figur 8.5 viser at andelen som oppgir å ha et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere øker med hvor sentralt beliggende grunnskolens kommune er:



**Figur 8.5 'Har skolen et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere?' Grunnskoleledere etter kommunesentralitet, prosent (N=415)**

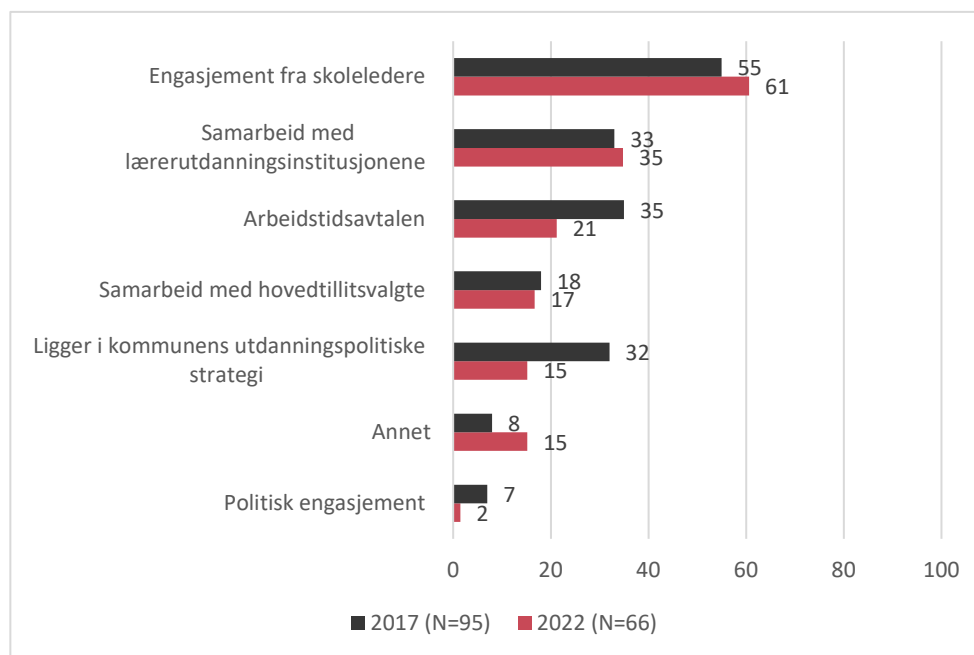
Så å si samtlige grunnskoleledere i de mest sentralt beliggende kommunene oppgir å ha et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere, mens andelen i de minst sentralt beliggende kommunene er 79 prosent.

Vi så i kartet i Figur 8.3 at det også var stor geografisk variasjon i andelen skoleledere som oppga at de det siste året faktisk har tilsatt en nyutdannet lærer. Der- som vi ser disse to opp mot hverandre viser det seg at kun fem prosent av skolene som har tilsatt en nyutdannet lærer det siste året *ikke* har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede (ikke vist). På den andre siden har hele 78 prosent av skolene som *ikke* har tilsatt nyutdannede lærere det siste året likevel et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede.

Respondentene som oppga at de ikke har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ble stilt et oppfølgingsspørsmål om hvorvidt det foreligger konkrete planer om å utvikle et slikt opplegg. Det er bare fire skoleeiere på kommunenivå og ingen fylkeskommuner som har besvart dette spørsmålet. To av skoleeierne på kommunenivå oppgir at det foreligger slike konkrete planer for alle skolene i kommunen, mens de resterende to svarer at det ikke foreligger noen konkrete planer. Blant skolelederne svarer totalt 36 prosent at det foreligger konkrete planer om å sette i gang et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ved deres skole. Det er ikke nevneverdig forskjell i svarene fra grunnskoleledere og skoleledere i videregående skole.

## 8.2 Sentrale forutsetninger for å få på plass en veiledningsordning

Både skoleeiere og skoleledere ble videre bedt om å vurdere hva som har vært eller vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning. I utgangspunktet skulle de krysse av for de to viktigste alternativene, men 191 har valgt å kun oppgi ett. Figur 8.6 viser andelen skoleeiere på kommunenivå som har krysset av for hvert av alternativene i årets undersøkelse og i 2017:



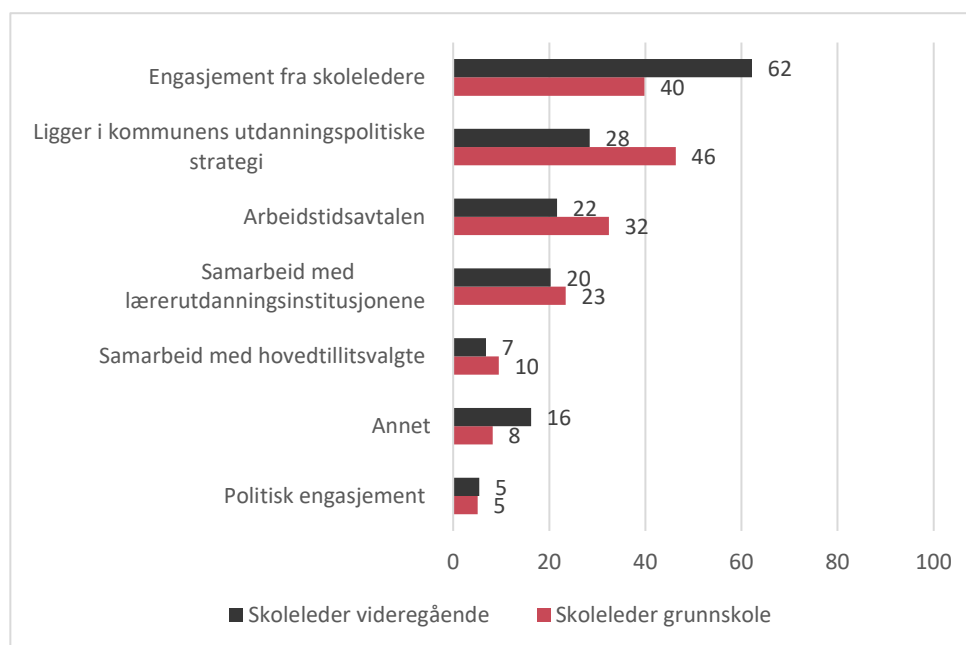
**Figur 8.6 'Slik du ser det, hva har vært/vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning i din kommune? Kryss av for de to viktigste alternativene' Skoleeier på kommunenivå, prosent.**

Som vi ser er det fortsatt flest skoleeiere på kommunenivå som har oppgitt at engasjement fra skoleledere har vært eller vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning (61 prosent). Det har til og med vært en liten økning i andelen fra 2017 (55 prosent). Den største forskjellen fra spørningene høsten 2017 er imidlertid at andelen som oppgir at et av de viktigste forholdene for å få på plass en veiledningsordning i kommunen, er at det ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi er halvert, fra 32 prosent i 2017 til 15 prosent i 2022. Samtlige av skoleeierne på kommunenivå som i år har oppgitt dette er for øvrig store kommuner med 10.000 innbyggere eller mer. Det er videre en nesten like stor reduksjon i andelen som oppgir at arbeidstidsavtalen er viktig for å få på plass en veiledningsordning i kommunen (fra 35 prosent til 21 prosent).

Ser vi på svarene fra fylkeskommunene har også disse endret seg noe fra 2017. I 2017 oppga hele 12 av 15 fylkeskommuner at engasjement fra skoleledere var

noe av det viktigste for å få på plass en veiledningsordning. I årets undersøkelse oppgir fire av åtte det samme, mens fem har valgt å krysse av for samarbeid med lærerutdanningsinstitusjonene. Videre oppga seks fylkeskommuner i 2017 at det var viktig at veiledningsordningen ligger i utdanningspolitisk strategi, mens kun én uttrykker det i årets undersøkelse. Det var også flere som i 2017 ga uttrykk for at arbeidstidsavtalen (6 av 15) var viktig, sammenliknet med 2022 (2 av 8). Vi må imidlertid ta samme forbehold som ovenfor, knyttet til at et lite antall besvarelser gjør at vi ikke med sikkerhet kan si noe om hvorvidt dette er et uttrykk for reelle endringer. Det kan likevel se ut til at skoleeiere er mindre opptatt av at veiledningsordningen må ligge i utdanningspolitisk strategi for å få på plass en veiledningsordning nå enn de var i 2017.

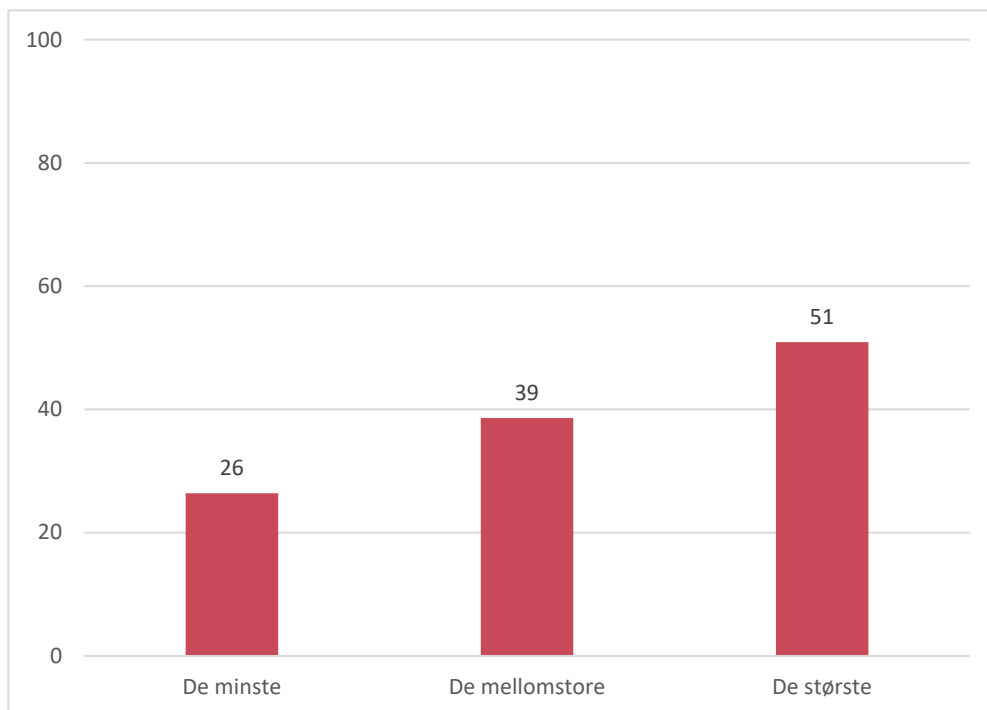
Figur 8.7 viser hvordan skoleledere har svart på samme spørsmål i årets undersøkelse:



**Figur 8.7 'Slik du ser det, hva har vært/vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning i din skole? Kryss av for de to viktigste alternativene' Skoleledere, prosent (N=463).**

Blant skoleledere i videregående er det høyest andel som har oppgitt at engasjement fra skoleledere har vært eller vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning (62 prosent). Andelen grunnskoleledere som oppgir dette er til sammenlikning kun 40 prosent. I denne gruppen mener en høyere andel (46 prosent) at en veiledningsordning som ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi er viktigst. Dette er også det alternativet som størsteparten av de som kun har krysset av for ett alternativ har valgt (32 prosent), fulgt av engasjement fra skoleledere (24 prosent) (ikke vist i figuren).

Det ser videre ut til, i Figur 8.8, å være viktigere for skoleledere ved store skoler enn ved mellomstore og små skoler at veiledningsordning ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi:

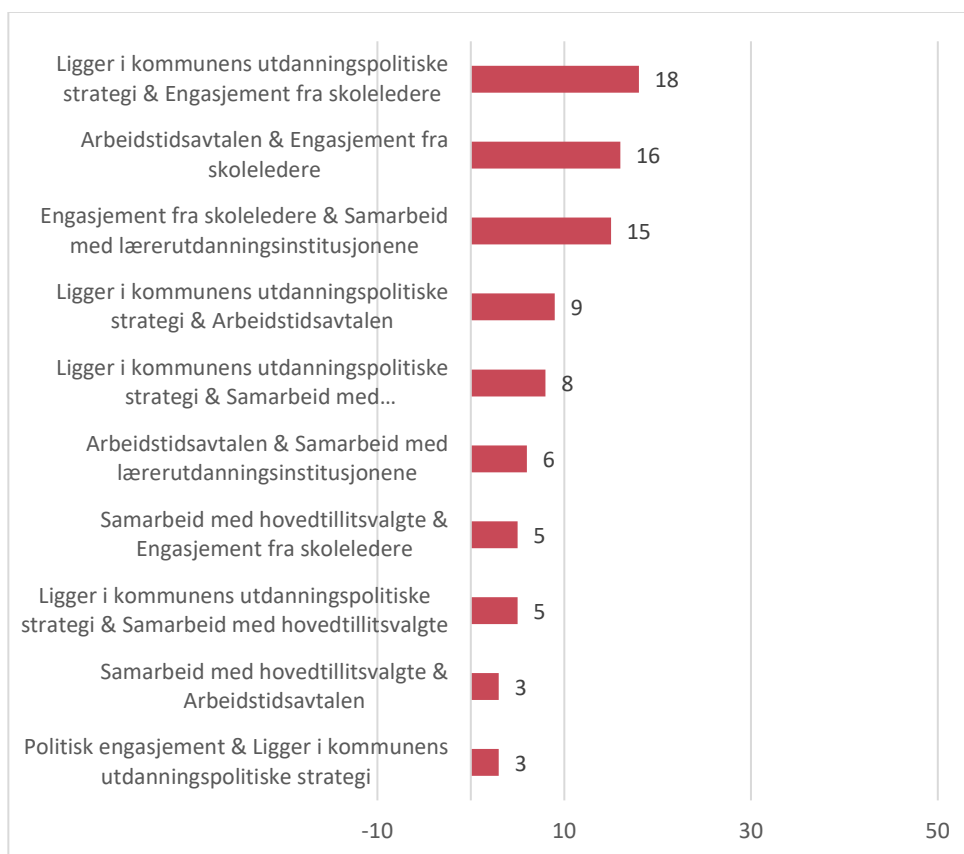


**Figur 8.8 '- Veiledningsordning ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi'**  
Skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=587).

Mens rundt halvparten av skolelederne ved de største skolene har krysset av for at det er viktig at veiledningsordningen ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi, gjelder dette kun rundt én fjerdedel (26 prosent) ved de minste skolene. Andelen ved de mellomstore skolene er 39 prosent.

Kanskje mer overraskende er det at det er betydelige geografiske forskjeller i andelen grunnskoleledere som har oppgitt at arbeidstidsavtalen er viktig for å få på plass en veiledningsordning. Det kunne være å forvente at Oslo (52 prosent) skiller seg ut, siden det her foreligger en egen avtale, men det er store forskjeller også mellom grunnskoleledere ved skoler dekket av samme arbeidstidsavtale med KS, fra 57 prosent som oppgir at arbeidstidsavtalen er viktig i Agder til 19 prosent i Troms og Finnmark.

Totalt har 346 respondenter krysset av for de *to* viktigste alternativer, slik spørsmålsformuleringen anmodet dem om. Figur 8.9 viser den totale andelen for de ti mest oppgitte kombinasjonene:



**Figur 8.9 'Slik du ser det, hva har vært/vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning i din skole/kommune/fylkeskommune? De 10 mest valgte kombinasjonene av de to viktigste alternativene, prosent (N=346)**

Det er altså høyest andel som har oppgitt at de to viktigste forholdene for å få på plass en veiledningsordning har vært eller vil være at den ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi og engasjement fra skoleledere (18 prosent). Dette følges av kombinasjonen av arbeidstidsavtalen og engasjement fra skoleledere (16 prosent), og engasjement fra skoleledere og samarbeid med lærerutdanningsinstitusjonene (15 prosent). Det danner seg med andre ord et bilde av at det er en kombinasjon av interne og eksterne forhold som må være på plass for at en veiledningsordning skal komme på plass.

Ser vi på svarene kun fra skolelederne er den mest hyppig oppgitte kombinasjonen at en veiledningsordning ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi og engasjement fra skoleledere. Blant skoleeiere er den mest utbredte kombinasjonen engasjement fra skoleledere og samarbeid med lærerutdanningsinstitusjonene.

Svarene som er gitt i fritekstfeltet blant respondenter som har krysset av for annet kan deles inn i fire kategorier. For det første er det mange som vektlegger økonomi og påpeker behov for at det tilføres mer ressurser, inkludert tid. For eksempel uttrykker en skoleleder i barneskolen at det må gis «[e]kstra ressurs-



tildeling så det ikke tas fra lærernorm», mens en annen skriver at det trengs en «[ø]konomisk ramme til å frigjøre lærere med veiledningskompetanse». En skoleleder i videregående trekker også fram behovet for «[r]essurser for å kjøpe fri den som skal veilede fra undervisning», fordi «[s]kolens økonomi er svært krevende». Det er også tre skoleeiere på kommunenivå som har spesifisert at økonomi og ressurser er viktige for å få på plass en veiledningsordning.

For det andre er det mange skoleledere som trekker fram viktigheten av at det finnes lærere ved skolen som ønsker å veilede andre, og at det ved skolen er lærere som har tatt eller er interessert i å ta veilederutdanning. Andre vektlegger at det er viktig å samarbeide om dette i profesjonsfellesskapet, og at betingelsene for å veilede er gode ved skolen. Det er med andre ord en gruppe skoleledere som mener det er viktige forhold ved *den enkelte skole*, også knyttet mer generelt til vilje, eget initiativ og «[s]kolens interesse av at vi bidrar til at nye lærere blir i jobben og at de blir best mulig i arbeidet med elevenes læring». Dette handler også om at «[l]edelsen må se nytteverdien og legge til rette i timeplanen».

En tredje kategori handler om nasjonale føringer og skoleeiers tilnærming. Disse svarene handler både om at en veiledningsordning må være en tydelig strategi, og at skoleeier må vise engasjement, følge opp og ha kompetanse på dette. Andre ber mer direkte om føringer, enten fra skoleeier eller nasjonalt, og én har skrevet at det er viktig at dette blir et kommunalt pålegg. Et svar fra skoleeier på kommunenivå som faller inn under denne kategorien vektlegger også tett samarbeid mellom skoleeier og rektor om en plan for dette arbeidet. Den fjerde kategorien handler om at det er viktig at det kommer initiativ fra universitets- og høgskolesektoren.

### 8.3 Organisering av veiledningen

Både skoleeiere og skoleledere som oppga at de har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ble i årets undersøkelse stilt et oppfølgingsspørsmål om hvordan denne veiledningen organiseres. Forrige gang veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere var et tema i spørringene (høsten 2017), gikk dette spørsmålet kun til skoleeiere. Tabell 8.2 viser at det er vanligst å organisere veiledningen på den enkelte skole, og at det har blitt en noe høyere andel skoleeiere på kommunenivå som oppgir dette fra undersøkelsen i 2017. En forskjell på 14 prosentpoeng er såpass stor at det trolig har skjedd en reell endring over tid. Det er likevel viktig å igjen understreke at det ikke er de samme kommunene som er spurt i 2017 og 2022. Vi kan dermed ikke utelukke at forskjellen skyldes ulike utvalg.

**Tabell 8.2 'Hvordan organiseres veiledningen? Flere kryss er mulig', skoleledere og skoleeier på kommunenivå**

|                                                         | Skoleledere<br>grunnskole | Skoleledere<br>videregående | Skoleeier<br>kommune |
|---------------------------------------------------------|---------------------------|-----------------------------|----------------------|
|                                                         | %                         | %                           | %(2017)              |
| På den enkelte skole                                    | 70                        | 82                          | 62 (76)              |
| Samarbeid mellom flere skoler i kommunen/fylkeskommunen | 30                        | 12                          | 19 (22)              |
| Veilederpool i kommunen/ fylkeskommunen                 | 10                        | 6                           | 8 (9)                |
| Interkommunalt samarbeid                                | 7                         | 1                           | 26 (21)              |
| Kjøp av veiledere fra eksterne kompetansemiljøer        | 1                         | 3                           | 4 (5)                |
| Usikker                                                 | 0                         | 0                           | 1 (1)                |
| Annet                                                   | 3                         | 5                           | 12 (13)              |
| <b>Totalt (N)</b>                                       | <b>426</b>                | <b>81</b>                   | <b>73 (76)</b>       |

Det er spesielt mange skoleledere i videregående som oppgir at veiledningen av nyutdannede nytilsatte organiseres på den enkelte skole (82 prosent). Samtlige av skoleeierne på fylkesnivå som har besvart høstens undersøkelse har, som i 2017, også krysset av for dette. Til sammenlikning svarer 70 prosent av grunnskolelederne og 62 prosent av skoleeierne på kommunenivå det samme.

Vi ser videre at det er mye vanligere for skoleeiere å organisere veiledningen gjennom et interkommunalt samarbeid (26 prosent), sammenliknet spesielt med skoleledere i videregående (1 prosent), men også sammenliknet med skoleledere i grunnskolen (7 prosent). På den andre siden gir 30 prosent av grunnskolelederne uttrykk for at veiledningen er organisert som et samarbeid mellom flere skoler i kommunen. Det er betydelig høyere enn andelen skoleledere i videregående som oppgir at de samarbeider med andre skoler i fylkeskommunen om dette (12 prosent).

Blant respondentene som har valgt å spesifisere hva de legger i «annet», er det mange som beskriver ulike typer kommunale veilederordninger med samlinger for nyutdannede og veiledere, hvor enkelte tilbyr både gruppe- og individveiledning. Tilsvarende trekkes det fram kurs for alle nytilsatte i kommunen. Andre benytter seg av mentorordninger, hvor mentor har avsatt tid og ressurs til veilederrollen. En tredje kategori med svar handler om samarbeid med lokale universitets- og høgskolemiljø.

Det ser ut til at kommuner og skoler i Øst-Norge i mindre grad har latt organiseringen av veiledningen av nyutdannede nytilsatte lærere ligge til den enkelte skole, og har i stedet en veilederpool på kommunenivå. Både andelen grunnskoleledere og skoleeiere på kommunenivå som oppgir at veiledningen organiseres ved den enkelte skole, er betydelig lavere i Øst-Norge enn i landet for øvrig, og begge oppgir også i større utstrekning at det finnes en veilederpool. Det er også en relativ høy andel grunnskoleledere som oppgir at veiledningen organiseres gjennom

interkommunalt samarbeid i Øst-Norge. Tabell 6.3 viser svarene fra grunnskoleledere etter i hvilken landsdel skolen ligger i, og forskjellene mellom landsdelene er betydelige:

**Tabell 8.3 'Hvordan organiseres veiledningen? Flere kryss er mulig', grunnskoleledere etter landsdel.**

|                                         | Oslo-området<br>% | Øst-Norge<br>% | Sør- og Vest-Norge<br>% | Midt- og Nord-Norge<br>% |
|-----------------------------------------|-------------------|----------------|-------------------------|--------------------------|
| På den enkelte skole                    | 82                | 52             | 72                      | 75                       |
| Veilederpool i kommunen/ fylkeskommunen | 9                 | 20             | 5                       | 9                        |
| Interkommunalt samarbeid                | 13                | 12             | 4                       | 3                        |
| Totalt (N)                              | 67                | 91             | 180                     | 88                       |

Det virker videre som at det er vanligere for barne- og ungdomsskoler å samarbeide med skoler i (fylkes)kommunen om veiledningen av nyutdannede nytilsatte, enn for 1–10-skoler og videregående skoler. Som vi ser av Tabell 8.4 er det på den andre siden vanligere jo høyere nivå på skolen å organisere veiledningen ved den enkelte skole:

**Tabell 8.4 'Hvordan organiseres veiledningen? Flere kryss er mulig', skoleledere etter skoletype.**

|                                                         | Barneskole<br>% | Ungdomsskole<br>% | 1–10-skole<br>% | Videregående skole<br>% |
|---------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------------|
| På den enkelte skole                                    | 65              | 74                | 77              | 82                      |
| Samarbeid mellom flere skoler i kommunen/fylkeskommunen | 31              | 32                | 16              | 12                      |
| Totalt (N)                                              | 312             | 98                | 96              | 81                      |

Ser vi på svarene fra skoleeierne på kommunenivå finner vi at det er betydelige forskjeller på kommuner av ulik størrelse når det gjelder å organisere veiledningen som samarbeid mellom flere skoler i kommunen, ved hjelp av en veilederpool i kommunen og gjennom interkommunalt samarbeid (ikke vist). Ingen av de minste kommunene har oppgitt at veiledningen organiseres gjennom en veilederpool eller som samarbeid mellom skolene i kommunen. Det er heller ingen mellomstore kommuner som oppgir at de har en veilederpool. Blant de minste kommunene oppgir halvparten (50 prosent) at de organiserer veiledningen gjennom interkommunalt samarbeid, mens dette kun gjelder 17 prosent av de største kommunene. Blant sistnevnte oppgir én av tre (33 prosent) at de organiserer veiledningen som et samarbeid mellom flere skoler i kommunen, og én av fire (25 prosent) at de har en ordning med veilederpool. Blant de mellomstore kommunene er

det 35 prosent som gir uttrykk for at de organiserer veiledningen som et samarbeid mellom skoler.

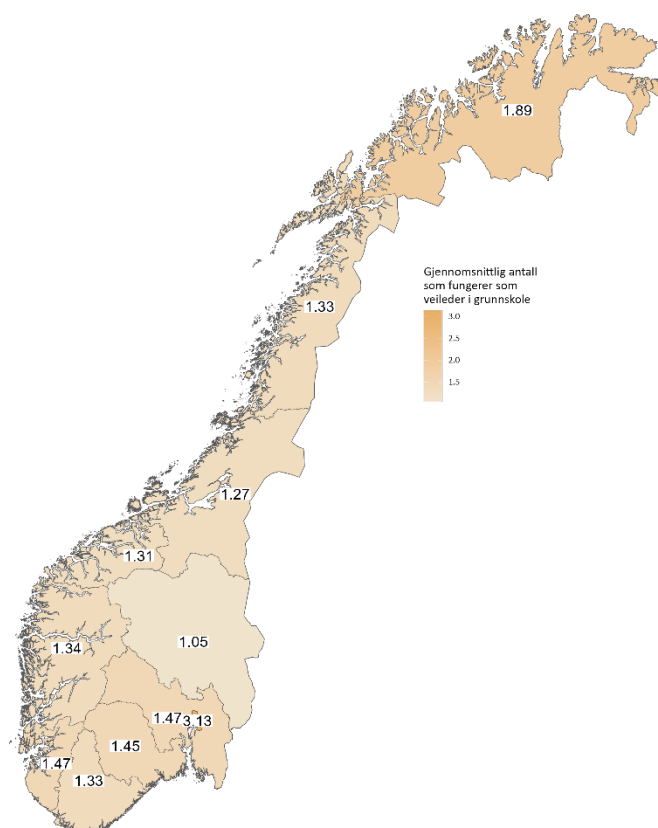
Respondentene som svarte bekreftende på at de har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere, ble bedt om å angi hvor mange som gjennomsnittlig for et skoleår fungerer som veiledere. Tabell 8.5 viser gjennomsnittssvarene til skoleledere og skoleeiere på kommunenivå (med tall fra 2017 i parentes), samt standardavviket:

**Tabell 8.5 'Gjennomsnittlig for et skoleår: Hvor mange i din skole/kommune fungerer som veileder for nytilsatte nyutdannede lærere?', skoleledere og skoleeier på kommunenivå**

|                          | Gjennomsnitt | Standardavvik | (N)     |
|--------------------------|--------------|---------------|---------|
| Skoleledere grunnskole   | 1,6          | 1,2           | 426     |
| Skoleledere videregående | 3,2          | 2,8           | 81      |
| Skoleeier kommune        | 8,8 (7,5)    | 15,5 (20,4)   | 73 (58) |
| Totalt (N)               | 109          | 162           | 139     |

Skoleledere ved videregående skoler oppgir i gjennomsnitt et betydelig høyere antall ansatte som fungerer som veiledere for nytilsatte nyutdannede lærere (3,2) enn det grunnskoleledere gjør (1,6). Skoleeiere på kommunenivå oppgir i gjennomsnitt at 8,8 lærere fungerer som veiledere gjennom skoleåret. Det er her imidlertid verdt å merke seg et relativt høyt standardavvik, som tyder på at antallet kommunene oppgir varierer en del. Ikke overraskende finner vi for eksempel betydelige forskjeller i gjennomsnittlig antall lærere som fungerer som veiledere i de minste kommunene (1,6) sammenliknet med de største (18). Videre er det også betydelige forskjeller mellom de mest og de minst sentrale kommunene, hvor de mest sentrale (28,1) skiller seg betydelig fra både de mellomsentrale (8) og de minst sentrale (2,6). Forskjellen på de to sistnevnte kan imidlertid ikke tillegges vekt.

Ser vi på svarene fra grunnskoleledere finner vi noen betydelige geografiske forskjeller. Det gjennomsnittlig antall ansatte som fungerer som veiledere for nytilsatte nyutdannede lærere i grunnskoler i de ulike fylkene vises i kartet i Figur 8.10:

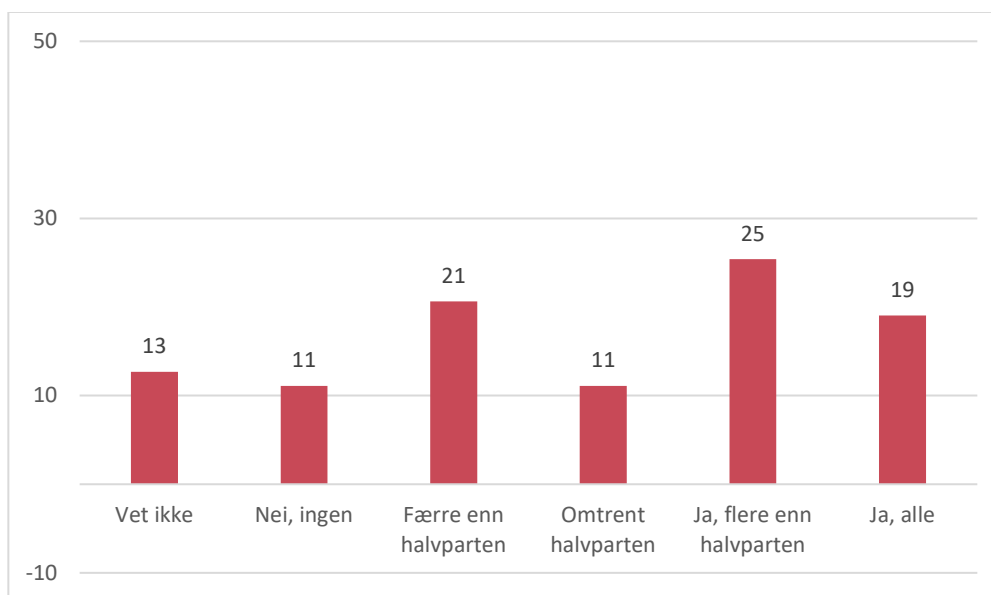


**Figur 8.10 'Gjennomsnittlig for et skoleår: Hvor mange i din skole fungerer som veiledere for nytilsatte nyutdannede lærere?', grunnskoleledere (N=426)**

Grunnskoleledere i Oslo oppgir i gjennomsnitt et betydelig høyere antall ansatte som fungerer som veiledere for nytilsatte nyutdannede lærere (3,13) enn grunnskoleledere i resten av landet. Gjennomsnittet i Troms og Finnmark (1,89) er videre betydelig høyere enn i Innlandet (1,05). For øvrig er forskjellene for små og variansen for stor til at dette bør tillegges vekt.

Små grunnskoler svarer i gjennomsnitt et betydelig lavere antall veiledere (1,1) enn de største (2), og det gjennomsnittlige antallet veiledere ved skolen som oppgis blant skoleledere ved de minste videregående skolene (1,6) er betydelig lavere enn både ved de mellomstore (3,6) og de største (4,1). Forskjellen på de to sistnevnte kan imidlertid ikke tillegges vekt.

Det ble videre spurt om hvorvidt disse veilederne har formell veilederutdanning. Figur 4.1 viser svarfordelingen blant skoleeiere på kommunenivå:



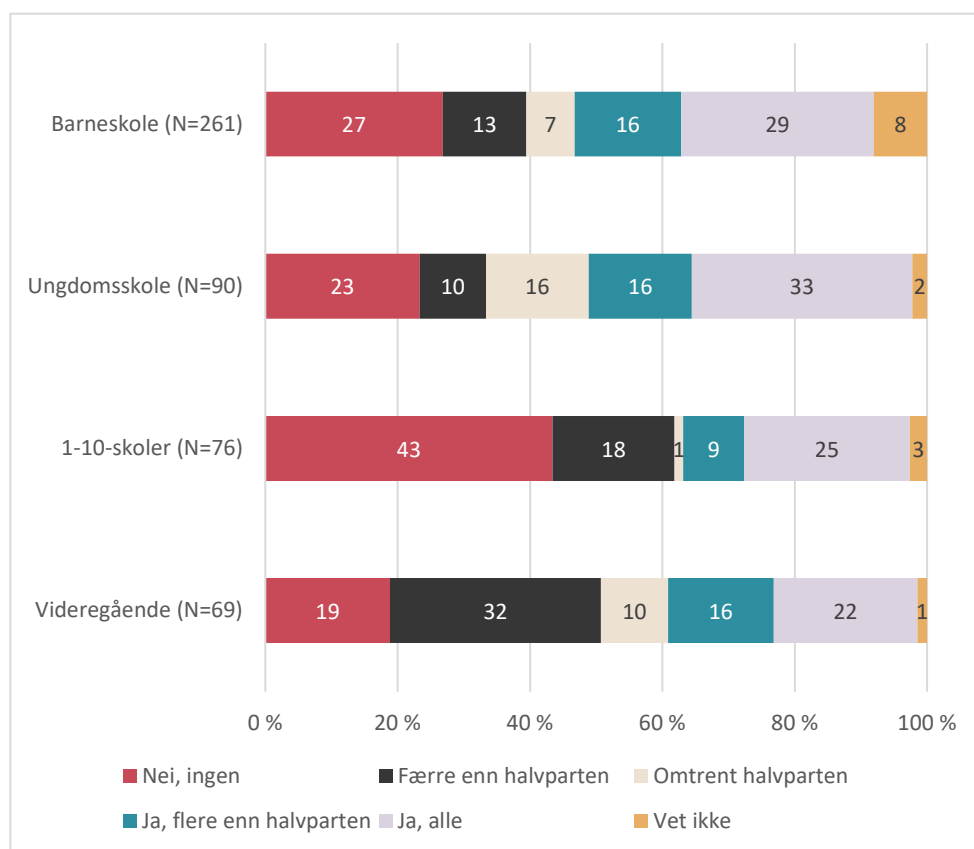
**Figur 8.11 'Har veilederne i kommunen formell veilederutdanning?', skoleeier på kommunenivå. Prosent.**

Som det framgår av figuren svarer 19 prosent av skoleeierne på kommunenivå at *alle* veilederne har formell veilederutdanning. I alt oppgir 32 prosent at *færre enn halvparten* (21 prosent) eller *ingen* (11 prosent) av veilederne i kommunen har formell videreutdanning. Dette er lavere andel enn i 2017 (45 prosent), men tallene er ikke direkte sammenliknbare fordi spørreskjemaet i 2017 ikke inneholdt kategorien «Vet ikke». Hvor de som i 2017 var usikre valgte å krysse av, kan vi ikke vite. Det er likevel verdt å merke seg at mens 17 prosent oppga at flere enn halvparten av veilederne i kommunen hadde formell veilederutdanning i 2017, er andelen i år 25 prosent. Dette er trolig en svarkategori som i liten grad er påvirket av hvorvidt det er mulig å krysse av for at man ikke vet, og dessuten er andelen høyere i årets undersøkelse på tross av muligheten til å fordele svaret på flere kategorier.

Det er videre en viss tendens til at det er flere som oppgir at *ingen* veiledere har formell veilederutdanning i mellomstore kommuner (24 prosent), og færre som oppgir at *alle* har det (12 prosent), sammenliknet med både de minste kommunene (henholdsvis 14 prosent og 23 prosent) og de største. Det er ingen store kommuner som har oppgitt at ingen av veilederne har formell veilederutdanning, mens 21 prosent har svart at samtlige har det.

Tre av de åtte fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen oppgir at færre enn halvparten av veilederne har formell veilederutdanning, én at omtrent halvparten har det, og to at flere enn halvparten har det. Det er ingen som hevder at alle har formell veilederutdanning, men heller ikke noen som har krysset av for ingen. Dette er omtrent samme svarfordeling som i undersøkelsen i 2017.

Ser vi på svarene fra skoleledere, varierer disse betydelig mellom de ulike skoletypene. Svarfordelingen vises i Figur 4.1:



**Figur 8.12 'Har veilederne i skolen formell veilederutdanning?', skoleledere etter skoletype. Prosent.**

Det er betydelig høyere andel skoleledere ved 1-10-skoler (43 prosent) som oppgir at *ingen* av veilederne ved skolen har formell veilederutdanning, sammenliknet med skoleledere ved de øvrige skoletypene. Lavest andel som oppgir dette finner vi blant skoleledere i videregående (19 prosent). Vi ser likevel at nesten én av tre (32 prosent) blant sistnevnte oppgir at færre enn halvparten av veilederne har formell veilederutdanning. Det er derfor høyest andel som oppgir at enten alle eller over halvparten av veilederne har formell veilederutdanning blant skoleledere i ungdomsskolen (49 prosent), fulgt av barneskolen (45 prosent).

I 2017 oppga totalt 77 prosent av grunnskolelederne og 83 prosent av skolelederne ved videregående skoler at én eller flere av veilederne ved skolen hadde formell veilederutdanning. Siden spørsmålet ikke var likelydende, og svarskalaen var ulik, er det ikke mulig å gjøre direkte sammenlikninger, men det kan se ut til bildet er noenlunde likt, ved at rundt 80 prosent har minst én veileder med formell veilederutdanning, med unntak av 1-10-skoler. Det er imidlertid viktig å påpeke

at det også er snakk om ulike utvalg, som gjør at vi ikke kan konkludere med reelle endringer.

Ser vi nærmere på svarene fra grunnskolelederne finner vi betydelige forskjeller etter kommunens sentralitet. Figur 8.13 viser at rundt halvparten (51 prosent) av skolelederne ved grunnskoler i de minst sentralt beliggende kommunene oppgir at ingen av veilederne har formell veilederutdanning:

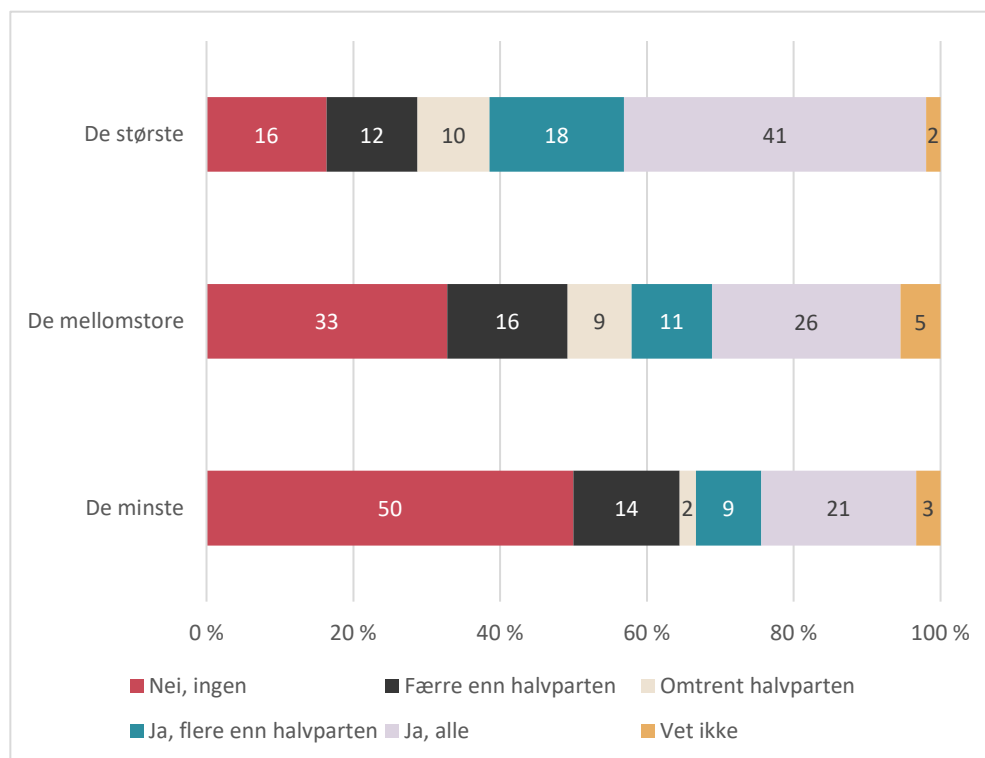


**Figur 8.13 'Har veilederne i skolen/kommunen formell veilederutdanning?', grunnskoleledere etter kommunens sentralitet. Prosent (N=357)**

Til sammenlikning ser vi at bortimot fire av ti (38 prosent) skoleledere ved grunnskoler i de mest sentralt beliggende kommunene oppgir at alle veilederne har formell veilederutdanning, og færre enn én av fire (22 prosent) at ingen har det. I de mellomsentrale kommunene oppgir omtrent halve utvalget (51 prosent) at halvparten eller flere av veilederne ved grunnskolen de leder har formell veilederutdanning.



Det er også betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse,<sup>9</sup> noe som framgår av Figur 8.14:



**Figur 8.14 'Har veilederne i skolen/kommunen formell veilederutdanning?', skoleledere etter skolestørrelse. Prosent (N=426)**

Mens halvparten av skolelederne ved de minste skolene (50 prosent) oppgir at ingen av veilederne ved skolen har formell veilederutdanning, er tilsvarende andel ved de mellomstore én av tre (33 prosent) og én av seks (16 prosent) ved de største. Blant skolelederne ved de største skolene gir 41 prosent uttrykk for at samtlige veiledere har formell veilederutdanning. Tilsvarende andel blant skoleledere for de minste skolene er 21 prosent.

## 8.4 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet veiledning av nyutdannede nytilsatte lærere i skolen. Vi har sett på hva både skoleeiere og skoleledere har svart på spørsmål knyttet til omfang og organisering av veiledningsarbeidet. Oppsummert fant vi følgende:

<sup>9</sup> Her deles skolene inn de minste, de mellomste og de største, basert på de respektive skolestørrelsesvariablene for grunnskoler og videregående (se kap. 2 for mer informasjon).

- Totalt 53 prosent av grunnskolelederne og 77 prosent av skolelederne i videregående oppgir at de har tilsatt nyutdannede lærere det siste året, men det er betydelige geografiske forskjeller og variasjon mellom de ulike skoletypene. Dessuten øker andelen med skolestørrelse.
- Så å si alle kommuner oppgir at de enten har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ved alle eller de fleste skolene. Kun fire prosent oppgir at de ikke har noe opplegg. Totalbildet er uendret fra 2017.
- Tre av åtte fylkeskommuner har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere ved alle de videregående skolene i fylket, og ytterligere fire har det ved de fleste, og én ved noen av skolene.
- Bortimot ni av ti skoleledere svarer at skolen har et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere. Det er omtrent samme andel som i 2017. Det er betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse, og også betydelige geografiske forskjeller i svarene til grunnskolelederne, både med hensyn til landsdelen og fylket grunnskolen ligger i, men også etter kommunestørrelse og kommunens sentralitet.
- Flest skoleeiere på kommunenivå svarer at engasjement fra skoleledere har vært eller vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning. Blant fylkeskommunene også mange som svarer dette, men det er flest blant disse som har krysset av for at samarbeid med lærerutdanningsinstitusjonene er blant det viktigste å få på plass.
- Blant skoleledere i videregående er det høyest andel som har oppgitt at engasjement fra skoleledere har vært eller vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning, mens det er flest grunnskoleledere som krysset av for at den ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi.
- Det er vanligst å organisere veiledningen på den enkelte skole, og er en høyere andel skoleeiere på kommunenivå som oppgir dette enn i undersøkelsen i 2017.
- Skoleledere ved videregående skoler oppgir i gjennomsnitt et betydelig høyere antall ansatte som fungerer som veiledere for nytilsatte nyutdannede lærere enn grunnskoleledere. Det er betydelige geografiske forskjeller blant sistnevnte, og det er også forskjeller mellom grunnskoler av ulik størrelse.
- Rundt én av fem skoleeiere på kommunenivå oppgir at *alle* veilederne har formell veilederutdanning, mens rundt én av tre svarer at færre enn halvparten eller ingen har det. Tre av åtte fylkeskommuner oppgir at færre enn halvparten av veilederne har formell veilederutdanning, én at omtrent halvparten har det og to at flere enn halvparten har det.
- Svarene fra skoleledere varierer betydelig mellom de ulike skoletypene. Det er lavest andel som oppgir at ingen veiledere har formell veilederutdanning blant skoleledere i videregående. Det er høyest andel som oppgir at enten alle eller over halvparten av veilederne har formell veilederutdanning blant skoleledere i ungdomsskolen, fulgt av barneskolen. Blant svarene fra grunnskolelederne finner vi betydelige forskjeller etter kommunens sentralitet og skolens størrelse.

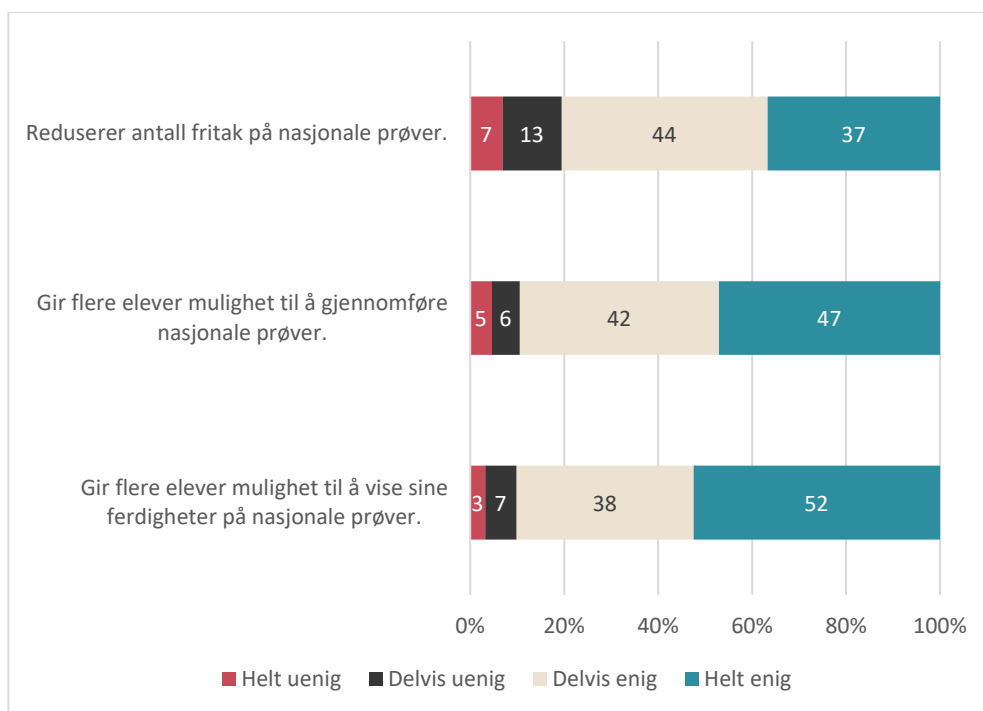
## 9 Tilrettelegging av nasjonale prøver i lesing og engelsk

Formålet med nasjonale prøver er å gi skolene kunnskap om elevens grunnleggende ferdigheter i lesing, engelsk og regning. Resultatene fra prøvene danner grunnlag for blant annet kvalitetsutvikling på alle nivå i skolesystemet. For at elever skal måles likt i hele Norge er det strenge regler for hvordan nasjonale prøver skal gjennomføres. Det er rektor, i samråd med lærerne, som kjenner elevenes forutsetninger best, og som dermed kan vurdere eventuelle behov for tilrettelegging for enkeltelever, slik at alle får anledning til å gjennomføre prøven på en god måte. Lærerne skal i tillegg bruke resultatene til å følge opp elevene i arbeidet med underveisvurdering og tilpasset opplæring.

Retningslinjene for tilrettelegging av nasjonale prøver i lesing og engelsk er endret slik at elever med dysleksi eller andre betydelige lesevansker kan bruke hjelpemidler, såkalt lesestøtte, på prøvene. Det er kun elever som har godkjent bruk av hjelpemidler i *opplæringen*, det vil si i klasserommet, som gis adgang til bruk av disse også på nasjonale prøver. Det er skolens ansvar å legge til rette for dette, og det oppfordres til å teste hjelpemidlene ut med elevene før gjennomføringen av nasjonal prøve. I henhold til de nye retningslinjene er følgende også nytt:

- Det er et nytt system for lærere (prøvegruppeansvarlige) når de skal vurdere og skåre prøvene i lesing for 8. og 9. trinn for åpne oppgaver.
- Prøvene i engelsk vil inkludere en ny lyttedel. Elevene må ha hodetelefoner under gjennomføringen.

Prøvene blir gjennomført av elever på 5., 8. og 9. trinn. Det er dermed kun grunnskoleledere som er målgruppen for spørsmålet som ble stilt i dette kapitlet. Disse ble presentert med tre utsagn knyttet til effekten av de nye retningslinjene for tilrettelegging av nasjonale prøver i lesing og engelsk. Figur 9.1 viser svarfordelingen:



**Figur 9.1 'Hvor enig eller uenig er du i at de nye retningslinjene for tilrettelegging av nasjonale prøver ...', grunnskoleledere, prosent (N=406-408)**

Nasjonale prøver er i utgangspunktet obligatoriske for alle elever, men det kan gjøres vurderinger ved den enkelte skole om fritak fra nasjonale prøver til elever som har vedtak om spesialundervisning eller særskilt språkopplæring. Det er rektor som avgjør om en elev skal få fritak, etter vurdering i samråd med elevens lærer. Som vi ser av figuren oppgir 81 prosent av grunnskolelederne at de er helt eller delvis enige i utsagnet om at de nye retningslinjene for tilrettelegging av nasjonale prøver i lesing og engelsk for elever med dysleksi eller betydelige lesevaner vil føre til en reduksjon i antallet fritak.

Ni av ti (89 prosent) grunnskoleledere gir også uttrykk for at de er helt eller delvis enige i at de nye retningslinjene vil gi flere elever mulighet til å gjennomføre nasjonale prøver i lesing og engelsk, og over halvparten (52 prosent) oppgir at de er helt enige i at de nye retningslinjene gir flere elever mulighet til å vise sine ferdigheter. Ytterligere 38 prosent er delvis enige i dette. Det er ingen betydelige geografiske forskjeller i grunnskoleledernes vurderinger av disse tre utsagnene. Vi finner heller ikke betydelige forskjeller på skoleledere ved barne- og ungdomsskoler, eller etter skolestørrelse, når det gjelder disse vurderingene.

## 9.1 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet tilrettelegging av nasjonale prøver i lesing og engelsk i henhold til nye retningslinjer for elever med dysleksi eller andre betydelige lesevansker. Målet er at disse elevene også skal lik mulighet til å gjennomføre prøven på en god måte. Oppsummert fant vi følgende:

- Åtte av ti grunnskoleledere sier seg helt eller delvis enige i at de nye retningslinjene vil føre til en reduksjon i antallet fritak fra nasjonale prøver.
- Ni av ti gir også uttrykk for at de er helt eller delvis enige i at de nye retningslinjene vil gi flere elever mulighet til å gjennomføre nasjonale prøver i lesing og engelsk.
- Over halvparten er helt enige i at de nye retningslinjene gir flere elever mulighet til å vise sine ferdigheter.

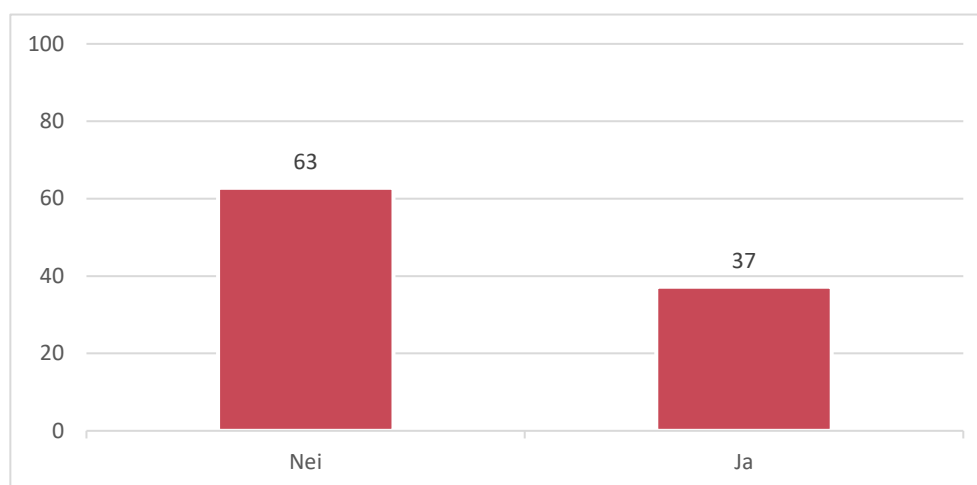
## 10 Bruk av fleksibilitet i fag- og timefordelingen i grunnskolen

Skoleeiere kan omdisponere inntil fem prosent av timene i fagene til andre fag (jf. Forskrift til opplæringsloven § 1-1 andre ledd). Det innebærer at den nasjonale fag- og timefordelingen for 1. til 10. trinn er veiledende for inntil fem prosent av timene. I høringen til ny opplæringslov ble det foreslått å øke fleksibiliteten til ti prosent av timene. Høringssvarene på forslaget var delte. Dagens bestemmelser om fag- og timefordeling gir også andre muligheter til fleksibilitet, som for eksempel periodisering av timer i fag. Vi skal i dette kapitlet se på hvordan kommunene og skolene i dag bruker disse mulighetene til fleksibilitet i fag- og timefordelingen.

### 10.1 Omdisponering og periodisering av fag

Det er første gang spørsmål om bruk av fleksibilitet i fag- og timefordeling i grunnskolen blir stilt i Utdanningsdirektoratets spørsmål til Skole-Norge.

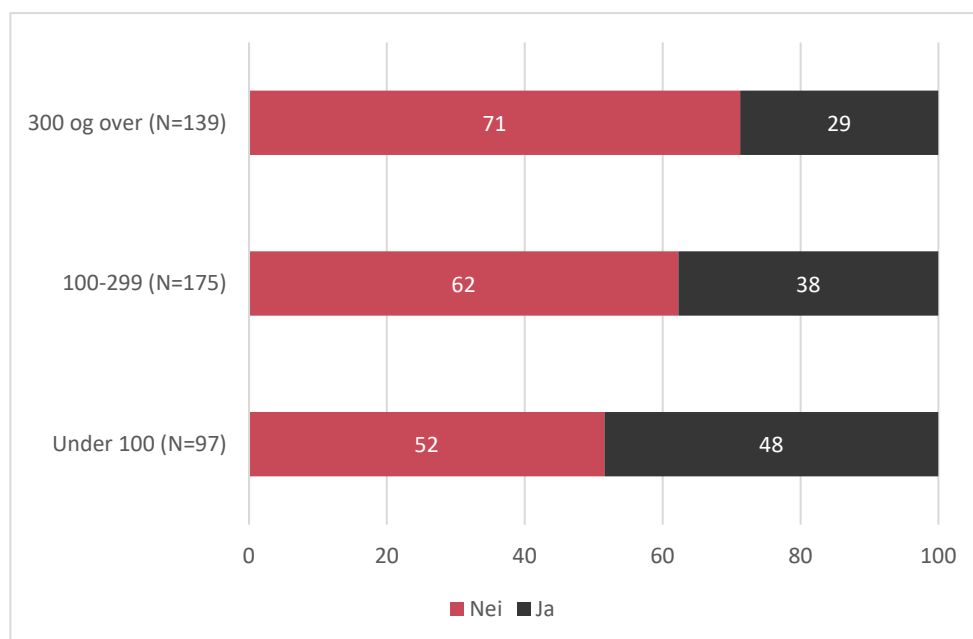
Vi spurte først skolelederne om hvorvidt muligheten for å omdisponere inntil fem prosent av timetallet i fag benyttes eller ikke, og svarene framgår av Figur 10.1:



**Figur 10.1 'Benyttes muligheten for å omdisponere inntil 5 prosent av timetallet i fag?', skoleleder grunnskole, prosent (N=411)**

Som vi kan se av figuren svarer 63 prosent av skolelederne at muligheten for å omdisponere inntil fem prosent av timetallet i fag *ikke* benyttes, mens 37 prosent har svart det motsatte, altså at muligheten benyttes.

Figur 10.2 viser hva skolelederne fordelt etter grunnskolestørrelse svarer på det samme spørsmålet. Det er en tydelig tendens til at jo flere elever som går på den respektive skolen, jo flere skoleledere mener at muligheten for å omdisponere inntil fem prosent av timetallet i fag *ikke* benyttes.

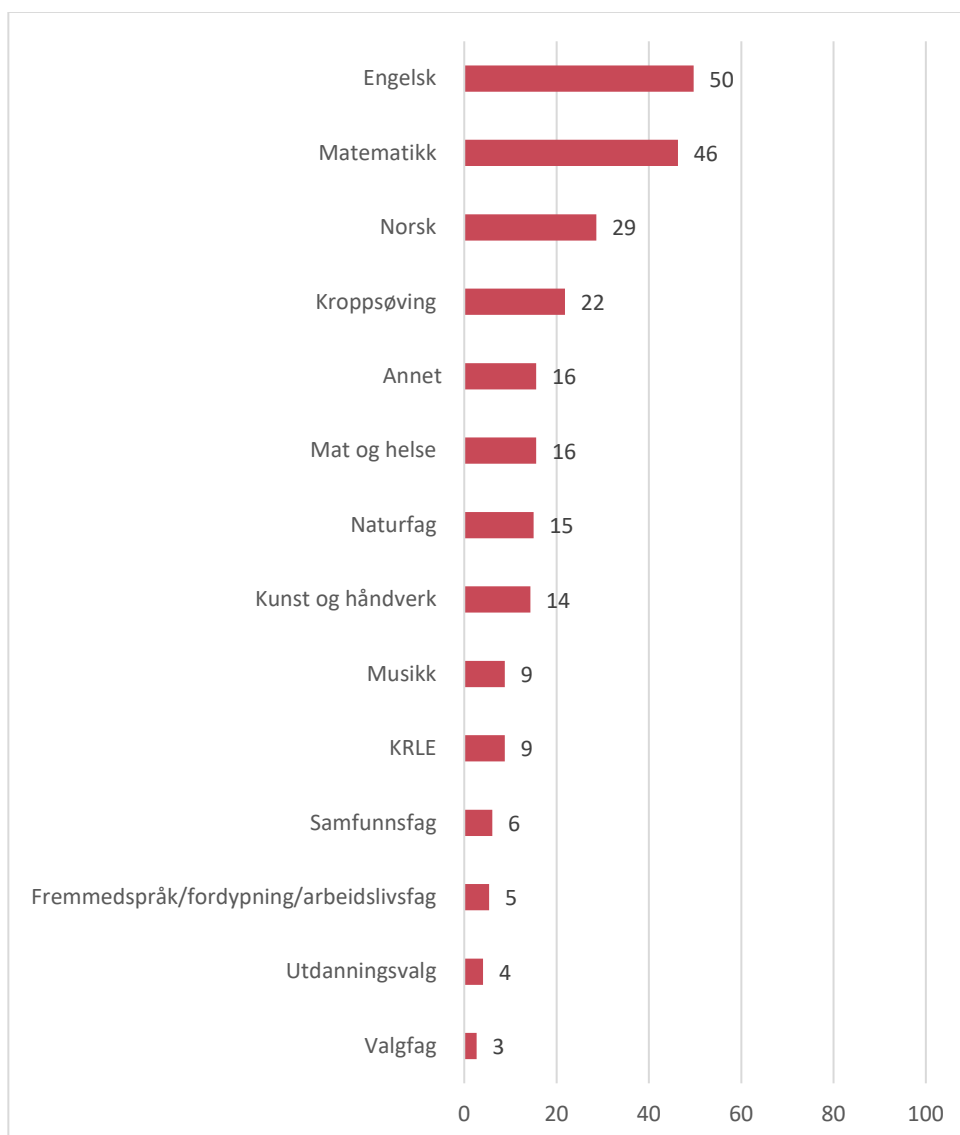


**Figur 10.2 'Benyttes muligheten for å omdisponere inntil 5 prosent av timetallet i fag?', skoleleder grunnskole etter grunnskolestørrelse, prosent**

Det er henholdsvis ti og 19 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler under 100 elever (48 prosent) som mener at denne muligheten benyttes enn på skoler med mellom 100-299 elever (38 prosent), og 300 elever eller mer (29 prosent).

Vi spurte også skolelederne om hvilke fag som får økt timetall som resultat av omdisponeringen (Figur 10.3). Kun respondentene som svarte *ja* på forrige spørsmål fikk dette spørsmålet, mens bare ungdomsskoler og 1-10-skoler kunne velge fremmedspråk/fordypning/arbeidsliv, valgfag eller utdanningsvalg. Respondentene kunne sette flere kryss.

Som vi kan se av Figur 10.3, er det de tre basisfagene engelsk (50 prosent), matematikk (46 prosent) og norsk (29 prosent), og da særlig de to førstnevnte, som i størst grad ser ut til å få økt timetall som resultat av omdisponering.

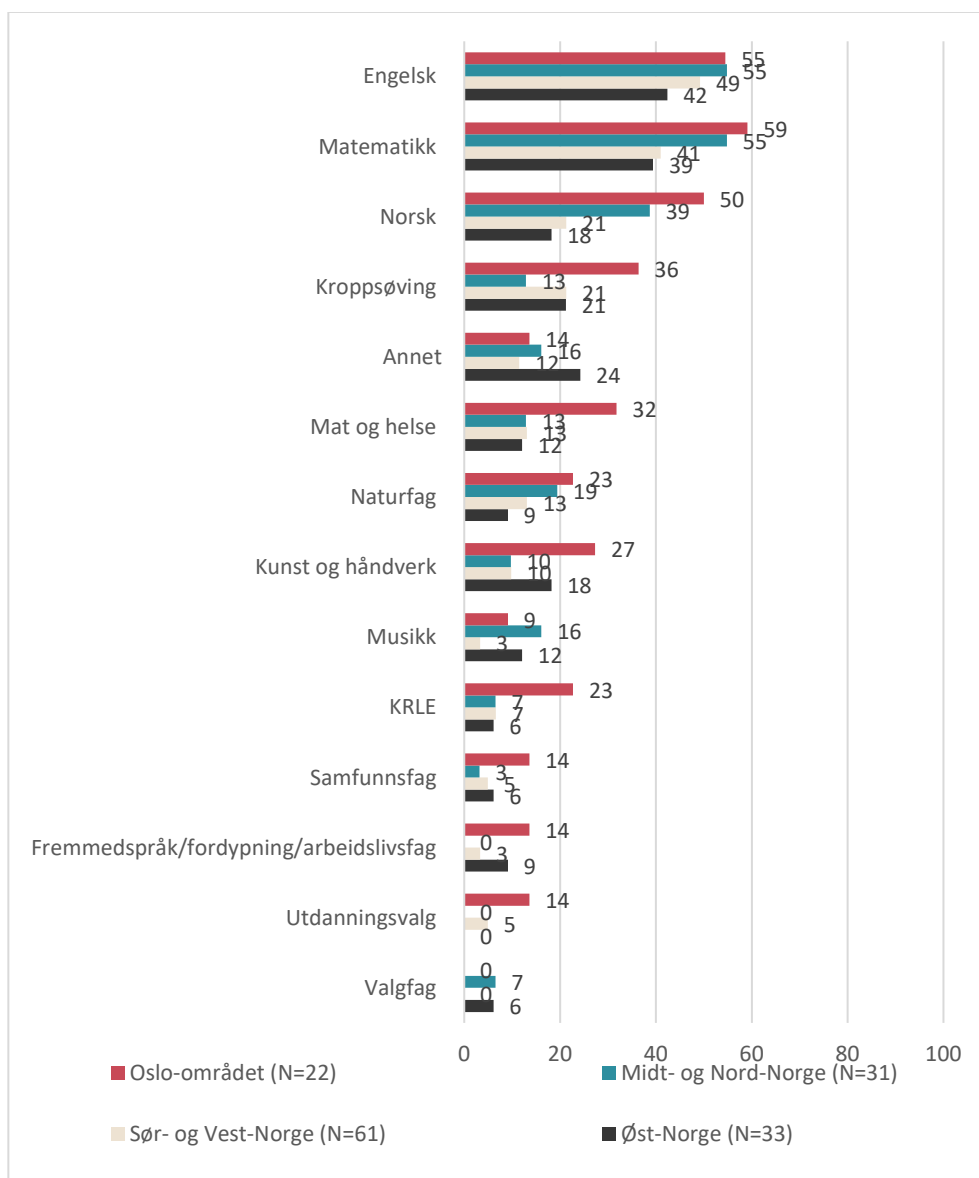


**Figur 10.3 'Hvilke fag får økt timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=147)**

Med unntak av svaralternativene som er forbeholdt ungdomsskoler og 1-10-skoler, er det kun henholdsvis seks og ni prosent av skolelederne som mener at samfunnsfag, KRLE og musikk får økt timetall som resultat av omdisponering.

Figur 10.4 viser hva skolelederne fordelt etter landsdel svarer på det samme spørsmålet:

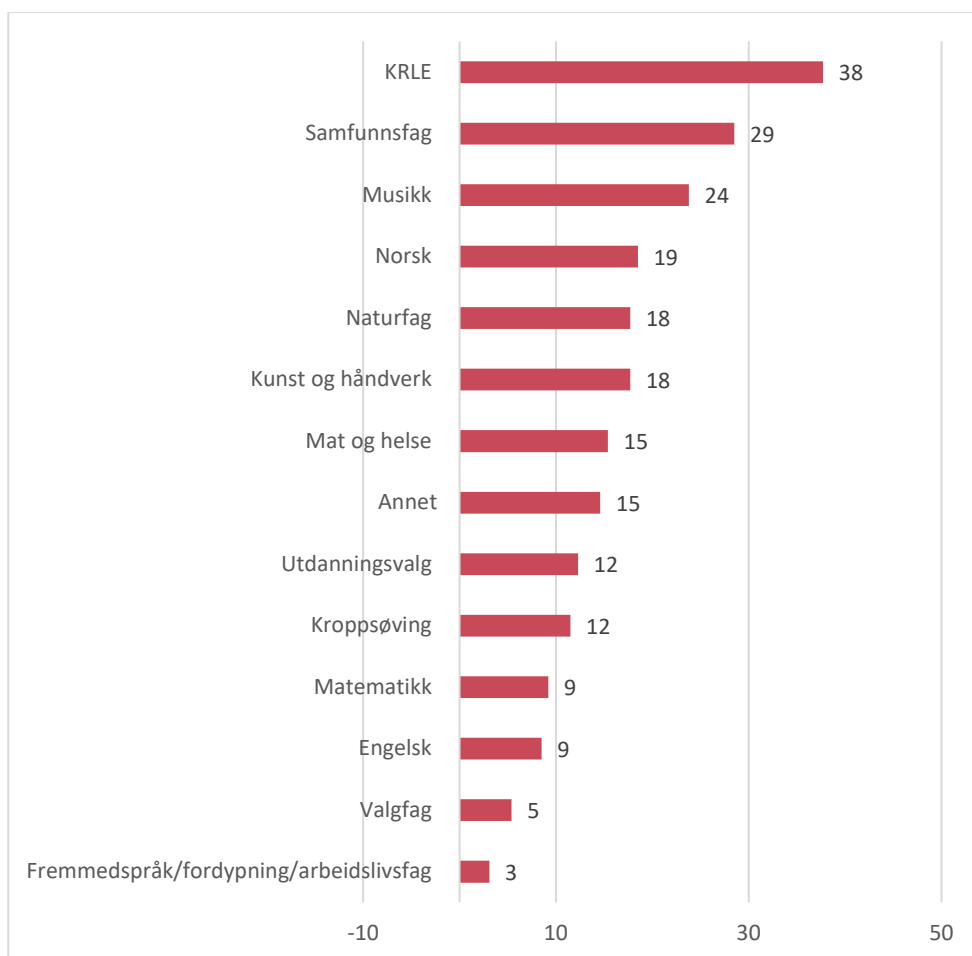




**Figur 10.4 'Hvilke fag får økt timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel grunnskole, prosent**

Det er eksempelvis 13 prosentpoeng flere skoleledere tilhørende skoler i Oslo-området (55 prosent) og Midt- og Nord-Norge (55 prosent) som svarer at engelsk får økt timetall som resultat av omdisponering, sammenliknet med Øst-Norge (42 prosent). Det er som vi kan se betydelige forskjeller mellom landsdelene. Det er blant annet 32 prosentpoeng færre skoleledere tilhørende skoler i Øst-Norge (18 prosent) som har krysset av for norsk, sammenliknet med skoleledere tilhørende skoler i Oslo-området (50 prosent).

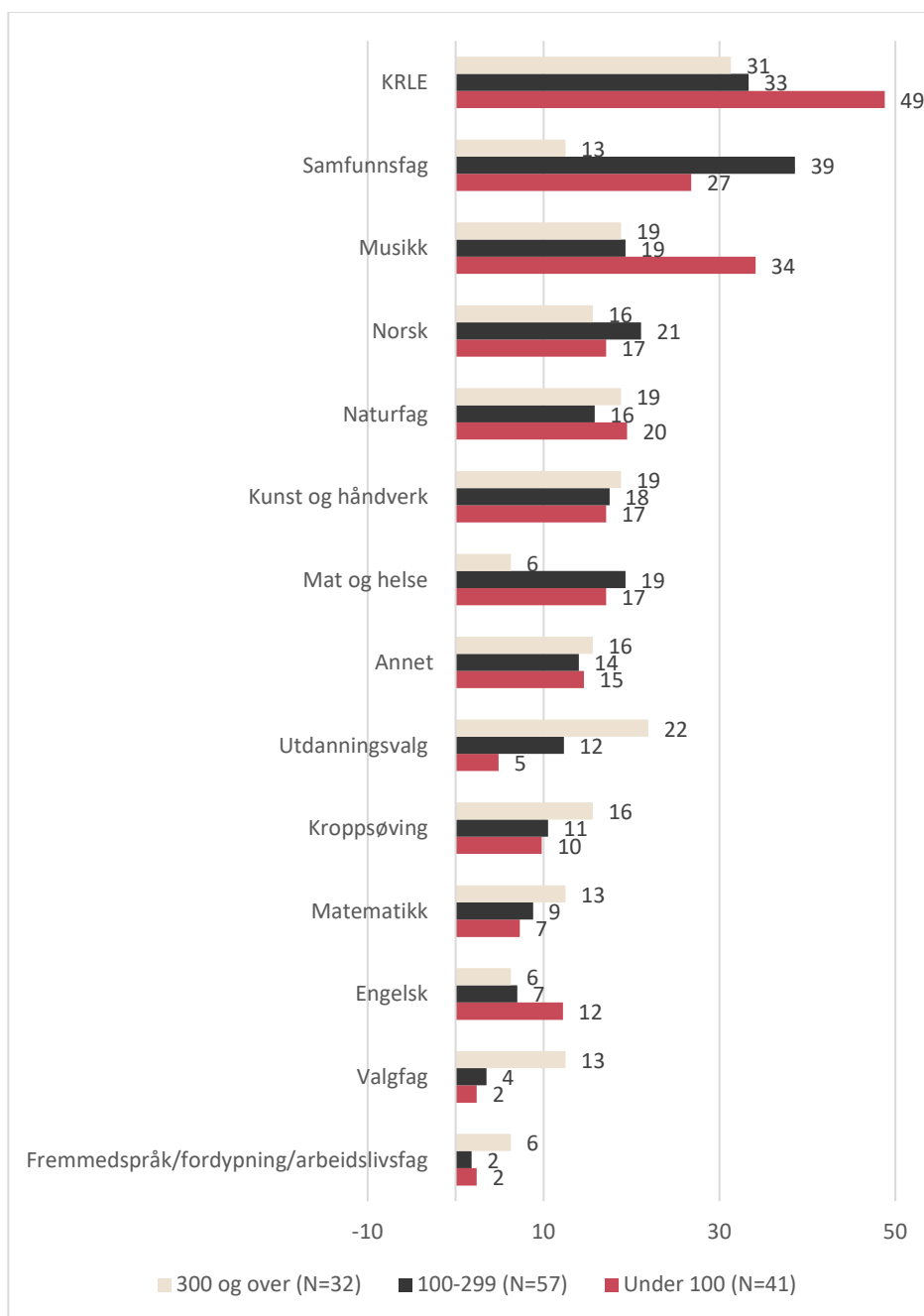
Figur 10.5 viser hvilke fag skolelederne mener får *redusert* timetall som resultat av omdisponering. Respondentene kunne også her sette flere kryss. Det er høyest andel skoleledere (38 prosent) som oppgir at KRLE får redusert antall timer.



**Figur 10.5 'Hvilke fag får redusert timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=130)**

Det er også relativt mange som svarer at samfunnsfag (29 prosent) og musikk (24 prosent) får redusert timetall. Det er lavest andel skoleledere som oppgir at matematikk (9 prosent), engelsk (9 prosent), valgfag (5 prosent) og fremmedspråk/fordypning/arbeidslivsfag (3 prosent) får redusert timetall som følge av omdisponering. I *annet* kategorien svarer flere at dette kan variere. Noen svarer også at ingen fag får redusert timetall.

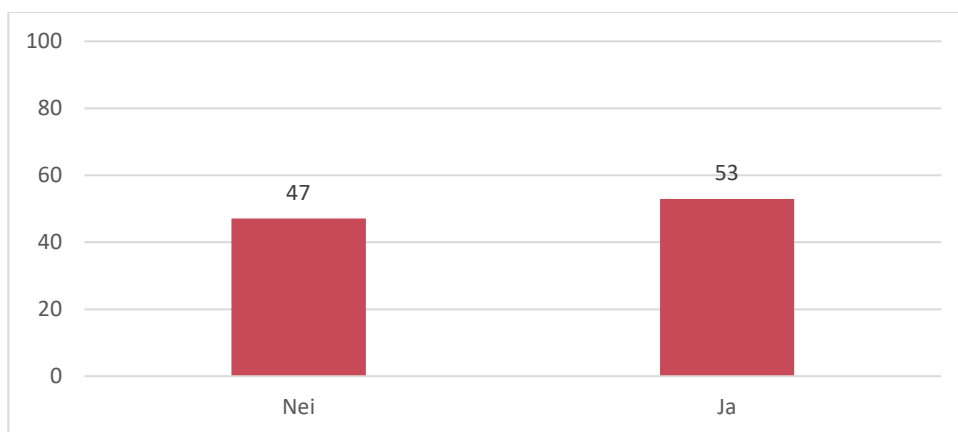
Nedenfor, i Figur 10.6, kan man se hva de respektive skolelederne svarer på det samme spørsmålet fordelt etter grunnskolestørrelse. Det er eksempelvis 18 prosentpoeng flere skoleledere på skoler med under 100 elever (49 prosent) som rapporterer at KRLE får redusert antall timer, sammenliknet med skoleledere på skoler med 300 elever eller mer (31 prosent). Det er likevel flest skoleledere også på skoler med 300 elever eller mer som har krysset av for KRLE.



**Figur 10.6 'Hvilke fag får redusert timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter grunnskolestørrelse, prosent**

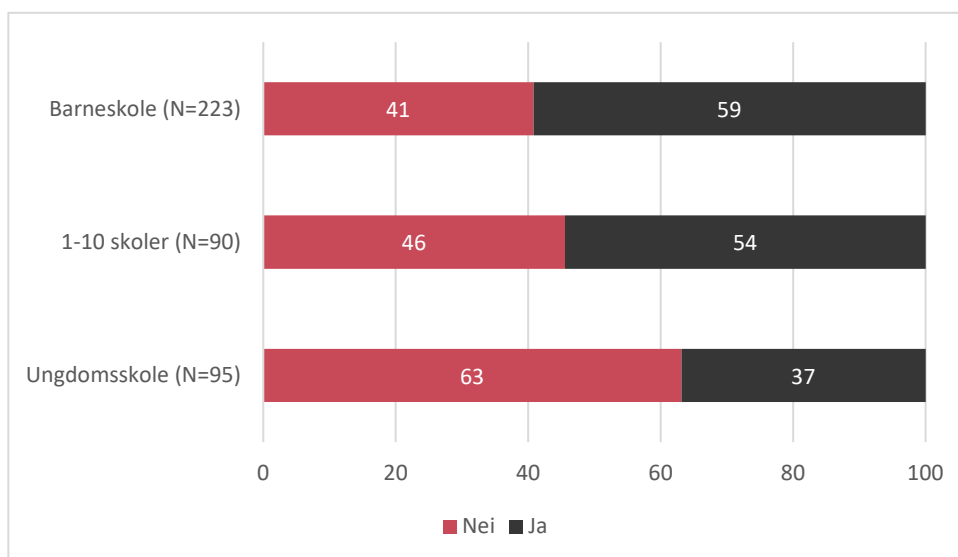
Det er også betydelige forskjeller når det kommer til blant annet samfunnsfag og musikk. Det er eksempelvis 26 prosentpoeng flere skoleledere på skoler med mellom 100-299 elever (39 prosent) som oppgir at samfunnsfag får redusert timetall, sammenliknet med skoleledere på skoler med 300 elever eller mer (13 prosent).

Vi spurte også skolelederne om muligheten til å periodisere timene i fag benyttes eller ikke (Figur 10.7). Litt over halvparten (53 prosent) av skolelederne rapporterer at denne muligheten benyttes.



**Figur 10.7 'Benyttes muligheten til å periodisere timene i fag?', skoleleder grunnskole, prosent (N=408)**

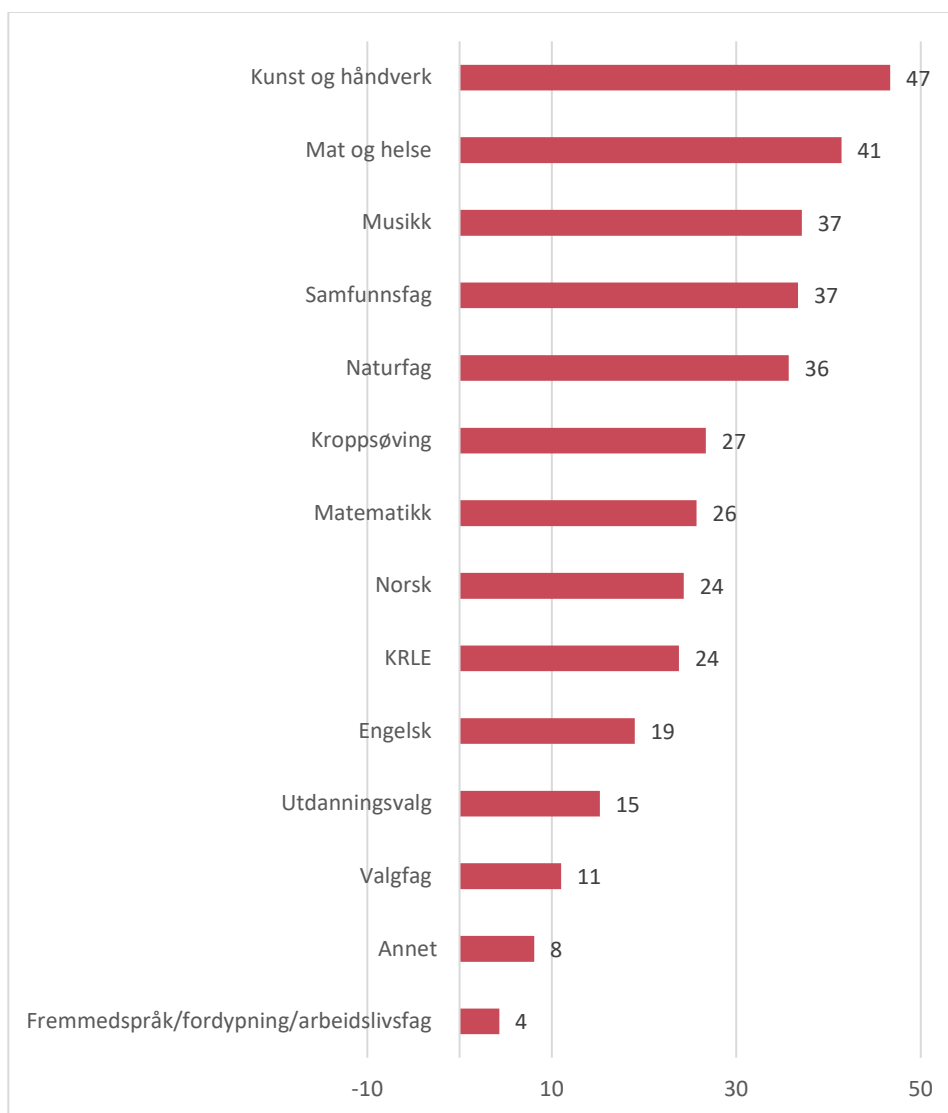
Figur 10.8 viser hva skolelederne fordelt etter skoletype svarer på det samme spørsmålet. Som vi kan se, svarer bare 37 prosent av skolelederne ved ungdomsskoler at muligheten til å periodisere timene i fag benyttes, sammenliknet med 54 prosent for 1–10-skoler og 59 prosent for barneskoler.



**Figur 10.8 'Benyttes muligheten til å periodisere timene i fag?', skoleleder grunnskole etter skoletype, prosent**

Til slutt spurte vi grunnskolelederne hvilke fag som er utgangspunkt for slik periodisering (Figur 10.9). Kun skolelederne som svarte *ja* på forrige spørsmål fikk dette spørsmålet. Respondentene kunne sette flere kryss. Bare skolelederne ved ungdomsskoler og 1–10-skoler kunne velge fremmedspråk/fordypning/arbeidslivserfaring og valgfag.

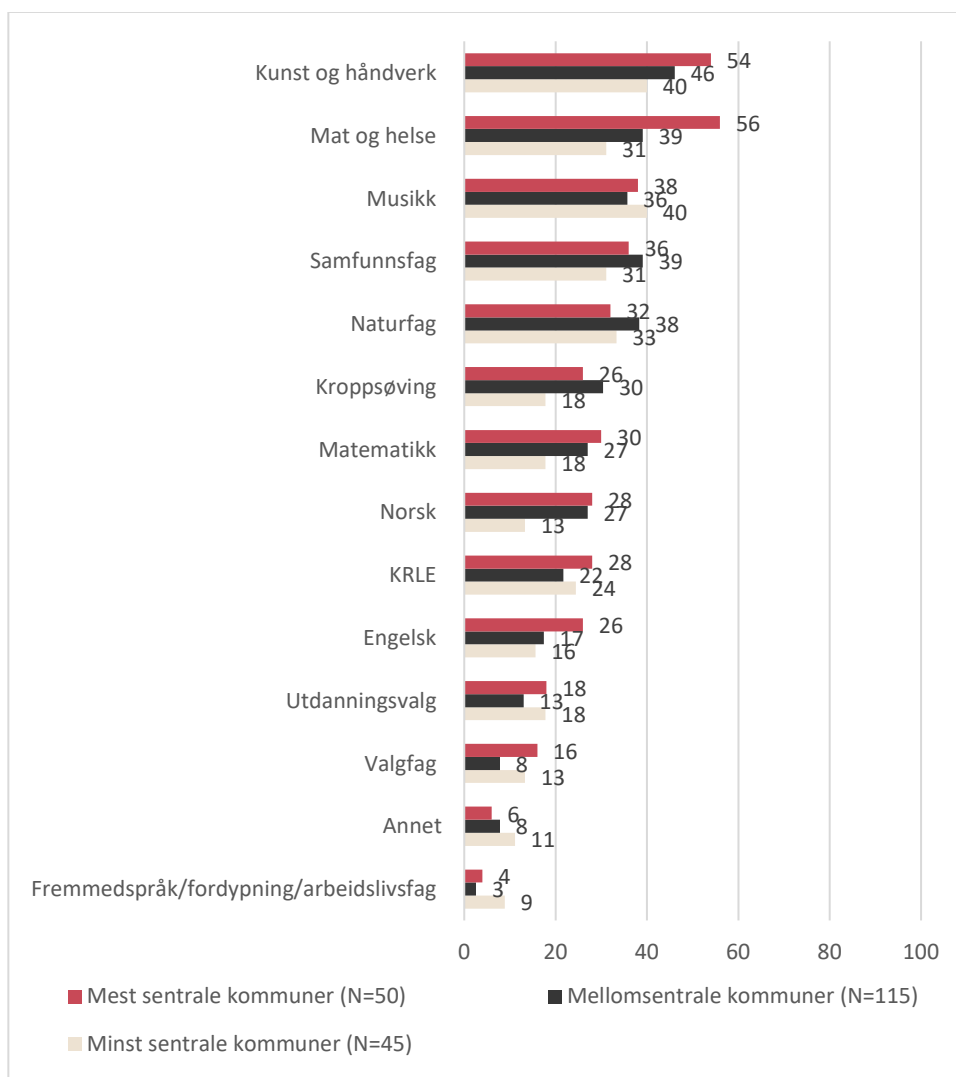
Som vi kan se nedenfor svarer de fleste (47 prosent) at kunst og håndverk er et fag som er utgangspunkt for periodisering. Det er også mange som har krysset av for mat og helse (41 prosent).



**Figur 10.9 'Hvilke fag er utgangspunkt for periodiseringen? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=210)**

Med unntak av fremmedspråk/fordypning/arbeidslivserfaring (4 prosent), annet (8 prosent) og valgfag (11 prosent), er det færrest som svarer at engelsk (19 prosent) er utgangspunkt for periodisering. I kategorien *annet* er det flere som nevner tverrfaglige temaer. Noen skriver også at dette kan variere.

Figur 10.10 viser hva grunnskoleledere fordelt etter kommunens sentralitet svarer på det samme spørsmålet. Det er blant annet flere skoleledere tilknyttet skoler i de mest sentrale kommunene som har krysset av for kunst og håndverk (54 prosent), og mat og helse (56 prosent), sammenliknet med skoleledere ved skoler i de minst sentrale kommunene (40 prosent og 31 prosent).



**Figur 10.10 'Hvilke fag er utgangspunkt for periodiseringen? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent**

Det er eksempelvis 12 prosentpoeng flere grunnskoleledere i de mellomsentrale kommunene (30 prosent) som oppgir at kroppsøving er utgangspunkt for periodisering sammenliknet med skoleledere i de minst sentrale kommunene (18 prosent). Det kan også nevnes at 15 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler i de mest sentrale kommunene (28 prosent) svarer at norsk er utgangspunkt for periodisering, sammenliknet med skoleledere i de minst sentrale kommunene (13 prosent).

## 10.2 Oppsummering

Vi har i dette kapitlet sett på hvordan kommunene og skolene i dag bruker mulighetene til fleksibilitet i fag- og timefordelingen. Oppsummert fant vi følgende:

- 63 prosent av skolelederne svarer at muligheten for å omdisponere inntil fem prosent av timetallet i fag ikke benyttes.
- Halvparten av skolelederne rapporterer at engelsk får økt timetall som resultat av omdisponering, mens 46 prosent svarer at matematikk får økt timetall.
- Det er 13 prosentpoeng flere skoleledere tilhørende skoler i Oslo-området (55 prosent) og Midt- og Nord-Norge (55 prosent) som svarer at engelsk får økt timetall som resultat av omdisponering, sammenliknet med Øst-Norge (42 prosent).
- Det er flest skoleledere (38 prosent) som oppgir at KRLE får redusert antall timer. Det er lavest andel skoleledere som svarer at matematikk, engelsk, valgfag og fremmedspråk/fordypning/arbeidslivsfag får redusert timetall som følge av omdisponering.
- Det er 18 prosentpoeng flere skoleledere på skoler med under 100 elever (49 prosent) som rapporterer at KRLE får redusert antall timer, sammenliknet med skoleledere på skoler med 300 elever eller mer (31 prosent).
- Litt over halvparten (53 prosent) av skolelederne rapporterer at muligheten til å periodisere timer i fag benyttes.
- 63 prosent av skolelederne ved ungdomsskoler svarer at muligheten til å periodisere timene i fag ikke benyttes, sammenliknet med 46 prosent for 1–10-skoler og 41 prosent for barneskoler.
- De fleste (47 prosent) svarer at kunst og håndverk er et fag som er utgangspunkt for periodisering.
- Det er langt flere skoleledere tilknyttet skoler i de mest sentrale kommunene som har krysset av for kunst og håndverk (54 prosent), og mat og helse (56 prosent), sammenliknet med skoleledere på skoler i de minst sentrale kommunene (40 prosent og 31 prosent).

# 11 Utdanningsvalg på ungdomstrinnet

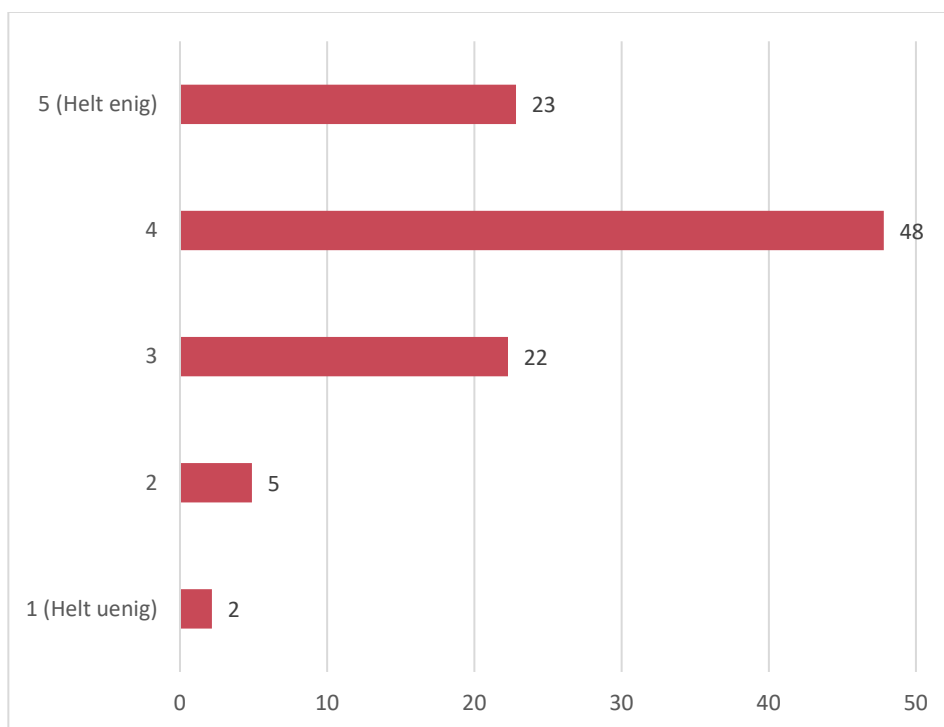
Faget utdanningsvalg ble innført i 2008 som et obligatorisk fag på ungdomstrinnet i grunnskolen. Elevene skal til sammen ha 110 timer i faget i løpet av de tre årene på ungdomstrinnet. Gjennom fagfornyelsen har utdanningsvalg fått en ny og oppdatert læreplan som ble tatt i bruk fra og med høsten 2020. I forbindelse med arbeidet med en stortingsmelding om ungdom og skole ønsker Kunnskapsdepartementet informasjon om hvordan skolene vurderer faget og hvordan de organiserer opplæringen.

## 11.1 Læring, engasjement og kompetanse

I høstens undersøkelse ble skoleledere på ungdomstrinnet presentert med et sett påstander om faget utdanningsvalg. Påstandene omhandler hvordan faget forbereder elevene i møte med videregående skole, utdannings- og yrkesvalg, hvorvidt faget engasjerer elevene og om underviserne i faget har relevant kompetanse. Skolelederne kunne velge mellom fem alternativer fra 1 (Helt uenig) til 5 (Helt enig). I det følgende vil verdiene 4 og 5 noen steder omtales som «mer eller mindre enig» og verdiene 1 og 2 som «mer eller mindre uenig». Selv om verdiene 2-4 ikke var merket med etiketter i spørreundersøkelsen, er det rimelig å tolke verdi 3 som et verken/eller-svar.

Figur 11.1 viser fordelingen av svar på påstanden om at faget bidrar til å gjøre elevene i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg:



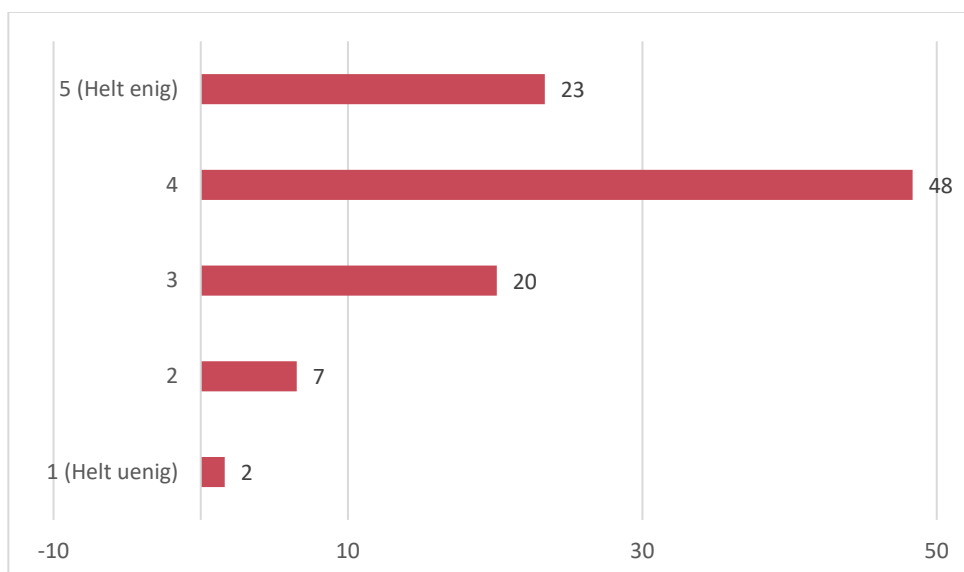


**Figur 11.1 'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Faget utdanningsvalg bidrar til å gjøre elevene i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg', skoleledere, prosent (N=183)**

Figuren viser tydelig at fordelingen er skjøvet mot den øvre delen av skalaen. Omrent 23 prosent sier seg helt enig i påstanden, og 48 prosent oppgir nest høyeste verdi. I motsatt ende svarer syv prosent alternativ 1 eller 2. Skolelederne som besvarte undersøkelsen er derfor i stor grad enige i at utdanningsvalg bidrar til å legge et godt informasjonsgrunnlag for senere utdannings- og yrkesvalg.

Det er relativt liten variasjon på tvers av landsdeler, skoler og skoleledere i kommuner av ulike størrelser, men det er en svak tendens til at flere skoleledere i kommuner med mer enn 3 000 innbyggere sier seg mer eller mindre enig (4 eller 5) i påstanden, sammenliknet med mindre kommuner (under 3 000 innbyggere) (ikke vist). Det er omtrent 15 prosentpoeng i forskjell mellom disse gruppene i andelen som svarer 4 eller 5. Imidlertid er det få respondenter fra kommuner med under 3 000 innbyggere (24 skoleledere), noe som betyr at få respondenter kan utgjøre relativt store prosentandeler.

Svarene tyder også på at det er en bred oppfatning av at faget bidrar til en bedre overgang mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Figur 11.2 viser fordelingen av svar på denne påstanden, og den er nesten identisk med fordelingen av svar på påstanden om utdannings- og yrkesvalg:



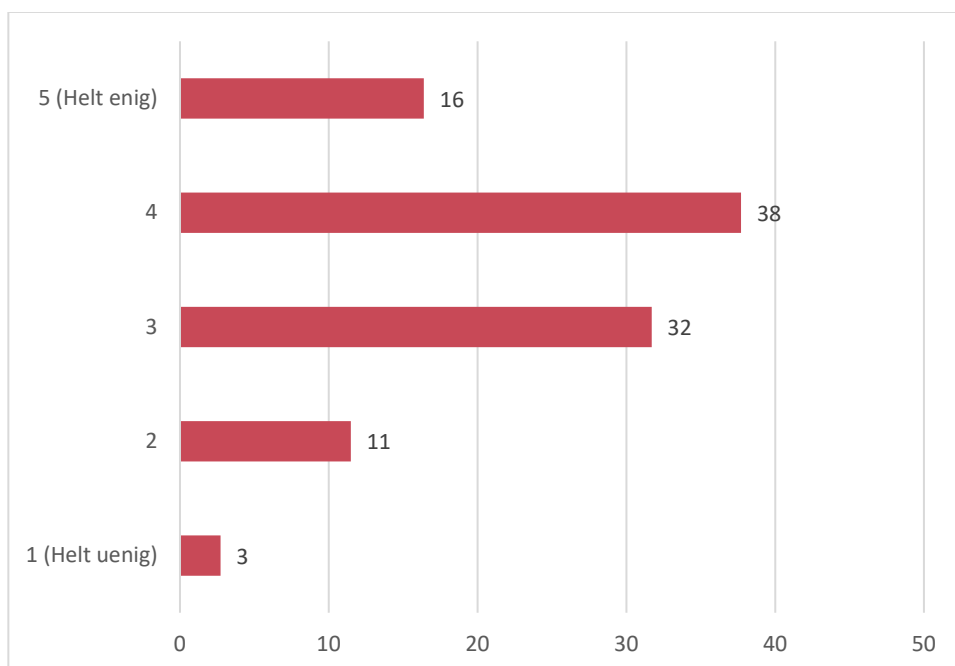
**Figur 11.2** 'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Faget utdanningsvalg bidrar til en bedre overgang mellom ungdomsskolen og videregående opplæring for elevene.', skoleledere, prosent (N=183)

En klar majoritet av skolelederne ved ungdomsskoler uttrykker at faget utdanningsvalg kan føre til en bedre overgang mellom ungdomsskolen og videregående opplæring. Kun rundt ni prosent var mer eller mindre *uenige* i påstanden. Fordeelingen av svar er svært lik på tvers av skoleledere ved skoler og i kommuner av ulike størrelser. Det er imidlertid omtrent kun halvparten så stor andel av skoleledere i Oslo-Området som svarer at de er helt enige i påstanden, sammenliknet med Øst-Norge, Sør- og Vest-Norge og Midt- og Nord-Norge (ikke vist). Dersom man slår sammen alternativ 4 og 5 er det imidlertid bortimot ingen forskjeller.

Analyser av samvariasjon viser at skolelederne stort sett svarer det samme på de to påstandene omtalt over.<sup>10</sup> For eksempel svarer 88 prosent av de som er helt enige i at faget utdanningsvalg gjør eleven i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg samtidig at de også er helt enige i at utdanningsvalg bidrar til bedre overgang mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Tre av fire som sier seg helt uenige i at faget bidrar til gode utdannings- og yrkesvalg, svarer også at de var helt uenige i at det bidrar til bedre overgang mellom ungdomsskole og videregående opplæring.

Når det kommer til elevenes engasjement, er oppfatningene blant skolelederne litt mer lunkne. Figur 11.3 viser likevel at majoriteten er mer eller mindre enige i at utdanningsvalg engasjerer elevene:

<sup>10</sup> Pearson's korrelasjonskoeffisient,  $r$ , er 0.84 for de to påstandene. Dette målet varierer mellom -1 og 1 der verdier større enn 0 forstås slik at høyere verdier på én variabel samsvarer med høyere verdier på en annen. En koeffisient på 0.84 kan derfor tolkes som høy, positiv samvariasjon. Verdier mellom 0 og -1 tolkes som at personer ofte svarer høyt på den ene variabelen (for eksempel «Helt enig»), men lavt på den andre (for eksempel «Helt uenig»).



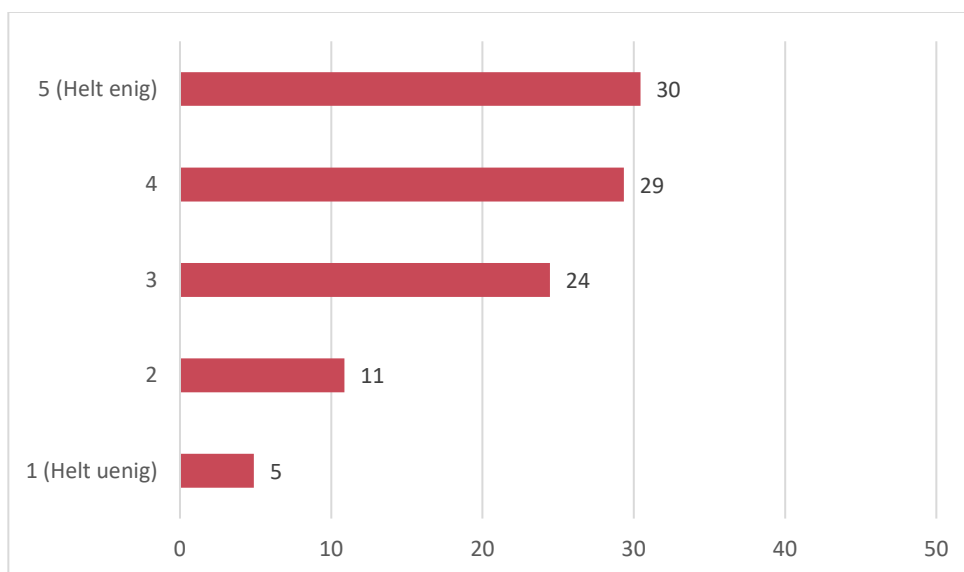
**Figur 11.3 'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Faget utdanningsvalg engasjerer elever ved vår skole.', skoleledere, prosent (N=183)**

Totalt uttrykker over halvparten (54 prosent) av skolelederne at de enige (4 og 5) i påstanden om at faget utdanningsvalg engasjerer elevene ved skolen. Heller ikke på denne påstanden er det betydelige eller nevneverdige forskjeller på tvers av landsdeler, eller etter skole- og kommunestørrelse. Om lag 14 prosent svarer enten alternativ 1 eller 2. Én av tre heller mot at de er verken er enig eller uenig i at faget engasjerer elevene ved skolen.

Figur 11.4 viser at det ikke er fullt samsvar mellom skoleledernes oppfatninger av lærernes kompetanse, og hvorvidt utdanningsvalg engasjerer elevene. Rundt 59 prosent uttrykker at de er mer eller mindre enig i at lærerne som underviser i faget har relevant kompetanse, og omtrent 24 prosent oppgir at de verken var enige eller uenige i dette (alternativ 3).

Selv om fordelingene i Figur 11.3 og Figur 11.4 ikke er helt like er det likevel rimelig å tenke seg at det kan være en viss sammenheng mellom den enkelte skoleleders oppfatning av lærernes kompetanse og elevens engasjement for faget. Samvariasjonen mellom svarene på de to påstandene er positiv og relativt høy.<sup>11</sup> Det betyr at graden av enighet på påstanden om lærernes kompetanse ofte henger sammen med tilsvarende grad av enighet om elevenes engasjement. For eksempel, blant dem som sier seg mer eller mindre enige (alternativ 4 eller 5) i at faget engasjerer, svarer omtrent 75 prosent at de er mer eller mindre enige i at lærerne har relevant kompetanse (ikke vist).

<sup>11</sup> Pearson's korrelasjonskoeffisient,  $r$ , er 0.53. Se fotnote 1 for forklaring.



**Figur 11.4 'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Lærerne som underviser i faget utdanningsvalg har relevant kompetanse', skoleledere, prosent (N=183)**

Skoleledernes oppfatninger av lærernes kompetanse samvarierer også til en viss grad med deres oppfatning av fagets utbytte for elevene, målt ved påstandene i Figur 11.1 og Figur 11.2. Totalt sett virker det altså som om det finnes betydningsfulle forskjeller mellom ulike skolelederes vurderinger, men ofte svarer hver respondent ganske likt på tvers av de fire påstandene i undersøkelsen.

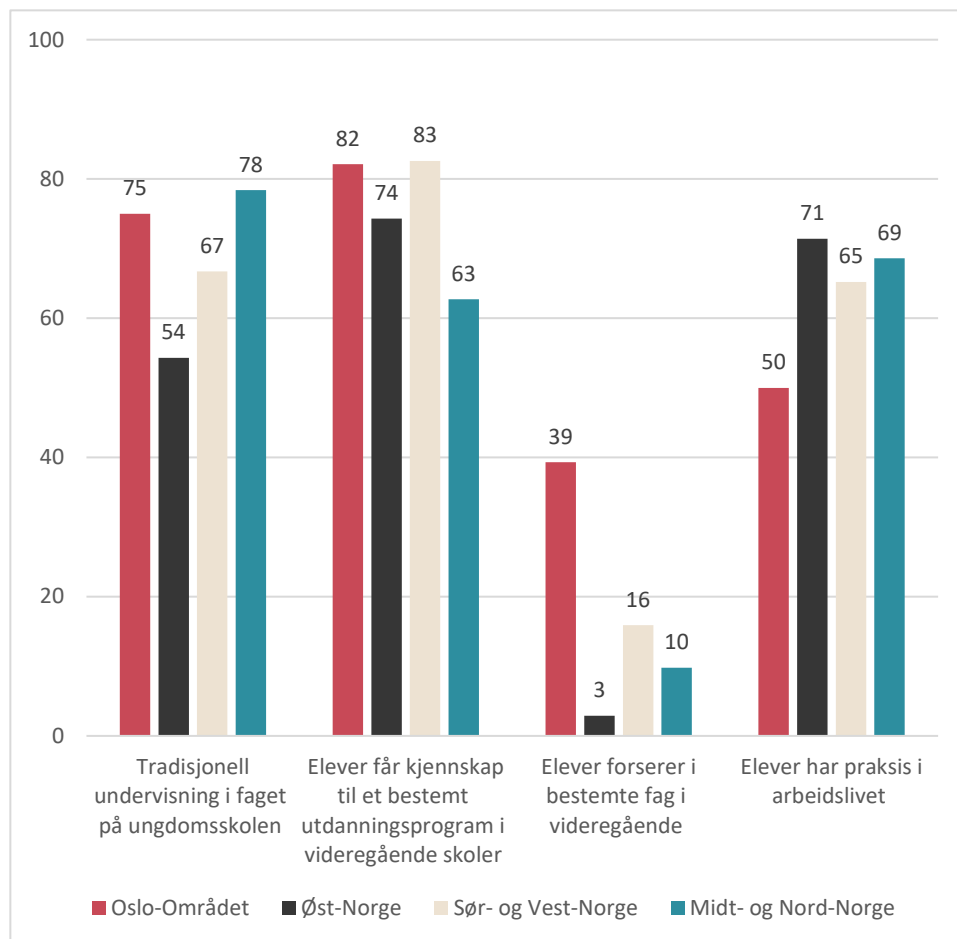
## 11.2 Kjennetegn ved undervisningen

For å gi elevene kjennskap til ulike aspekter av videre utdanningsmuligheter og yrkesliv finnes det flere ulike undervisningsmuligheter. Praksis i arbeidslivet kan for eksempel gi elevene erfaring med forskjellige yrker. Elever som tar fag på videregående, kan også disponere timer fra utdanningsvalg under gitte omstendigheter.

Skolelederne som deltok i undersøkelsen ble bedt om å oppgi hvilke av de følgende læringsformene og temaene som kjennetegner undervisningen ved deres skole: tradisjonell undervisning, praksis i arbeidslivet, at elevene får kjennskap til bestemte utdanningsprogram i videregående skole, og at elevene forserer i bestemte fag i videregående. Respondentene fikk også mulighet til å svare «Annet», og dermed også oppgi alternative kjennetegn ved skolens undervisning.

Figur 11.5 viser andelen som krysset av for hvert av de fire forhåndsdefinerte elementene ved undervisningen, etter landsdel. En søyle angir altså andelen av skolelederne innenfor en bestemt landsdel som har krysset av for et kjennetegn ved undervisningen. Årsaken til at vi deler opp respondentene etter landsdel er først og fremst at geografiske forskjeller i arbeidsmarkedet og skoletilbud kan ha

implikasjoner for hvilke undervisningsmetoder som er hensiktsmessige og mulige. For eksempel kan fylkeskommunen også være involvert i prosessen der elever forserer fag i videregående.



**Figur 11.5 'Hva kjennetegner undervisningen i utdanningsvalg ved vår skole? Flere kryss er mulig', skoleledere, prosent (N=183)**

Figuren viser at flertallet av skolelederne i alle de fire landsdelene oppgir at tradisjonell undervisning kjennetegner faget. Det er likevel noe forskjell på tvers av landsdelene, og den er størst mellom skolelederne i Øst-Norge (54 prosent) og Midt- og Nord-Norge (78 prosent). De fleste svarer også at elevene får kjennskap til et bestemt utdanningsprogram i videregående skole, og at elevene har praksis i arbeidslivet. For noen landsdeler er det likevel betydelige andeler som *ikke* oppgir at disse to elementene kjennetegner undervisningen ved deres skole. For eksempel er det 37 prosent av skolelederne i Midt-Norge og Nord-Norge som *ikke* har svart at kjennskap til et bestemt utdanningsprogram i videregående opplæring kjennetegner deres undervisning. Halvparten av skolelederne i Oslo-området har unnlatt å huke av for at elever har praksis i arbeidslivet. Det er likevel viktig å påpeke at dette ikke er ensbetydende med at elever ved disse skolene ikke i det

hele tatt får kjennskap til videregående opplæring eller har praksismuligheter, ettersom vi spør om *kjennetegn* ved undervisningen.

Sammenliknet med punktene over svarer klart færrest skoleledere at et kjennetegn ved deres undervisning er at elever forserte bestemte fag i videregående skole. Samlet sett huket omtrent 15 prosent av skolelederne av for dette. Det er imidlertid betydelig variasjon på tvers av landsdelene. Mens tre prosent av skolelederne i Øst-Norge oppgir at dette er et kjennetegn ved undervisningen ved deres skole, svarer 39 prosent av skolelederne i Oslo-området det samme.

Det er også forskjeller mellom fylker. Som vi ser i figuren over skiller Oslo seg fra andre deler av landet ved at en betydelig større andel av skolelederne her oppgir at forsering av fag er et kjennetegn ved undervisningen, og en relativt liten andel i Oslo har svart praksis i arbeidslivet. Det er et ganske lavt antall skoleledere i hver gruppe dersom vi bryter data ned på fylkesnivå. Store forskjeller i prosentandeler kan derfor skyldes at noen få enkeltindivider svarer forskjellig på tvers av fylker.

Sammenliknet med den geografiske variasjonen ser det ut til å være mindre forskjeller mellom skoleledere i kommuner av ulik størrelse og etter skolestørrelse. Det er imidlertid verdt å nevne at 23 prosentpoeng lavere andel av skoleledere ved store skoler svarer at praksis er et kjennetegn ved undervisningen (50 prosent), sammenliknet med mindre skoler (73 prosent) (ikke vist).

Blant de 20 skolelederne som svarte «Annet» var det særlig tre aktiviteter som skilte seg ut fra de fire forårsdefinerte kjennetegnene Figur 11.5. Noen nevnte at skolen får besøk av fagfolk og aktører i næringslivet. Flere skrev også at elevene besøker videregående skoler slik at de skal få innblikk i ulike studieprogram. Enkelte skoleledere oppgir også at klassemiljø, elevenes egenutvikling og livsmestring var temaer det ble jobbet med i faget.

## 11.3 Oppsummering

Dette kapitlet har omhandlet faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet i grunnskolen. Oppsummert fant vi følgende:

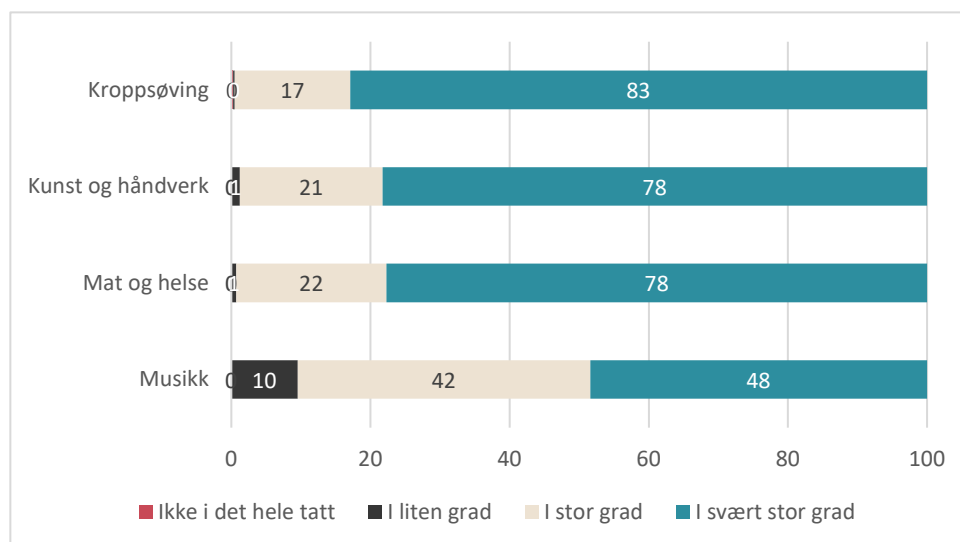
- Omtrent 71 av skolelederne var mer eller mindre enige i at utdanningsvalg bidrar til å gjøre elevene bedre i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg. Syv prosent var mer eller mindre uenige.
- Fordelingene av svarene på påstanden om utdannings- og yrkesvalg, og påstanden om at utdanningsvalg bidrar til en bedre overgang mellom ungdomsskole og videregående opplæring, er omtrent helt like. Det er også stor samvariasjon i svarene skolelederne ga på disse to påstandene. Det vil si at skolelederne som var enig (uenig) i den ene påstanden ofte var enig (uenig) i den andre.
- Et flertall av skolelederne sier seg mer eller mindre enige i at faget utdanningsvalg engasjerer elevene. Det er 32 prosent som svarer alternativ 3, noe som kan tolkes som verken enig eller uenig i påstanden.
- Rundt 59 prosent er mer eller mindre enige i at underviserne i faget ved deres skole, har relevant kompetanse, mens 16 prosent er mer eller mindre uenige i påstanden.
- Det er noe, men ikke veldig mye, variasjon i svarene fra skoleledere på de fire påstandene på tvers av landsdeler, etter skole- og kommunestørrelse.
- I samtlige landsdeler er det minst 50 prosent av skolelederne som oppgir følgende områder som kjennetegn ved undervisningen på deres skole: tradisjonell undervisning, at elevene får kjennskap til bestemte utdanningsprogram og praksis.
- Omtrent 15 prosent svarer at et kjennetegn ved faget er at elever kan forsere fag i videregående skole. Tilsynelatende blir altså faget sjeldent benyttet til dette formålet. I Oslo-området er det imidlertid en betydelig større andel av skolelederne som oppgir dette som kjennetegn ved undervisningen, sammenliknet med resten av landet.
- I tillegg til de forhåndsdefinerte kjennetegnene oppgir omtrent 20 skoleledere andre kjennetegn ved undervisningen. Disse inkluderer blant annet at skolen får besøk av fagfolk og aktører i næringslivet, at elevene besøker videregående skoler slik at de skal få innblikk i ulike studieprogram, og at klassemiljø, elevenes egenutvikling og livsmestring er temaer det blir jobbet med i faget.

## 12 Kartlegging av eventuelle utfordringer for praktisk læring

Stortinget har bedt regjeringen kartlegge hva som er de største utfordringene for praktisk opplæring både i de praktiske og estetiske fagene, og i andre fag i skolen. Kartleggingen skal blant annet vurdere fysiske fasiliteter og utstyrssituasjonen, særlig i de praktiske og estetiske fagene (kunst og håndverk, musikk, mat og helse, og kroppsøving). Dette kapitlet er en del av denne kartleggingen. Regjeringen har en målsetting om å bidra til mer praktisk læring i skolen. I den forbindelse kartlegges også hvordan kommuner vurderer sin nåværende satsing på praktisk læring i de praktiske og estetiske fagene, og i andre fag.

### 12.1 De praktiske og estetiske fagene

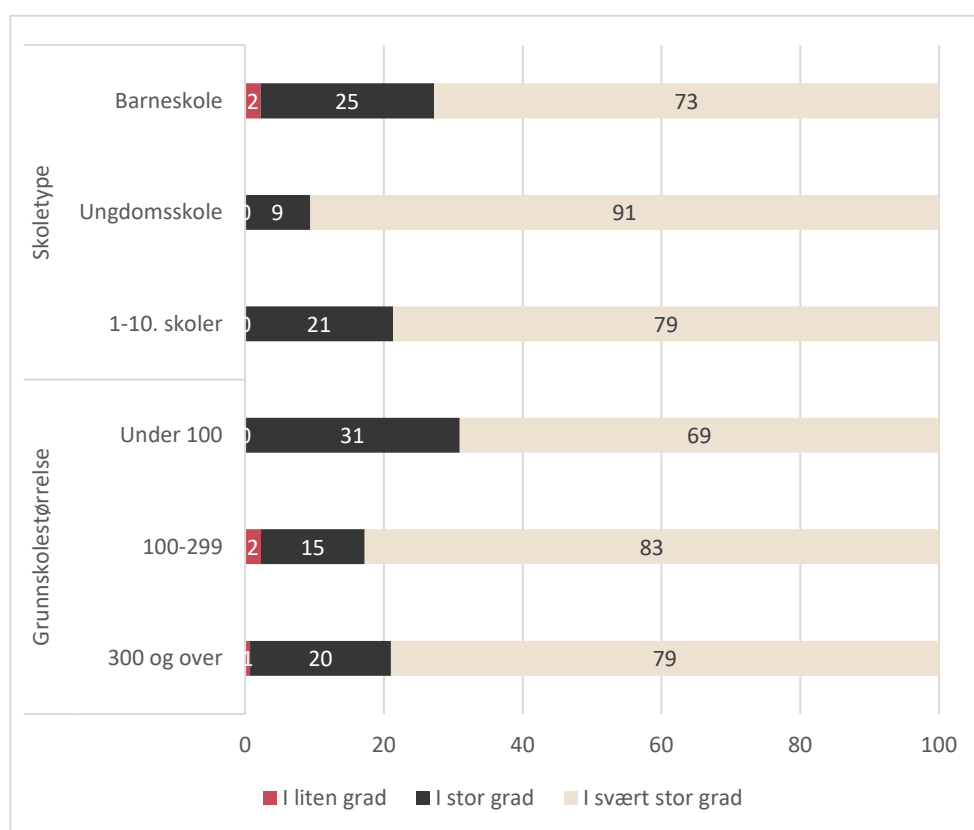
Skoleledere i grunnskolen ble først spurt om i hvilken grad de gjennomfører praktisk undervisning i de praktiske og estetiske fagene. Svarfordelingen er vist i Figur 12.1:



**Figur 12.1 'I hvilken grad gjennomfører skolen praktisk undervisning i følgende fag?', skoleleder grunnskole, prosent (N=408-409)**

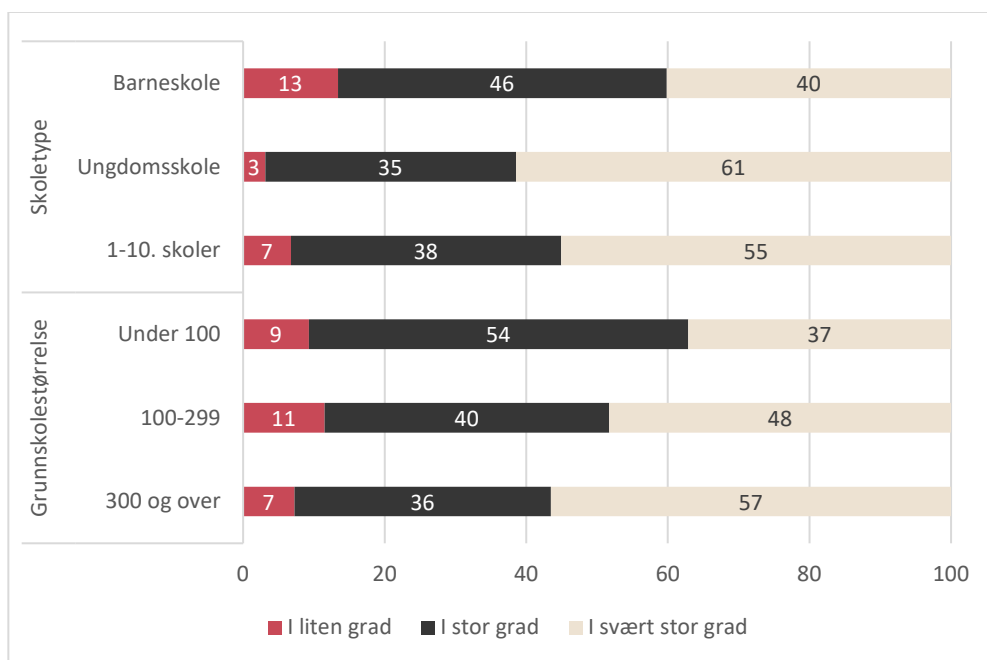


Figuren viser at rundt 80 prosent driver praktisk undervisning i svært stor grad i kroppsøving, kunst og håndverk og mat og helse, mens de resterende gjør det i stor grad. Musikk skiller seg ut ved at det kun er halvparten av skolelederne som oppgir å i svært stor grad gi praktisk undervisning i dette faget. I kroppsøving og mat og helse gis det praktisk undervisning i samme grad ved alle type skoler og i hele landet, mens for de tre andre praktiske og estetiske fagene finner vi litt variasjon etter skoletype og skolestørrelse. I Figur 12.2 ser vi nærmere på kunst og håndverk:



**Figur 12.2 'Kunst og håndverk', skoleleder grunnskole etter skoletype og grunnskolestørrelse, prosent (N=409)**

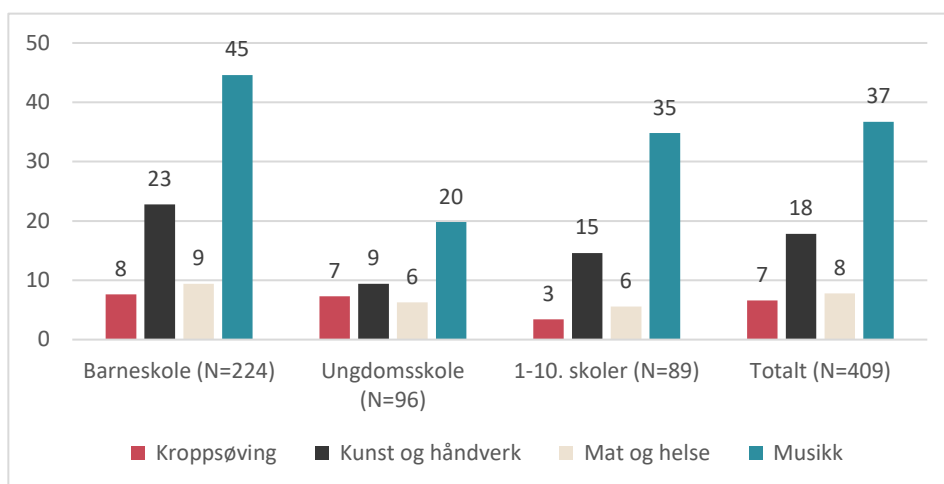
Figuren viser at praktisk undervisning i kunst og håndverk i størst grad gis på ungdomsskoler. Vi kan også se at rundt 70 prosent av skolene med færre enn 100 elever i svært stor grad gir praktisk undervisning i dette faget, mens det samme gjelder rundt 80 prosent ved skoler med over 100 elever. Figur 12.3 viser fordelingen på de samme variablene for musikk:



**Figur 12.3 'Musikk', skoleleder grunnskole etter skoletype og grunnskolestørrelse, prosent (N=409)**

Figuren viser at praktisk undervisning i musikk i større grad gis på ungdomstrinnet enn på barnetrinnet. Rundt seks av ti (61 prosent) skoleledere på rene ungdomsskoler, og 55 prosent på 1-10-skoler, oppgir i svært stor grad, sammenliknet med 40 prosent på rene barneskoler. Det er også et tydelig mønster hvor andelen som gir praktisk undervisning i musikk øker med størrelsen på skolen.

Videre ble grunnskolelederne spurt om de opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i de praktiske og estetiske fagene. Svarfordelingen etter skoletype er vist i Figur 12.4:



**Figur 12.4 'Opplever dere utfordringer med å drive praktisk undervisning i noen av de følgende praktiske og estetiske fagene? Kryss av for alle fagene der dere opplever utfordringer.', skoleleder grunnskole etter skoletype, prosent**

Figuren viser at flertallet av skolelederne ikke opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i de praktiske og estetiske fagene. Likevel er det noen tydelige forskjeller. Kun 7-8 prosent av skolelederne oppgir å ha utfordringer med å drive praktisk undervisning i fagene kroppsøving og mat- og helse, mens totalt 18 prosent opplever utfordringer i kunst og håndverk. Musikk er faget som virkelig skiller seg ut. Dette er faget færrest svarer at det i stor grad gis praktisk undervisning i, og hele 37 prosent oppgir at de opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i dette faget. For kunst og håndverk og musikk ser vi også litt variasjon mellom skoletypene. For begge fag kan vi se det samme mønsteret. Klart flest skoleledere på rene barneskoler opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i disse fagene, mens problemet er minst på rene ungdomsskoler. Skoleledere ved 1–10-skoler ligger imellom. For kunst og håndverk og musikk finner vi også geografisk variasjon, som vist i Tabell 12.1:

**Tabell 12.1 'Opplever dere utfordringer med å drive praktisk undervisning i noen av de følgende praktiske og estetiske fagene? Kryss av for alle fagene der dere opplever utfordringer.', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse**

| Kategori          | Under 3000 | 3000 til 9999 | 10.000 og mer | Totalt |
|-------------------|------------|---------------|---------------|--------|
|                   | %          | %             | %             | %      |
| Kroppsøving       | 3          | 6             | 7             | 7      |
| Kunst og håndverk | 12         | 14            | 20            | 18     |
| Mat og helse      | 6          | 6             | 9             | 8      |
| Musikk            | 27         | 42            | 37            | 37     |
| Totalt (N)        | 34         | 71            | 302           | 407    |

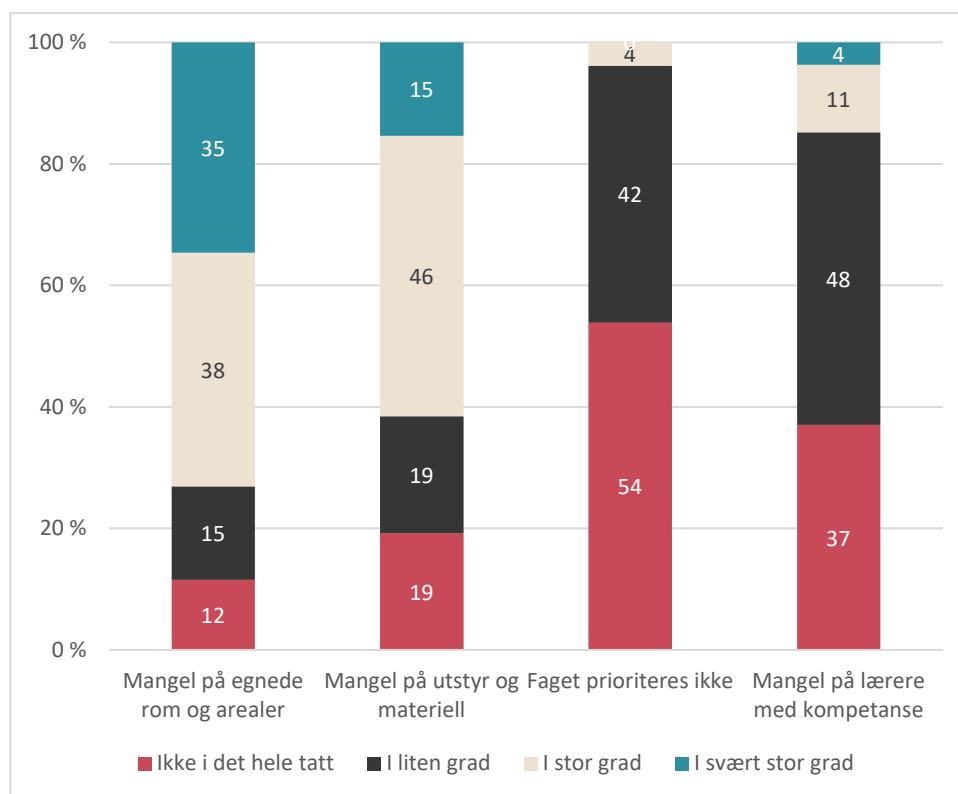
Andelen som opplever utfordringer med å gi praktisk undervisning øker med kommunestørrelse for både kunst og håndverk og musikk. For kunst og håndverk er forskjellen størst mellom kommuner med over og under 10.000 innbyggere, mens skillet får mellom kommuner med over og under 3 000 innbyggere for musikk.

Til slutt kan det nevnes at Oslo-området ser ut til å ha større utfordringer med å gi praktisk undervisning i mat og helse enn resten av landet, og 16 prosent av skolene oppgir her å ha utfordringer, mens dette gjelder åtte prosent på landsbasis.

Videre ble de som opplever utfordringer med praktisk undervisning stilt oppfølgingsspørsmål om hva som forårsaket problemene. Skolelederne ble spurt om i hvilken grad mangel på egnede arealer, mangel på utstyr, mangel på kompetanse og lav prioritering var til hinder for undervisningen. De følgende underkapitlene går gjennom hva skolelederne svarte for hvert enkelt fag dersom de oppga at de opplevde problemer med det.

## 12.2 Kroppsøving

Totalt svarer syv prosent av skolelederne at de opplever utfordringer knyttet til praktisk undervisning i kroppsøving. Figur 12.5 viser hvilke faktorer skolelederne opplever som til hinder for undervisningen:

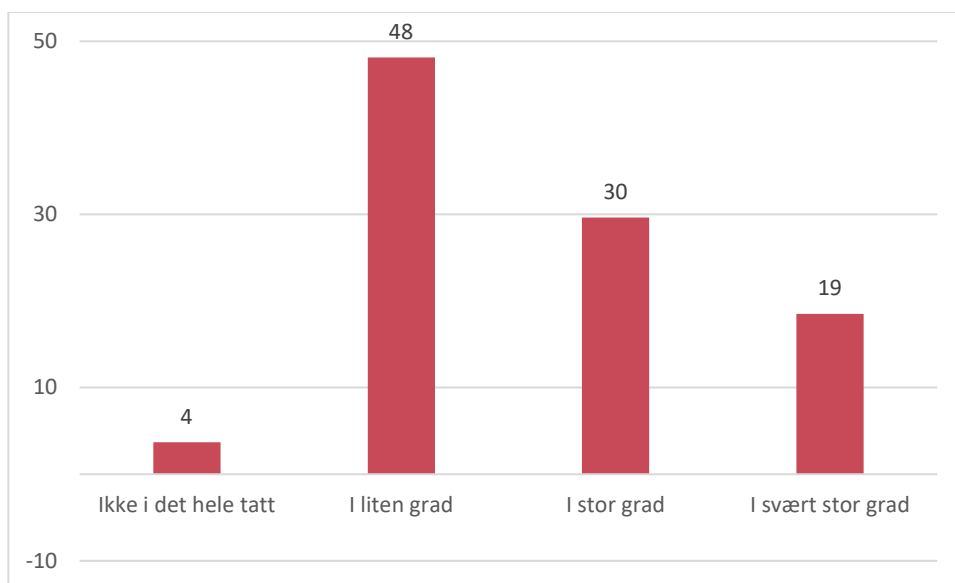


**Figur 12.5 'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i kroppsøving:', skoleleder grunnskole, prosent (N=27)**

Det viser seg at problemet nesten utelukkende er mangel på egnede rom, arealer og utstyr. Rom og arealer er det største problemet, og 73 prosent av skolelederne oppgir at dette i stor eller svært stor grad er et hinder. Mangel på utstyr oppleves som et hinder for 62 prosent. Mangel på prioritering og lærerkompetanse oppleves i svært liten grad som et hinder. Henholdsvis 96 og 86 prosent oppgir at disse i liten grad eller ikke i det hele tatt oppleves som hinder.

Det var i tillegg mulig å skrive inn andre utfordringer i et åpent kommentarfelt. Svarene som har kommet inn i forbindelse med kroppsøving handler generelt om tilgang til hall og utstyr, ikke minst svømmehall.

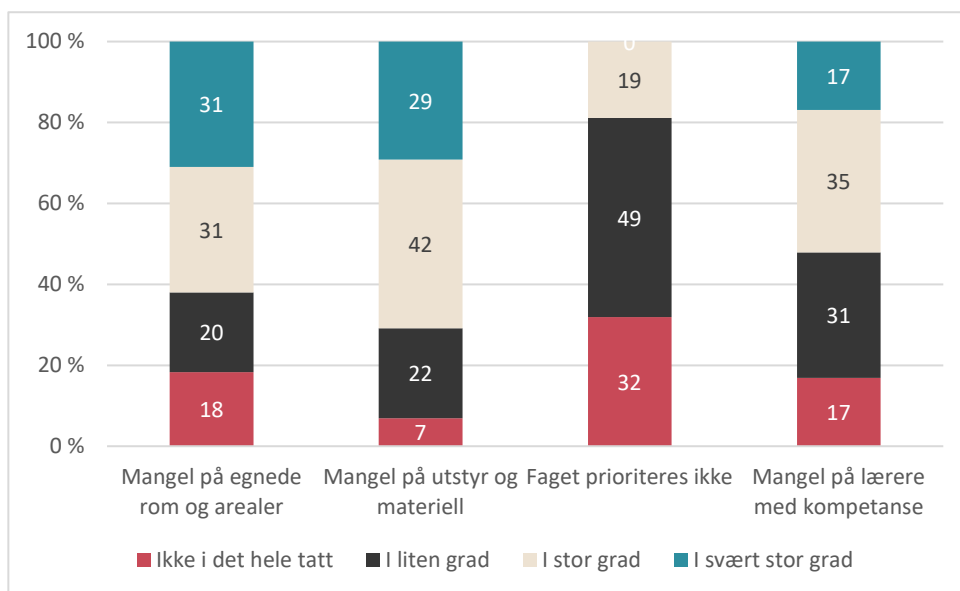
Videre viser Figur 12.6 at 52 prosent av skolelederne mener det i liten grad eller ikke i det hele tatt arbeides for å fjerne disse hindringene:



**Figur 12.6 'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?', skoleleder grunnskole, prosent (N=27)**

### 12.3 Kunst og håndverk

Det var 72 skoleledere (18 prosent) som oppga at de opplever utfordringer knyttet til undervisningen i kunst og håndverk. Figur 12.7 viser hvilke faktorer de selv mener var årsakene til dette:



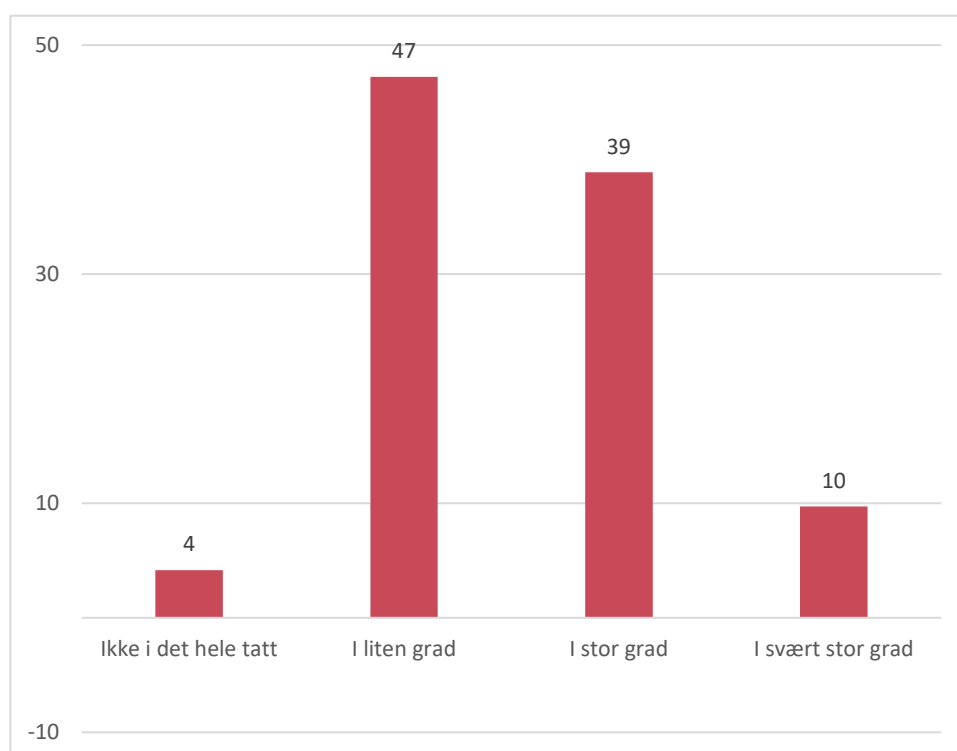
**Figur 12.7 'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i kunst og håndverk', skoleleder grunnskole, prosent (N=72)**

I likhet med kroppsøving oppleves mangel på rom og materiell som viktige hinder for undervisningen i kunst og håndverk, mens manglende prioritering er mindre

viktig. For kunst og håndverk oppleves imidlertid også mangel på lærerkompetanse som et hinder for 52 prosent av skolelederne.

Det var også for kunst og håndverk mulig å skrive inn andre utfordringer i et fritekstfelt. Svarene her tyder på at elevtall og gruppestørrelse i kombinasjon med tilgang på kompetente lærere for mange er en utfordring, i tillegg til økonomi til å bruke lærerressurser på mindre grupper og til å gjøre innkjøp av utstyr.

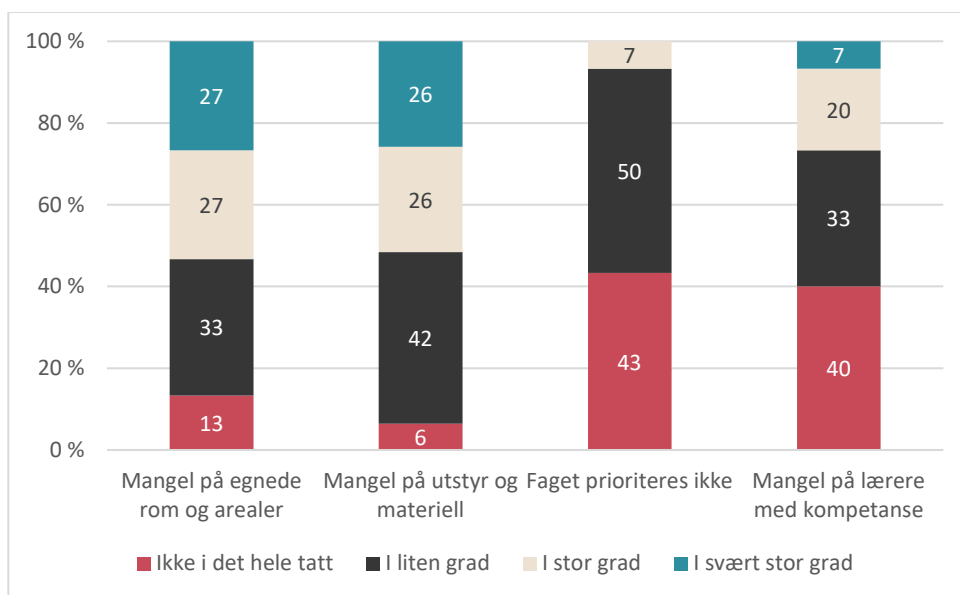
Figur 12.8 viser at 49 prosent av skolelederne i stor eller svært stor grad mener at det arbeides for å fjerne disse hindrene:



**Figur 12.8 'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?', skoleleder grunnskole, prosent (N=72)**

## 12.4 Mat og helse

Det var 30 skoleledere (7 prosent) som opplevde utfordringer knyttet til undervisning i mat og helse. Igjen er det, som vist i Figur 12.9, i hovedsak de samme faktorene som i størst grad oppleves som hinder:

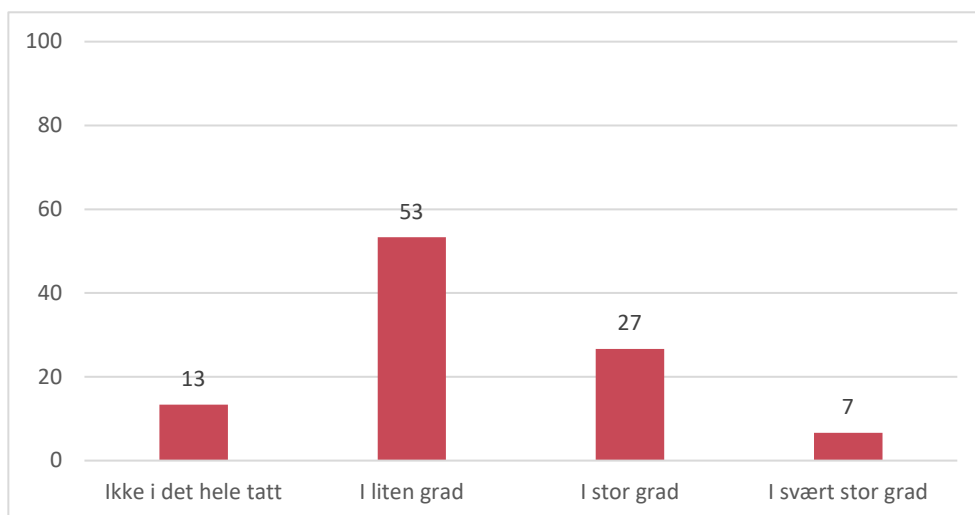


**Figur 12.9 'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i mat og helse', skoleleder grunnskole, prosent (N=30)**

Rett i overkant av 50 prosent opplever mangel på areal og materiell som til hinder for undervisningen i mat og helse. Mangel på kompetanse oppleves som et hinder av 27 prosent av grunnskolelederne.

Som for kunst og håndverk, er det flere som påpeker at økonomi er et viktig hinder for å drive praktisk undervisning innen mat og helse, blant annet til innkjøp av mat og utstyr, i tillegg til behovet for redusert elevtall for å kunne gjennomføre best mulig undervisning, noe som også er ressurskrevende

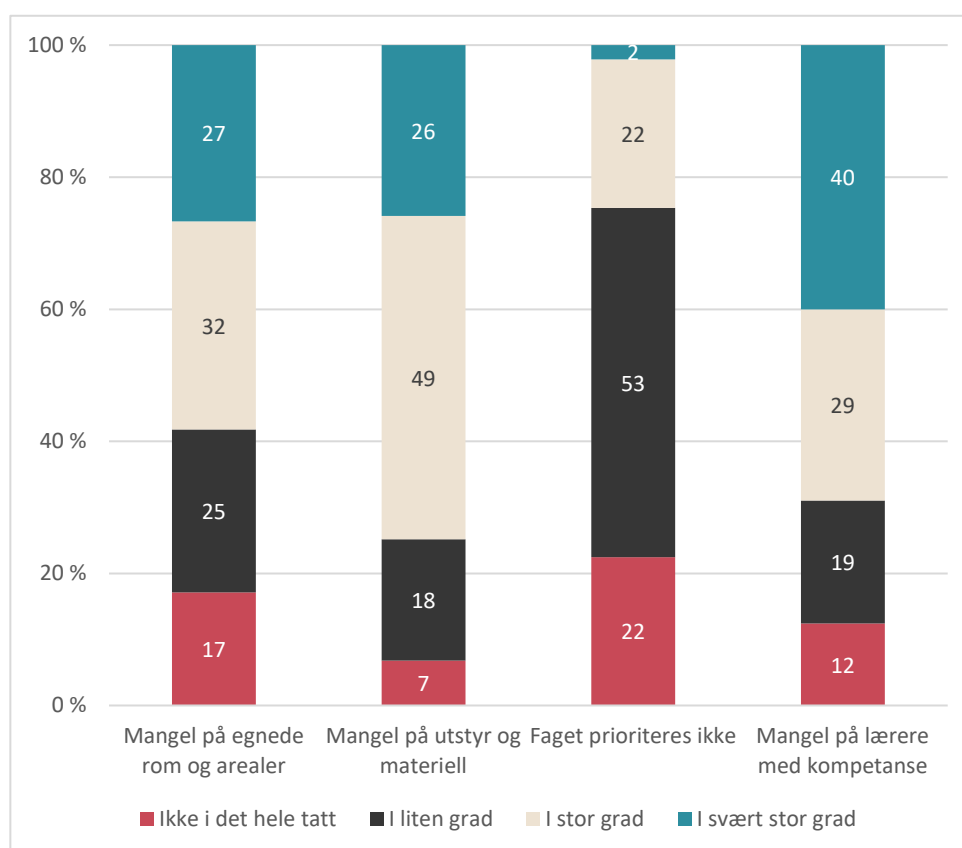
Figur 12.10 viser at to tredjedeler av skolelederne oppgir at det i liten grad eller ikke i det hele tatt jobbes med å fjerne disse hindrene:



**Figur 12.10 'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?', skoleleder grunnskole, prosent (N=30)**

## 12.5 Musikk

Sammenliknet med de andre fagene er det svært mange skoleledere som opplever utfordringer knyttet til musikkundervisning. Figur 12.11 viser at hele 75 prosent av disse mener at mangel på utstyr og materiell er et hinder for undervisningen. Samtidig oppgir også majoriteten, som i de andre fagene, at mangel på egnede rom og arealer er et hinder. Musikk skiller seg imidlertid fra de andre fagene ved at 69 prosent også oppgir at mangel på lærerkompetanse i stor eller svært stor grad er et hinder.

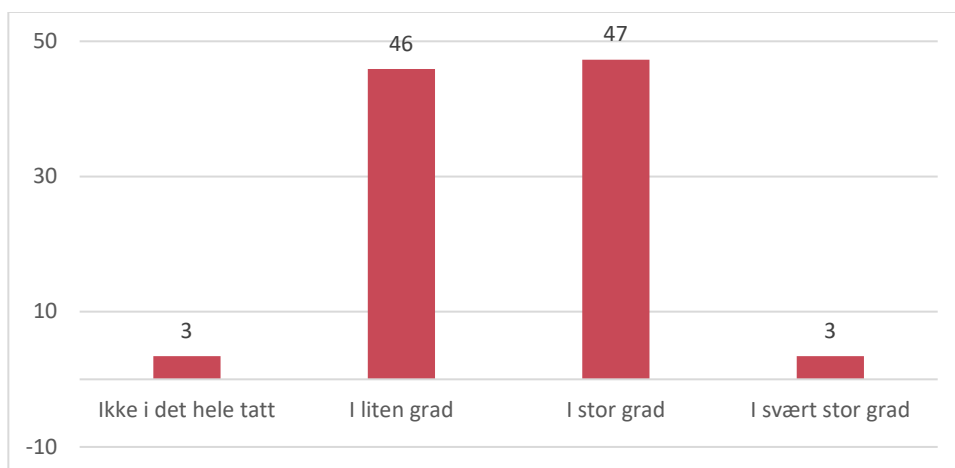


**Figur 12.11 'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i musikk', skoleleder grunnskole, prosent (N=147)**

Nok en gang er det økonomi som er gjennomgangstema i svarene på det åpne spørsmålet om andre utfordringer enn de opplistede. Dette gjelder spesielt til å kunne kjøpe inn instrumenter. Det framgår imidlertid også at det for mange er en utfordring å rekruttere lærere med musikk som fag.

Blant de 147 skolelederne som varer at musikkundervisning er et problem, oppgir 51 prosent at det i stor eller svært stor grad arbeides med å fjerne disse hindringene (Figur 12.12):

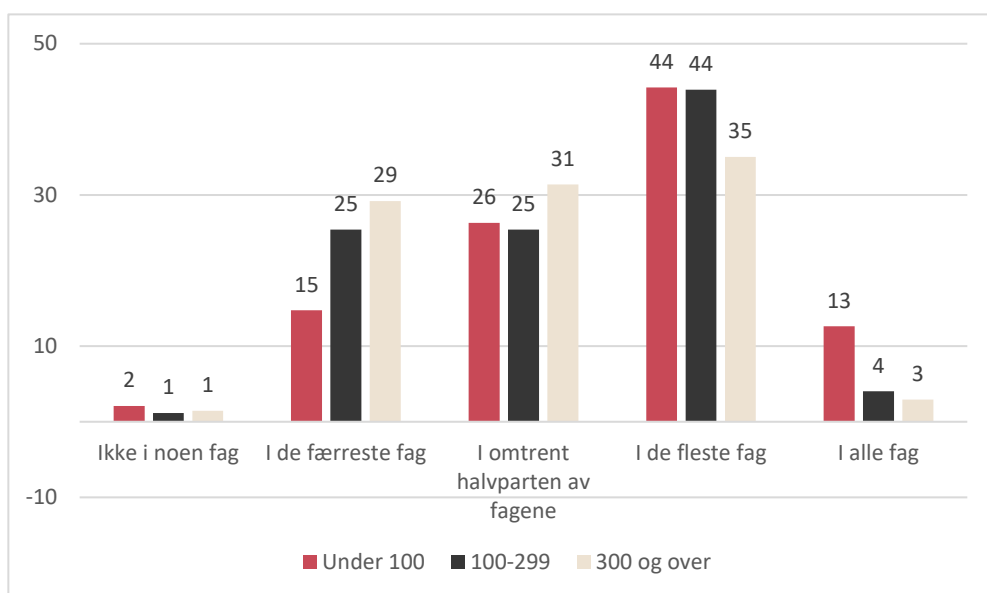




**Figur 12.12 'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?', skoleleder grunnskole, prosent (N=147)**

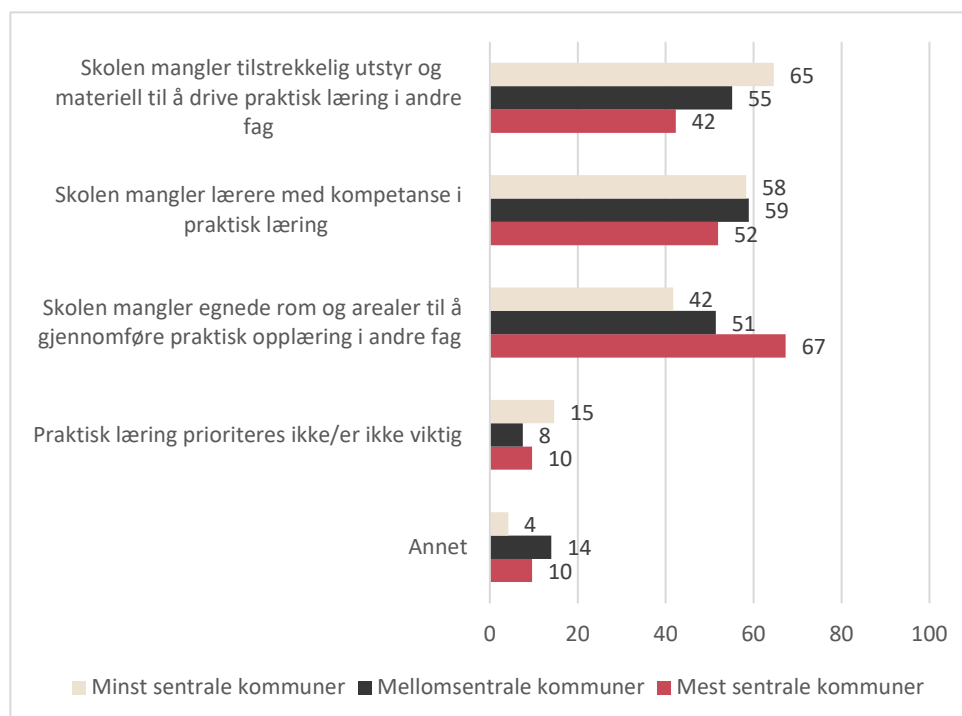
## 12.6 Praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske

Skolelederne ble dernest spurt om i hvilken grad det gir praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske. Figur 12.13 viser svarene. Det framgår at 74 prosent av skolene driver praktisk undervisning i halvparten av fagene eller mer. Det er også tydelig at praktisk undervisning i størst grad benyttes av de mindre skolene. Hele 13 prosent av skoler med under 100 elever benytter praktisk undervisning i alle fag. Tilsvarende tall for skoler med over 300 elever er tre prosent.



**Figur 12.13 'Har skolen praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske?', skoleleder grunnskole, etter grunnskolestørrelse, prosent (N=405)**

Skolelederne som *ikke* oppga at de har praktisk undervisning i de fleste eller alle andre fag enn de praktiske og estetiske, ble spurt om årsakene til dette. De kunne krysse av på fem alternativer, som vist i Figur 12.14:



**Figur 12.14 'Hva er årsakene til at skolen ikke har praktisk undervisning i alle fag, sett bort fra de praktiske og estetiske? Kryss av for det som passer:', skoleleder grunnskole, etter grunnskolestørrelse, prosent (N=207)**

Mangel på lærerkompetanse, utstyr og egnede arealer er alle hyppig nevnt av grunnskolelederne. Mellom 50 og 60 prosent har angitt disse som en årsak til manglende praktisk undervisning. Til sammenlikning blir manglende prioritering kun nevnt som en årsak av ti prosent. Mer praktisk undervisning er altså noe skolene ønsker å gjennomføre, men opplever at de ikke har de nødvendige ressursene til.

Blant svarene som har kommet på spesifiseringen av annet tyder på at skolelederne har inntrykk av at lærerne ikke er motiverte for å gi praktisk undervisning, og at mange ikke er komfortable med det. For eksempel skriver en skoleleder ved en barneskole følgende:

*Mange av lærerne er litt utrygge. Tidligere skolekultur med tidligere leder var sterkt preget av klasseromsundervisning og nær læreboktilknytning.*

Andre vektlegger behovet for mer voksentetthet og dermed ressurser, eller at det krever mer tid til forberedelser, noe som igjen i bunn og grunn handler om økonomi.

Skoleeierne på kommunenivå ble spurt om kommunene har noen særskilt satsing på praktisk læring i de praktiske og estetiske fagene i skolen, og 81 prosent svarer nei. De 13 kommunene som svarte *ja* ble spurt om *hvordan* de satser. Henholdsvis fem og seks skoleeiere svarer at de investerer i arealer og utstyr. Åtte av de 13 skoleeierne oppgir at de kun ansetter lærere med relevant fagkompetanse, og sju skoleeiere svarer at de tilbyr videreutdanning. Det er fire som har krysset av for annet, og av svarene som kommer fram på spesifiseringen av dette inneholder blant annet nettverk på tvers av skoler innenfor DeKomp, og fokus på praktisk læring på tvers av fag og trinn i periodeplaner.

Skoleeierne ble deretter spurt om de har noen særskilt satsning på praktisk læring i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene. Her svarer rundt 16 av 65 kommuner ja, altså omtrent en fjerdedel. Det vanligste tiltaket er å sørge for å gjøre tilgjengelig ekstra materiell og utstyr, og åtte har krysset av for dette. Det er dog ni skoleeiere som har krysset av for annet. Svarene som kommer fram på spesifiseringen av dette inneholder blant annet etterutdanning, at det legges inn i skolens planer, og samarbeid med eksterne miljøer som kulturskolen, naturskolen eller Newtonrom.

Videre er det fem som har svart at de investerer i særlig egnede rom og arealer til å drive praktisk læring i andre fag enn de praktiske og estetiske, og også fem som gir uttrykk for at de tilbyr videreutdanning i praktisk læring for lærere. Fire har krysset av for at de rekrutterer lærere med kompetanse i praktisk læring.

## 12.7 Oppsummering

Oppsummert fant vi følgende:

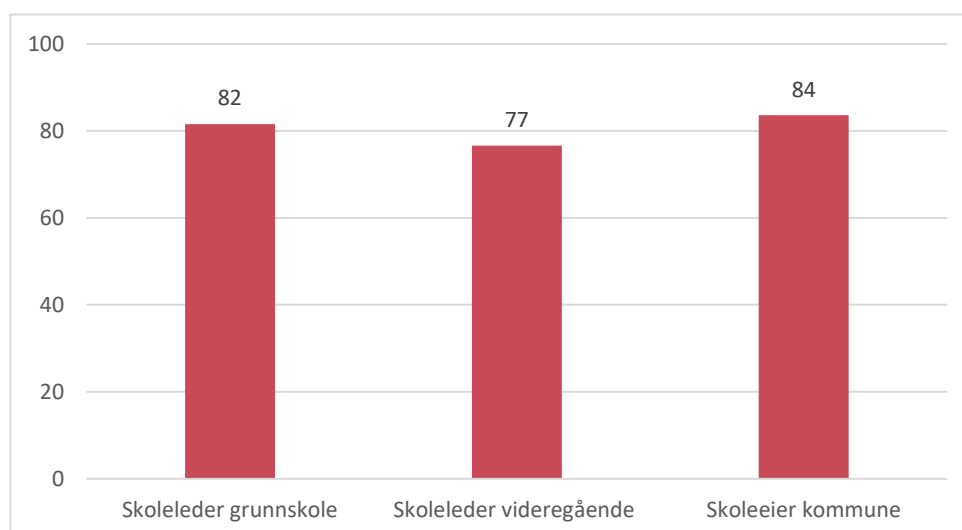
- Nesten alle grunnskoler gjennomfører praktisk undervisning i kroppsøving, mat og helse og kunst og håndverk i stor eller svært stor grad. For musikk oppgir derimot ti prosent at de i liten grad gjennomfører praktisk undervisning.
- En betydelig andel skoleledere oppgir at de opplever problemer knyttet til den praktiske undervisningen, og spesielt i musikkundervisningen.
- Den vanligste årsaken til at utfordringene oppstår er mangel på egnede arealer og utstyr, men for praktisk musikkundervisning er også mangel på lærerkompetanse et vanlig problem.
- Mange skoleledere, spesielt ved små skoler, oppgir at de driver praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske. Dette er imidlertid ikke et satsningsområde fra kommunenes side, da bare en fjerdedel av skoleeierne oppgir at dette var noe de jobbet med å utvikle.

## 13 Bekymringsfullt fravær

Det finnes per i dag ikke et nasjonalt register over fravær i skolen, utover statistikken som viser fravær slik det er ført på vitnemålet for elevene på 10. trinn og i videregående skole. Statistikken for de siste årene er heller ikke sammenliknbar med tall fra tidligere år på grunn av det midlertidige unntaket fra føringsreglene som ble innført under koronapandemien. Det er dermed behov for bedre informasjon om utviklingen, og hvordan skoler og skoleeiere arbeider med oppfølging av fravær.

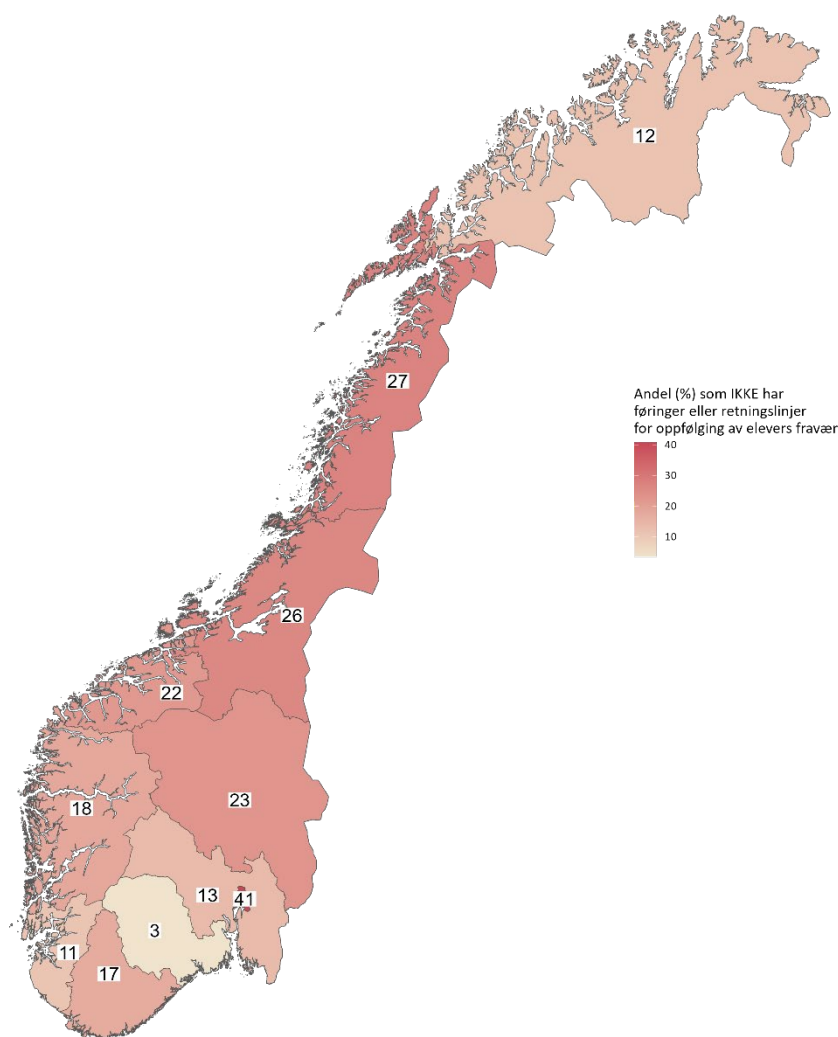
### 13.1 Rutiner og retningslinjer knyttet til fravær

Ikke alt fravær regnes som bekymringsfullt, og vi ønsker å starte kapitlet med et spørsmål som ble stilt om fravær mer generelt. For det første ble det spurt om skoleeier legger føringer eller utarbeider retningslinjer for oppfølging av fravær. Samtlige åtte fylkeskommuner som har besvart undersøkelsen svarer bekreftende på dette. Figur 13.1 viser andelen for de tre andre respondentgruppene:



**Figur 13.1 'Har skoleeier lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær?'. Skoleledere og skoleeier på kommunenivå. Prosent som svarer ja (N=551)**

Som vi ser svarer rundt åtte av ti at skoleeier har lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær. Dette spørsmålet ble også stilt i Utdanningsdirektoratets spørringer til skoler og skoleeiere høsten 2019. Da svarte 78 prosent av grunnskolelederne bekreftende, noe som er fire prosentpoeng lavere enn i årets undersøkelse (82 prosent). Hvis vi ser nærmere på grunnskoleledere viser kartet i Figur 13.2 at andelen som oppgir at skoleeier *ikke* har lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer varierer betydelig mellom fylkene:

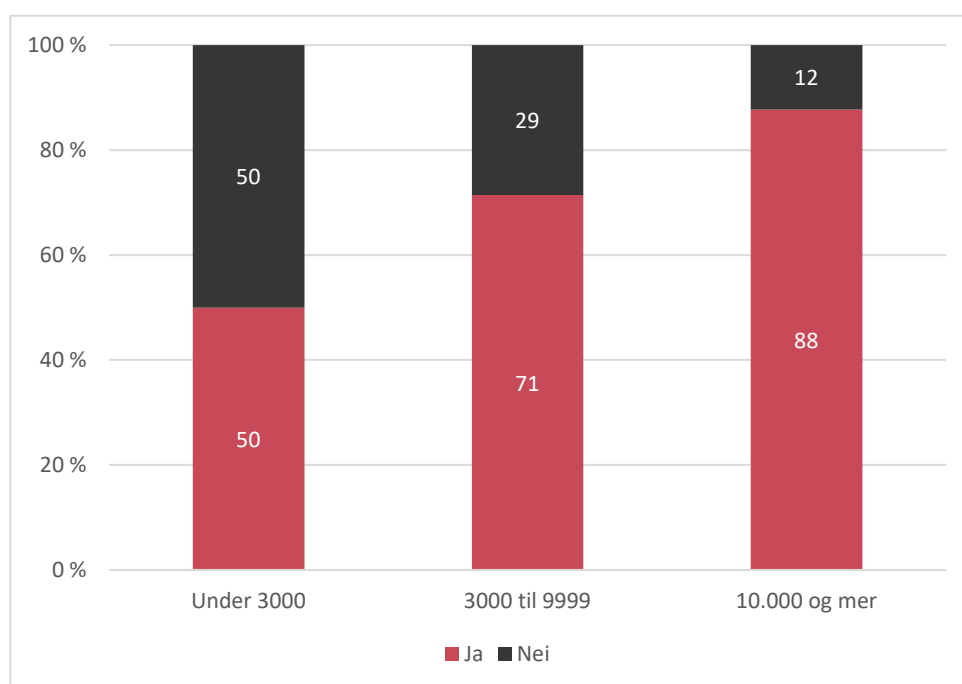


**Figur 13.2 'Har skoleeier lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær?', grunnskoleledere etter fylke. Andel som oppgir nei (N=407)**

Mens kun tre prosent av grunnskolelederne i Vestfold og Telemark oppgir at skoleeier *ikke* har føringer eller retningslinjer for oppfølging av elevers fravær, oppgir 41 prosent av skolelederne ved grunnskoler i Oslo dette. Vi ser også at rundt én av fire hevder det samme i Nordland (27 prosent), Trøndelag (26 prosent), Innlandet

(23 prosent) og Møre og Romsdal (22 prosent). Den høye andelen i Oslo skyldes delvis at private skoler oftere oppgir nei. Dersom vi holder de private skolene utenfor synker denne andelen til 36 prosent. Oslo skiller seg også fra de andre fylkene ved at det kun er én skoleeier. Hadde disse tallene vært rapportert på kommunenivå ville vi kanskje sett flere andre kommuner med liknende resultater som for Oslo.

Vi finner videre betydelige forskjeller mellom skoleledere ved grunnskoler i kommuner av ulik størrelse på dette spørsmålet, noe som framgår av Figur 13.3:



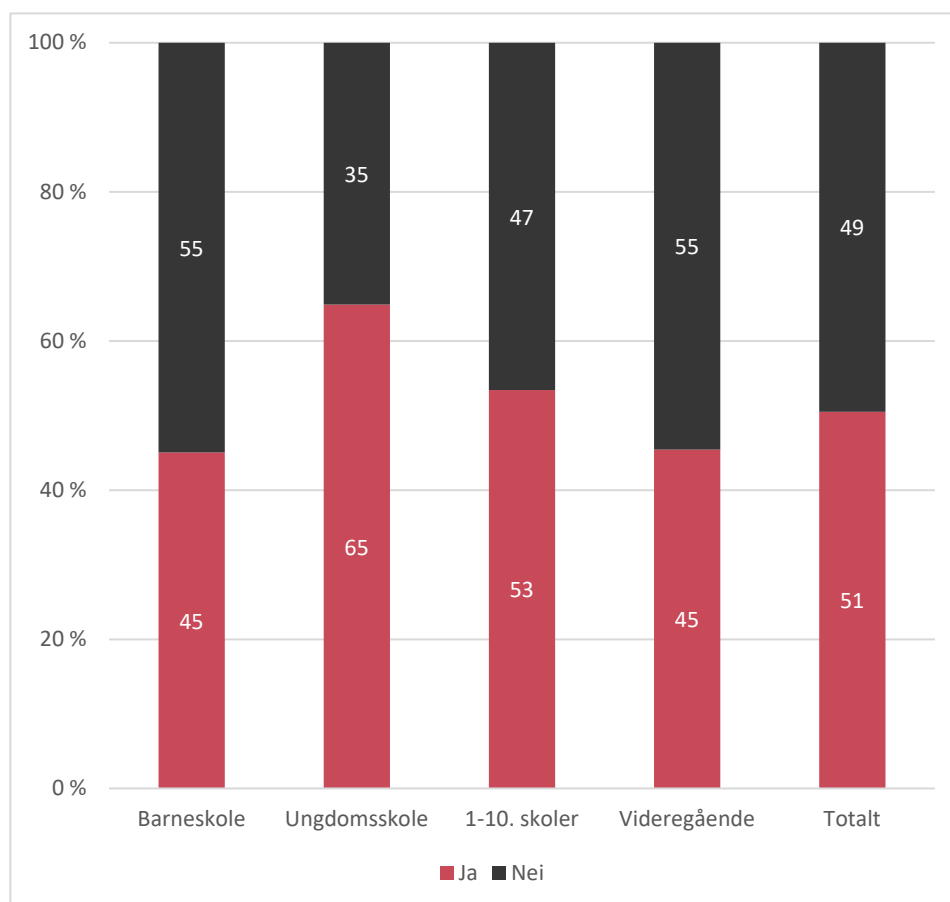
**Figur 13.3 'Har skoleeier lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær?', grunnskoleledere etter kommunestørrelse. Prosent (N=405)**

Figuren viser at grunnskoler i større kommuner i mye større grad enn i små kommuner oppgir at skoleeier har lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av fravær. I kommuner med mer enn 10.000 innbyggere svarer 88 prosent bekreftende på at skoleeier har lagt slike føringer eller utarbeidet retningslinjer, mens tilsvarende andel skoleledere i kommuner med mindre enn 3 000 innbyggere er 50 prosent.

Videre ble det spurt om skolene og skoleeier har særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær. Totalt svarer 51 prosent at de har slike rutiner. I 2019 gikk et tilsvarende spørsmål til grunnskoleledere, dog med en noe ulik svars skala. På det tidspunktet ga 47 prosent av grunnskolelederne uttrykk for at de hadde rutiner for oppfølging av denne elevgruppen. I årets undersøkelse svarer 51 prosent av grunnskolelederne at de har særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær. Det er med andre ord

fire prosentpoeng mer enn i 2019. Siden svaralternativene ikke er helt identiske, bør man imidlertid være forsiktig med å legge for mye i denne endringen.

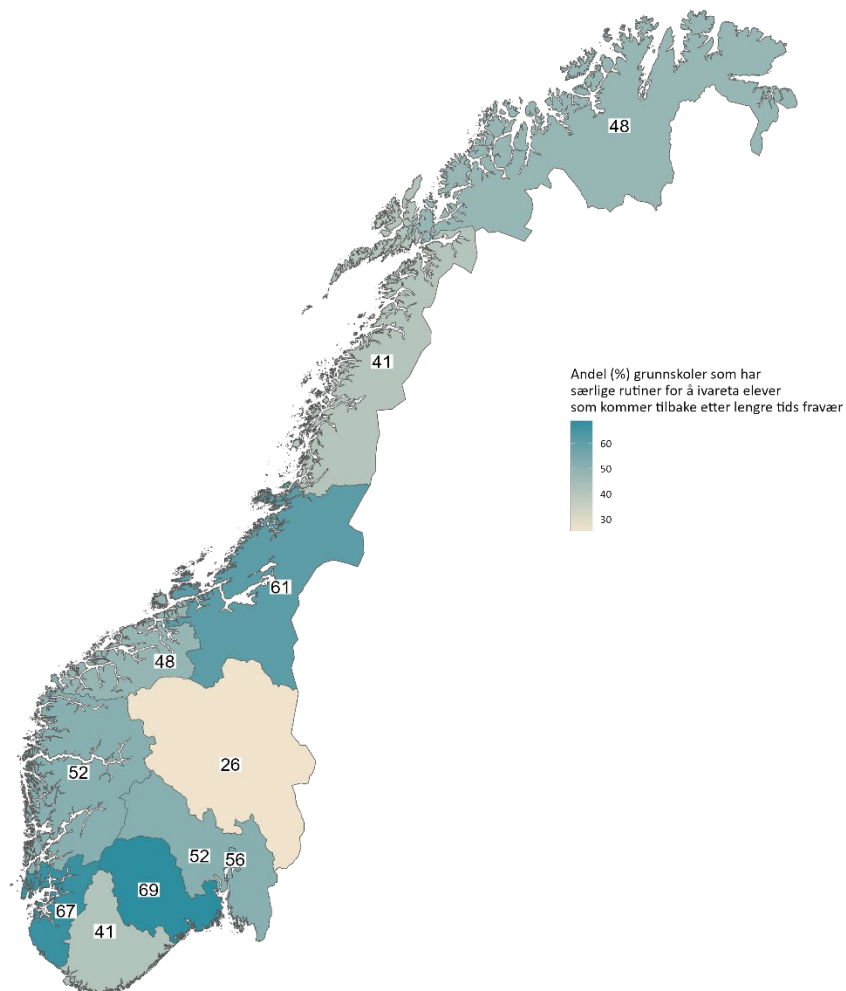
Om lag halvparten (49 prosent) av skoleeierne på kommunenivå oppgir at de har slike rutiner, mens kun én av syv fylkeskommuner som har besvart spørsmålet gir uttrykk for det samme. Ser vi på svarene fra skoleledere varierer disse betydelig etter skoletype:



**Figur 13.4 'Har skolen særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær?', skoleledere etter skoletype (N=554)**

Som vi ser svarer to av tre (65 prosent) skoleledere ved ungdomsskoler at de har særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær. Til sammenlikning er andelen skoleledere ved både barneskoler (45 prosent) og videregående (45 prosent) under halvparten.

Også på dette spørsmålet finner vi betydelige geografiske forskjeller i svarene fra grunnskolelederne. Kartet i Figur 13.5 viser at andelen skoleledere som oppgir at grunnskolen har slike særlige rutiner for ivaretagelse av elever med lengre tids fravær, varierer betydelig mellom fylkene:

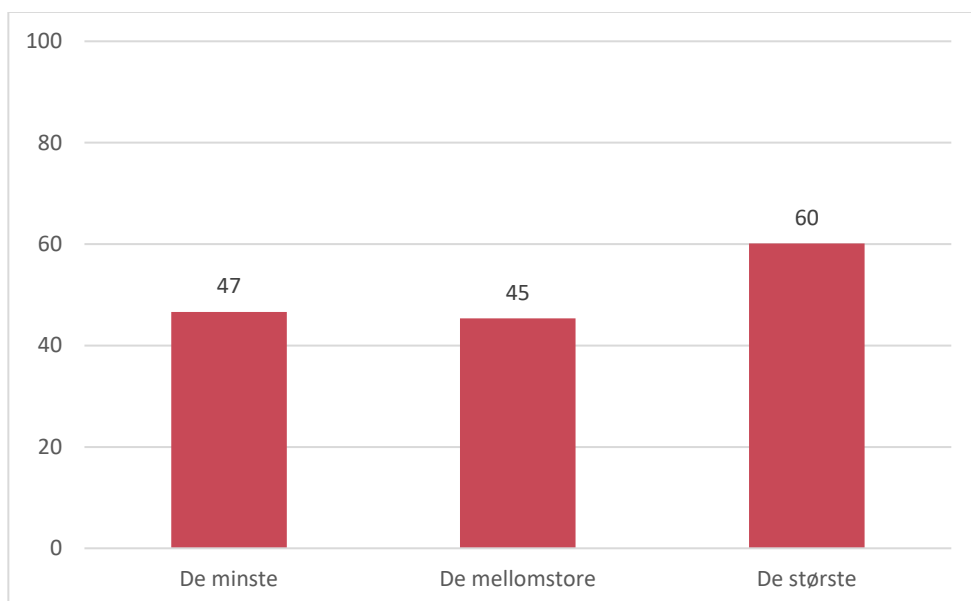


**Figur 13.5 'Har skolen særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær?', grunnskoleledere etter fylke, andel som oppgir ja (N=404)**

Mens 69 prosent av skolelederne i Vestfold og Telemark, og 67 prosent i Rogaland, oppgir at deres grunnskole har særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær, er tilsvarende andel kun 26 prosent i Innlandet.

Videre er det betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse, som det framgår av Figur 13.6:

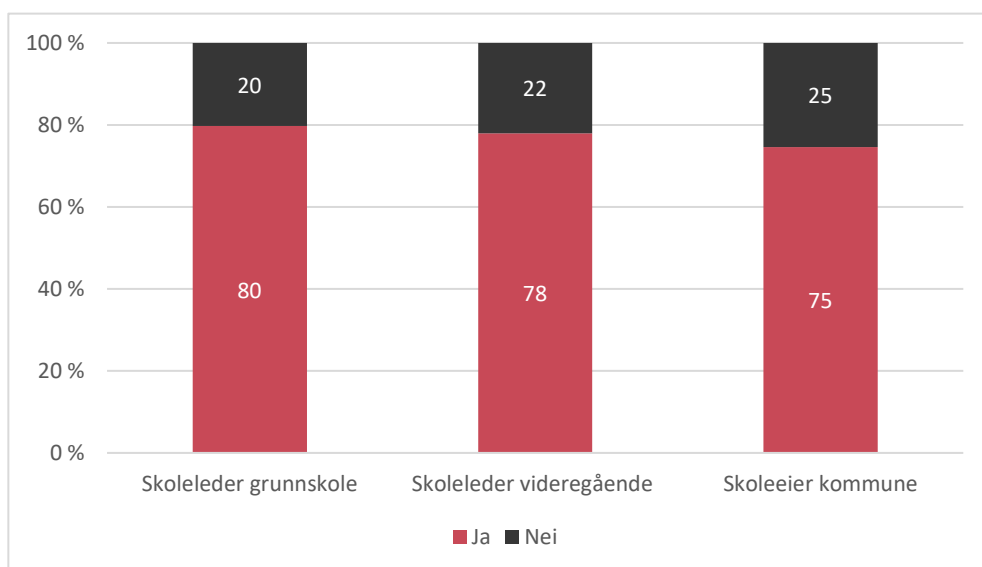




**Figur 13.6 'Har skolen særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær?', skoleledere etter skolestørrelse, andel som oppgir ja (N=481)**

Det er betydelig høyere andel skoleledere ved de største skolene (60 prosent) som oppgir at de har særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær, sammenliknet med skoleledere ved både de minste (47 prosent) og de mellomstore skolene (45 prosent).

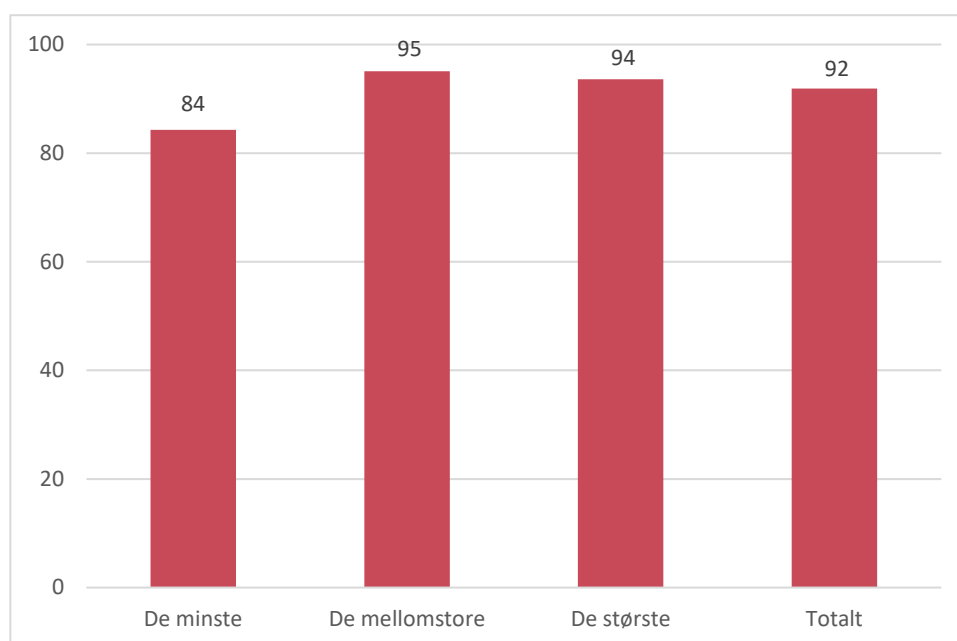
Det ble også spurt om skolene eller skoleeier har rutiner for å følge opp elever med høyt *sporadisk* fravær. Tre av de åtte fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen svarer bekreftende på dette. Figur 13.7 viser svarene til skoleeiere på kommunenivå og skoleledere:



**Figur 13.7 'Har skolen/skoleeier særlige rutiner for å for å følge opp elever som har høyt sporadisk fravær?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå (N=557)**

Tre av fire (75 prosent) skoleeiere på kommunenivå, og rundt åtte av ti skoleledere både i grunnskolen (80 prosent) og videregående (78 prosent), oppgir at de har særlige rutiner for å følge opp elever som har høyt sporadisk fravær. Det er ingen betydelige geografiske forskjeller på dette spørsmålet, og heller ikke mellom skoler av ulik størrelse. På dette spørsmålet svarer en lavere andel at de har slike rutiner enn det som var tilfellet i 2019. Da svarte 86 prosent av skolelederne i grunnskolen bekreftende på at de hadde særlige rutiner for å følge opp høyt sporadisk fravær. Det er altså seks prosentpoeng høyere enn i denne undersøkelsen.

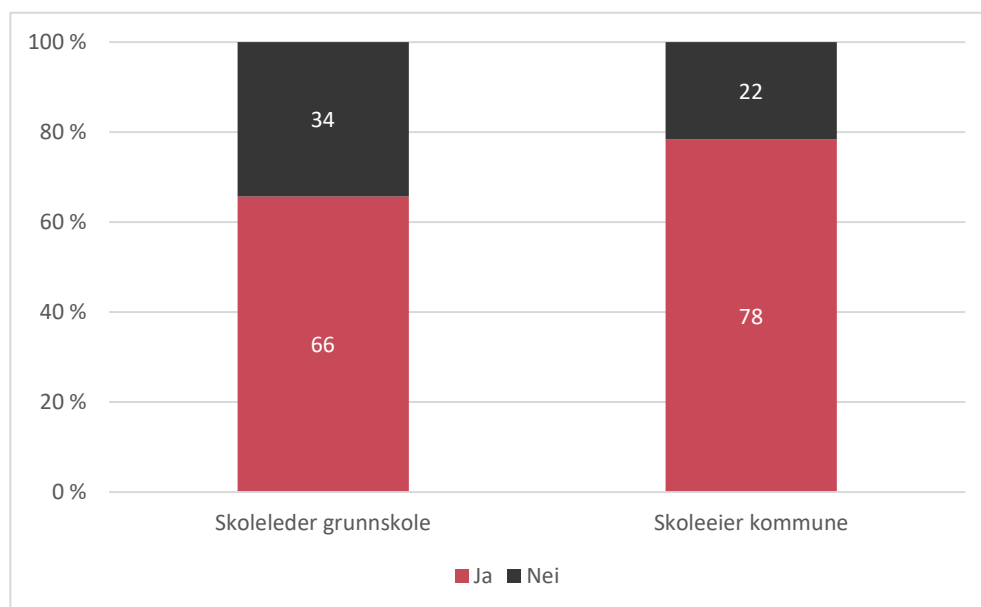
Skoleledere ble også spurt om skolen har et system for å koble på andre ressurspersoner eller yrkesgrupper ved høyt fravær, og 92 prosent svarer at de har det. Det er flere grunnskoleledere som svarer bekreftende (93 prosent) enn blant skoleledere ved videregående skoler (84 prosent), og det er betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse (Figur 13.8):



**Figur 13.8 'Har skolen et system eller rutiner for å koble på andre ressurspersoner/yrkesgrupper ved høyt fravær?', skoleledere etter skolestørrelse, andel som oppgir ja (N=482)**

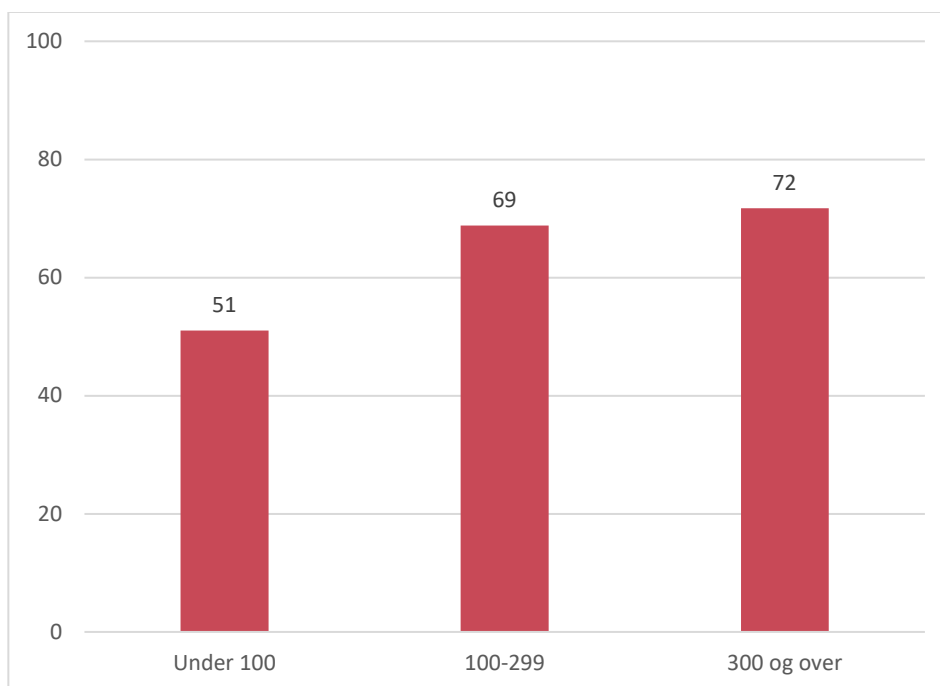
Vi ser at det er betydelig lavere andel skoleledere ved de minste skolene (84 prosent) som oppgir at de har et system eller rutiner for å koble andre ressurspersoner eller yrkesgrupper på ved høyt fravær, sammenliknet med både de største (94 prosent) og de mellomstore (95 prosent) skolene. På dette spørsmålet er det en stor økning sammenliknet med da spørsmålet ble stilt i 2019. Da svarte kun 68 prosent av grunnskolelederne at de hadde et system for å koble på andre ressurspersoner.

Til slutt ble respondentene spurt om hvorvidt de har kjennskap til Udirs veileder i arbeidet med nærvær og fravær i grunnskolen. Denne veilederen har for øvrig blitt endret siden spørringene var ute i felt, og skal også videreutvikles. Den heter nå *Forebygge og følge opp bekymringsfullt fravær fra skolen*. Ikke overraskende er det høyest andel som oppgir at de har kjennskap til Udirs veileder blant grunnskoleledere og skoleeiere på kommunenivå, og lavest andel blant skoleledere i videregående (Figur 13.9). På den andre siden oppgir fem av åtte fylkeskommunene at de har kjennskap til denne veilederen.



**Figur 13.9 'Kjenner skolen/skoleeier til Udirs veileder i arbeidet med nærvær og fravær i grunnskolen?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå (N=467)**

Figuren viser at det er høyest andel skoleeiere på kommunenivå (78 prosent) som har kjennskap til Udirs veileder i arbeidet med nærvær og fravær i grunnskolen. To av tre (66 prosent) grunnskoleledere oppgir også å ha slik kjennskap. En mer finmasket inndeling viser videre at det er mest utbredt kjennskap til veilederen i småskolen (74 prosent), sammenliknet med barne- og ungdomsskolen (begge 67 prosent) (ikke vist). Det viser seg også at kjennskap til veilederen øker med grunnskolestørrelse (Figur 13.10):



**Figur 13.10 'Kjenner skolen til Udirs veileder i arbeidet med nærvær og fravær i grunnskolen?', grunnskoleledere etter skolestørrelse (N=404)**

Respondentene som oppga at de hadde kjennskap til veilederen ble oppfordret til å skrive kommentarer til denne. Generelt virker det som at de som har tatt den i bruk er fornøyde, men mange påpeker likevel at den ikke er tilstrekkelig, men snarere at den er et «[f]int supplement til øvrige veiledere og rutiner». Hvis vi starter med bruken virker det som at det varierer fra at den «[b]enytttes når temaet belyses under fellestid», til at den er «brukt som mal for kommunens veileder», eller at den har vært brukt i «arbeidet med en kommunal strategi for å forebygge ufri-villig skolefravær». Andre supplerer den, som nevnt, og «braker i tillegg en veileder som er utarbeidet hos PPT i kommunen». Enkelte synes kun å bruke egenutviklet materiale: «Vi har eget nærværsteam, egne prosedyrer og rutiner, veiledningshefte og ulike maler /skjema i kommunen», mens andre påpeker at de ikke har ressurser til å sette inn tiltak:

*Det hjelper ikke med planer, dersom vi ikke har ressurser til å følge opp de tiltakene som ligger i planene.*

Det er også flere som har benyttet anledningen til å komme med innspill til veilederen, blant annet behov for konkretisering. En skoleleder ved en barneskole uttrykker det på følgende måte:

*Den innehold informasjon om kva som kan vere årsaka til fråværet, at ein bør setje inn tiltak tidleg og bør ha kompetanse, men ikkje konkrete forslag til kva som kan vere eigna tiltak. Då er det til liten hjelp.*

Tilsvarende savn uttrykkes av en skoleeier på kommunenivå, som knytter konkretiseringen mer til hvilket handlingsrom kommunene og skolene har i forbindelse med tiltak knyttet til redusert timeplan:

*Vi savner mer konkret innhold om hvilket handlingsrom kommunen/skolen har til å ha tiltak som reduserer elevens timeplan som ett ledd i arbeidet med å få elevene tilbakeført til skolen. Elevens rett til opplæring står sterkt, og PPT må raskt på banen. Samtidig er det ofte ikke behov for spesialundervisning i tradisjonell forstand. Dette kan føre til et uforholdsmessig stort arbeidspress på PPT dersom de må inn og utrede alle elever som har et bekymringsfullt fravær. Ofte kan en redusert timeplan være nok til at eleven kan klare å komme tilbake på skolen, og dersom dette skal nedfelles i en sakkyndig anbefaling og et vedtak om spesialundervisning vil saksbehandlingstiden kunne komme i veien for skolens arbeid. Dette ønsker vi en presisering på. Vi ønsker også en mer konkret veileder med ulike faser i arbeidet med bekymringsfullt fravær, gjerne noe som ligner veilederen for spesialundervisning.*

Et siste sett med kommentarer dreier seg om at veilederen i seg selv ikke er tilstrekkelig. En skoleleder ved en ungdomsskole hevder at det er viktigere å få på plass et system for fraværsføring:

*Hovedutfordringen er at datasystemene som lærerne skal føre fravær i, IST eller TIETO, ikke gir en god oversikt til lærerne, sosiallærer eller skoleledelsen for elevenes fravær. Det er mye viktigere enn teams som skal få skolevegrere tilbake på skolen, veileder fra Udir osv.*

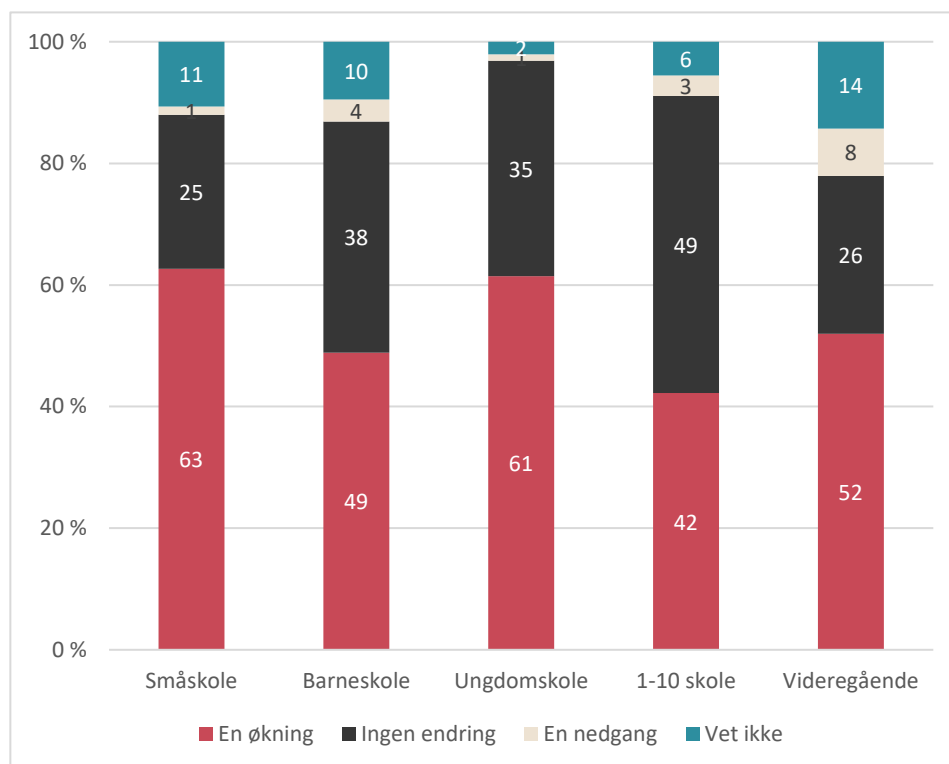
En annen skoleleder ved en ungdomsskole påpeker at det siden dette er såpass komplekse saker trenger skolene, i tillegg til en veileder, også å øke kompetansen og å styrke apparatet både i og utenfor skolen:

*Veiledere er fine de, men det er såpass komplekse saker at en veileder holder ikke. Skolen må bygge egen kompetanse og apparat. Savner også et operativt apparat utenfor skolen som kan hjelpe. Nå blir det mye rådgivende og veiledende uten særlig substans, og til syvende og sist er det skolen som sitter igjen med saken. Andre instanser liker å trekke seg ut/avslutte sakene.*

Behovet for å styrke det denne respondenten omtaler som det «operative apparatet utenfor skolen» blir også framhevet av en barneskoleleder, som vektlegger at for «å lykkast må det vere eit tverrfagleg ansvar i dette arbeidet i kommunen. Dette kunne ha kome tydlegare fram i vegleiaren».

## 13.2 Endringer i omfang av bekymringsfullt fravær

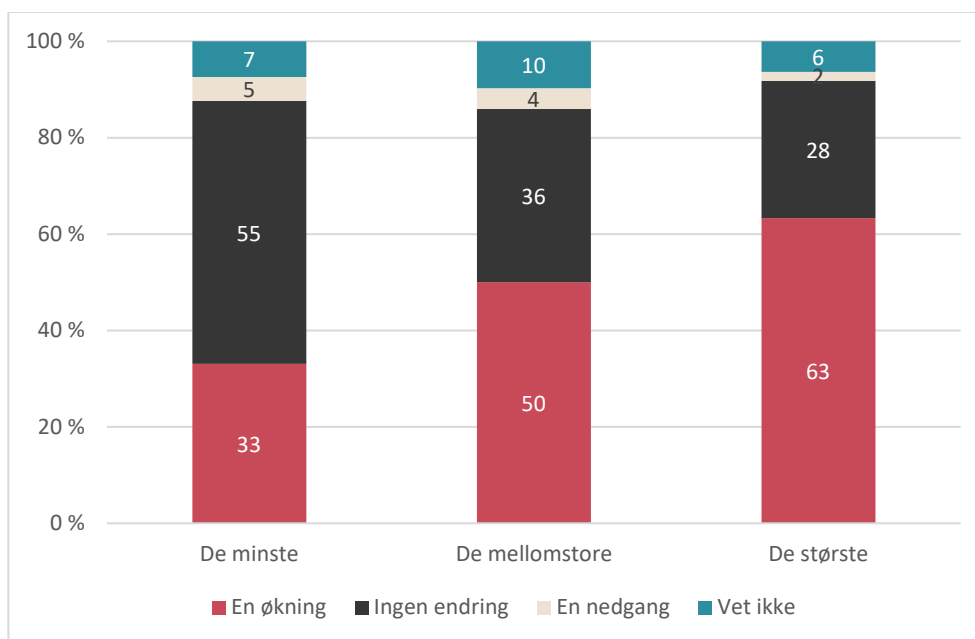
Både skoleledere og skoleeiere ble stilt spørsmål om de har opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær i kjølvannet av koronapandemien. Omtrent halvparten (52 prosent) oppgir at de har inntrykk av en *økning* i bekymringsfullt fravær, sammenliknet med før pandemien. Figur 9.1 viser at dette gjelder i størst utstrekning i ungdomsskolen og småskolen:



**Figur 13.11 'Har skolen opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær nå, sammenliknet med før pandemien?', etter skoletype (N=559)**

Vi ser at mens rundt to av tre skoleledere ved småskoler (61 prosent) og ved ungdomsskoler (63 prosent) oppgir at opplever at det har vært en økning i bekymringsfullt fravær etter koronapandemien, er andelen omtrent én av to i barneskoler (49 prosent) og i videregående (52 prosent). Det er imidlertid viktig å understreke, som vi skal komme tilbake til senere, at svar i åpne kommentarfelt tyder på at selv om skoleledere har inntrykk av en økning fra tiden før pandemien, er det flere som ikke *dermed* vil si at pandemien er den egentlige årsaken til dette.

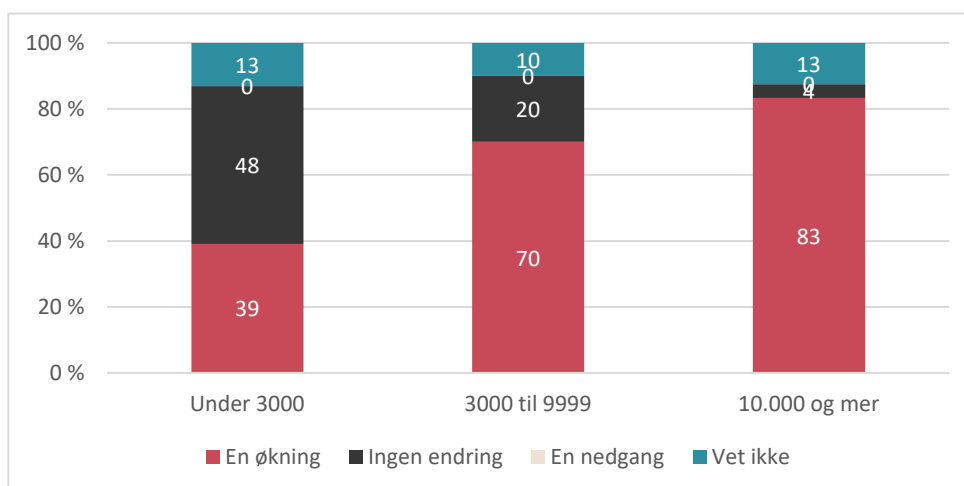
Hvis vi vender tilbake til figuren, er det faktisk også blant skoleledere i videregående en andel på åtte prosent som oppgir at de opplever at det har vært en nedgang i bekymringsfullt fravær etter koronapandemien. Videre varierer svarene betydelig med skolestørrelse, noe som framgår av Figur 13.12:



**Figur 13.12 'Har skolen opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær nå, sammenliknet med før pandemien?', etter skolestørrelse (N=485)**

Vi ser at mens rundt to av tre (63 prosent) skoleledere ved de største skolene opplever en økning i bekymringsfullt fravær, gir til sammenlikning kun én av tre (33 prosent) skoleledere ved de minste skolene uttrykk for dette.

Ser vi på svarene fra skoleeiere på kommunenivå varierer disse betydelig med kommunestørrelse. Figur 13.13 viser at mens det store flertallet store kommuner (83 prosent) gir uttrykk for at de har opplevd en økning i antall elever med bekymringsfullt fravær etter koronapandemien, er tilsvarende andel blant de minste kommunene under halvparten (39 prosent):



**Figur 13.13 'Har skoleeier opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær nå, sammenliknet med før pandemien?', skoleeier kommunenivå etter kommunestørrelse (N=67)**

Som det framgår av figuren uttrykker bortimot halvparten av de minste kommunene at det ikke har vært noen endring i antall elever med bekymringsfullt fravær, sammenliknet med tiden før pandemien.

Av de åtte fylkeskommunene som har besvart undersøkelsen uttrykker seks at det har vært en økning i bekymringsfullt fravær etter koronapandemien, mens én opplever at det ikke har vært noen endring og én at det har vært en nedgang.

### 13.3 Mulige årsaker til økt fravær

Respondentene ble også oppfordret til å utdype sitt svar om utviklingen i bekymringsfullt fravær, og svært mange (114 skoleledere) har gjort det. Enkelte av disse har valgt å benytte anledningen til å gjenta hvorvidt de har opplevd en økning, ingen endring eller en nedgang. En skoleleder ved en 1–10-skole har valgt å nyanse dette ved å påpeke at «[b]ekymringsfullt fravær øker nedover i klassetrinnene, ikke bare på u-trinnet». Det er videre elleve som påpeker at de mangler tallgrunnlag og oversikt til å kunne si noe om bekymringsfullt fravær. Eksempler på grunner til dette er at respondenten er nyansatt og dermed ikke har «historien», og at det ikke foreligger noen felles oversikt eller noe analyseverktøy. Det blir også trukket fram at det på nåværende tidspunkt er for tidlig å si noe om utviklingen i etterkant av koronapandemien.

Andre har imidlertid valgt å reflektere over mulige årsaker til utviklingen generelt, eller knyttet til koronapandemien spesielt. De fleste er skeptiske til om pandemien er den *egentlige* årsaken til fraværproblematikken, som det framgår av de to følgende beskrivelsene:

*Vi har hatt elever med bekymringsfullt fravær i flere år. Noen år er det mange, andre færre. Vi ser ingen spesiell endring i forhold til pandemien.*

*Det er vanskelig å vite om økningen har med pandemien å gjøre eller om det er andre samfunnsmessige grunner. Vi har sett en jevn økning fra noen år tilbake også før pandemien.*

Vi ser at disse to skolelederne, som begge er fra en ungdomsskole, påpeker at bekymringsfullt fravær ikke er noe som oppstod i forbindelse med koronapandemien. Den ene skolelederen har ikke sett noen endring i tiden etter pandemien, mens den andre har sett en økning, men hevder at denne startet før utbruddet av pandemien.

Videre er det flere som peker på selve overgangen fra hjemmeskole til å vende tilbake til skolebenken som medvirkende årsak. Her hevdes det at det var «[n]oen elever som slet med å komme tilbake etter hjemmeskole». Det virker som at pandemien åpnet for noen nye muligheter og vaner, som det er utfordrende å endre igjen. For eksempel skriver en skoleleder ved en barneskole at «[t]ilgang på nett



hjemme holder dessverre noen flere elever mer hjemme enn nødvendig». Som en skoleleder ved en videregående skole påpeker, er det ikke tilfeldig hvilke elever som klarer å vende tilbake til skolehverdagen etter pandemien og hvilke som ikke gjør det:

*Vanskelig å svare på om det er en generell oppgang. Men vi opplevde jo at elever vi var bekymret for, hadde vanskelige for å komme tilbake i rutinen i pandemien.*

Tilsvarende hevder en skoleleder ved en barneskole at pandemien forsterket utfordringene til elever som allerede hadde utfordringer, snarere enn at det ble flere elever med bekymringsfullt fravær:

*De elevene som har utfordringer med fravær har større utfordringer enn før pandemien, men antallet er ikke så endret.*

Det er imidlertid også gjennomgående at flere opplevde en økning i fravær under selve pandemien, men at inntrykket nå er at fraværet er tilbake til samme nivå som før pandemien, og at dette også ser ut til å gjelde det mer «bekymringsfulle» sådanne:

*Hadde elever med bekymringsfullt fravær både før og etter pandemien. Ser en positiv utvikling i at elevene det gjelder av og til er på skolen - de faller ikke helt ut.*

Spørsmålet om elevenes rutiner og vaner i forlengelsen av koronapandemien virker ekstra presserende i videregående skole, siden fravær der er vesentlig for karaktersetting og siden det ble gjort unntak fra fraværreglene under pandemien:

*Urovekkende økning under pandemien så lenge unntak fra fraværregel var gjeldende. Foreløpig ser det ut som om elevene er "tilbake".*

Med unntak fra fraværreglene spesielt, men også gjennom annen tilnærming til det å være borte fra skolen generelt under pandemien, melder også spørsmålet seg om gyldig fravær og «skulk». Flere skoleledere, på tvers av trinn, har påpekt at terskelen for å holde barna hjemme, eller for elever å ikke komme på skolen, har blitt lavere i kjølvannet av koronapandemien. Dette gjelder for eksempel en lavere terskel «for å være hjemme ved lett sykdom/forkjølelsessymptom» og hvis man ikke er «helt i form», og dermed at «flere er hjemme med svake symptomer». Det er spesielt skoleledere ved barneskoler som velger å omtale dette som «lavere terskel for å være hjemme». For barneskoleelever handler fraværproblematikken også delvis om foreldrenes tilnærming, og disse har også en «lavere terskel for å holde elever hjemme da de kun er litt snørrete». Samme skoleleder uttrykker også mistanke om et «[e]ldre elever skylder også på litt 'ullen' sykdom og er lettere hjemme». En annen skoleleder, ved en 1-10-skole, mener også at det har skjedd en holdningsendring blant foreldre:

*Foreldre syns ikkje det er viktig at elevane er på skulen. Dei søker dei fri for reiser og feriar og let dei vere heime, sjølv om dei ikkje er sjuke (dei dukkar opp på fritidsaktivitetar). Dette gjeld elevar som rapporterer at dei trivst på skulen.*

Som vi ser hevder denne skolelederen at også elever som trives på skolen har økt fravær. Andre uttrykker imidlertid bekymring for at senkningen av terskelen for å være hjemme i større grad gjelder elever som ikke trives. En barneskoleleder beskriver at de jobber aktivt med «å snakke fram det å kome på skulen sjølv om ein er litt 'snufs'». Som en annen barneskoleleder påpeker, kan det å ha vært bort fra skolen i lange perioder under pandemien ha påvirket elevenes mestringsopplevelse:

*En del elever har hatt stort fravær under pandemien og opplevelsen av å mestre egen skolehverdag kan for enkelte oppleves som synkende.*

Skoleledere på videregående skoler er enda mer opptatt av «skulk», og dette knyttes til unntaket fra fraværsreglene:

*I tidsrommet v2020 til v2022 har fråveret vore høgt. Ingen fråversgrense gjorde at elevane skulka i mykje større grad enn tidlegare*

Det blir også hevdet at det er «noen få elever som utnyttet situasjonen til kun å møte opp på vurderinger», og at den observerte endringen var knyttet til at «elevene kunne skrive egenmelding som dokumentasjon på sykefravær».

Om elever uteblir fra skolen ut fra endrede holdninger og utnyttelse av situasjonen, eller om det ligger mer alvorlige grunner bak kan være vanskelig å skille. Flere respondenter velger å omtale det observerte fraværet som en form for *skolevegring*. Den generelle kommentaren er at dette fenomenet har økt. Dette gjelder spesielt i grunnskolen, men en skoleleder fra en videregående skole hevder at «[s]kolevegring i u-skolene når nå videregående skole». En barneskoleleder hevder også at skolevegring sprer seg nedover i trinnene, og hen hevder samtidig at dette kan henge sammen med foreldrenes tilnærming og grensesetting:

*Det virker som om flere utvikler skolevegring nedover på trinn. Usikre foresatte som har vansker med å sette krav og grenser til barna bidrar til dette.*

At skolevegring håndteres som sykdom blir påpekt av en annen barneskoleleder:

*Skolevegring har økt. Lavere terskel for foreldre at barna er syke, gjentatte ganger gjennom året.*

Svarene til skolelederne, spesielt fra ungdomsskolen, tyder på at de opplever at skolevegring utvikles tidlig, og følger elevene gjennom deres utdanningsløp, og dermed at det forplanter seg opp gjennom skolesystemet. For eksempel beskriver

en skoleleder ved en ungdomsskole at de i økende grad får elever som ikke vil på skolen allerede i overgangen fra barne- til ungdomsskolen:

*Vi får flere elever som ikke vil på skolen i begynnelsen av 8. trinn. Elever som har utviklet skolevegring på barneskolen*

Tilsvarende hevder en annen skoleleder ved en ungdomsskole at elever «har utvikla skulevegring før dei startar på ungdomsskulen». Enkelte ser spesielt en negativ utvikling etter koronapandemien, mens andre har inntrykk av at dette er noe som «varierer fra årskull til årskull», og som dermed er uavhengig av pandemien. En skoleleder trekker også fram at det i tillegg til en økning også har skjedd en endring i hvilke elevgrupper som opplever skolevegring:

*Noen flere elever med skolevegring. Tidligere helst jenter, nå også noen gutter som er hjemme og spiller/gamer.*

Vi ser at denne skolelederen knytter vegringen til gaming, noe en barneskoleleder også uttrykker gjennom å påpeke at det for elever med bekymringsfullt fravær er «[m]ye skjermbruk og manglende sosial kontakt». Det kan dermed være vanskelig å skille skolevegring fra «skulk», men på den andre siden kan det også være en tynn grense over i mer alvorlige problemstillinger knyttet til psykisk helse. En skoleleder ved en 1–10-skole hevder at det har vært en generell trend den senere tiden til at det er flere elever med psykiske utfordringer enn før, og at dette ikke nødvendigvis er en konsekvens av pandemien. En skoleleder ved en ungdomsskole hevder i tråd med dette at det ikke så mye har skjedd en endring i *omfanget* av bekymringsfullt fravær som i *årsaken* til det:

*Vi ser ingen stor endring i antallet elever med bekymringsfullt fravær, men ser en endring i årsaken til fraværet. Det har gått fra skulk pga manglende motivasjon til mer psykisk helse (angst, udefinerte årsaker).*

Enkelte velger å tone ned alvoret i disse psykiske utfordringene, og velger å heller omtale det som «[m]er 'engstelse', ofte kalt angst». To andre skoleledere hevder sågar at mediene, og det at psykisk helse har blitt «tydeligere/oppi dagen», må ses som del av forklaringen, fordi disse påvirker elevenes selvoppfattelse:

*Ikke sikker på om det er grunnet pandemi, men media sin omtale om elever med psykisk helse. Elever kan oftere omtale seg selv med angst, selv om det kan være en normal bekymring for noe.*

Det positive med dette fokuset er, som en av de to skolelederne også påpeker, at flere elever også våger å uttrykke seg om det, og å be om hjelp. Å tørre å be om hjelp blir enda viktigere for de mer alvorlige tilfellene av psykiske utfordringer. To

skoleledere, én ved en barneskole og én ved en ungdomsskole, viser til en økning av både sosial angst, spiseforstyrrelser og selvskading:

*Flere elever enn tidligere sier at de vil på skolen, men får det ikke til. Mange melder at de har utviklet sosial angst. Vi har flere foresatte som mottar pleiepenger for å være hjemme og trygge sine ungdommer. Rapporter om selvskading og spiseforstyrrelser har også økt.*

Som sitatet her også indikerer, handler bekymringsfullt fravær også i noen grad om trygghet:

*Flere elever på ulike trinn som sliter med å være på skolen. De oppleves utrygge på normal skoledrift, store grupper med elever.*

En barneskoleleder hevder at behovet for trygghet i skoletilbudet er ekstra viktig for sårbare barn og familier, og at pandemien her virket negativt inn:

*Sårbare barn/familier er rammet ekstra når det faste trygge skoletilbudet har vært ustabil og uforutsigbart*

En skoleleder ved en ungdomsskole har sett så stor økning i fravær generelt at grensen for hva som regnes som bekymringsfullt måtte økes, og vedkommende knytter denne økningen til elevers manglende opplevelse av trygghet, spesielt etter pandemien:

*Der vi tidligere hadde grensen på bekymringsfullt fravær på 10% har vi justert opp til 20%. Elever opplever at de ikke er trygge i grupper som er organisert på tvers av klasser, og da uteblir flere fra undervisning. Dette er endring vi ser etter pandemien.*

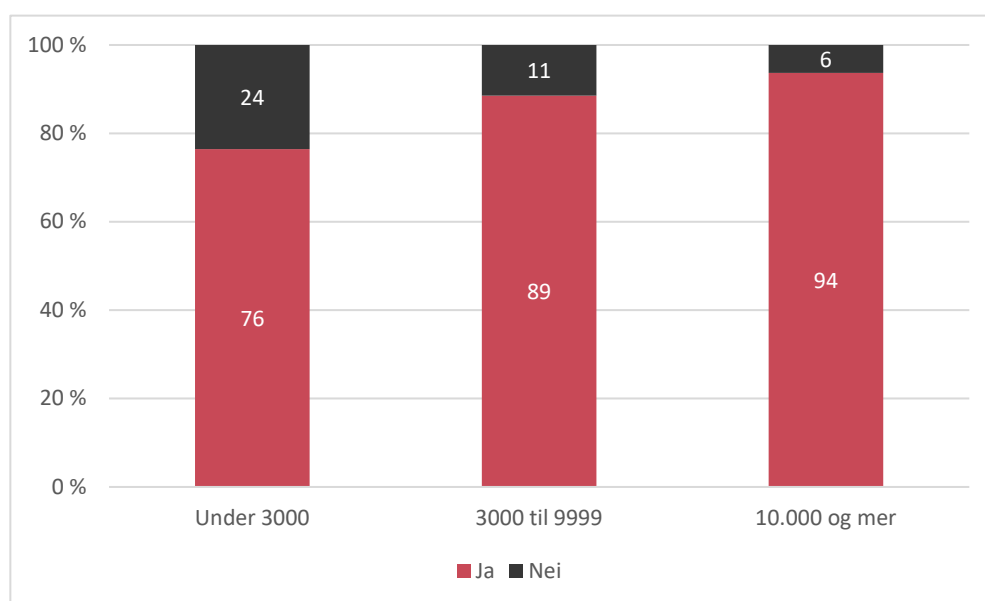
Utryggheten strekker seg fra det overordnede skoletilbudet, til en utrygghet knyttet til grupper, som gjør at det «for noen har det blitt vanskeligere å delta på skolen», og helt til det individuelle, hvor elever «beskriver at de er utrygge sammen med visse andre elever».

Oppsummert ser vi at mens enkelte knytter økningen i bekymringsfullt fravær til koronapandemien, peker andre på en tilstandsavhengighet, for eksempel problemer i barneskolen som forplantes inn i ungdomsskolen og videregående. Andre antyder at noe av forklaringen er ettergivende eller til og med uansvarlige foreldre. Videre har vi sett tegn til en opplevelse av økning både i omfang og alvorlighetsgrad av psykiske lidelser, og også en tiltakende manglende inkludering på skolen i form av et trygt og godt lærings- og skolemiljø.

### 13.3.1 Rutiner for å avdekke årsaker

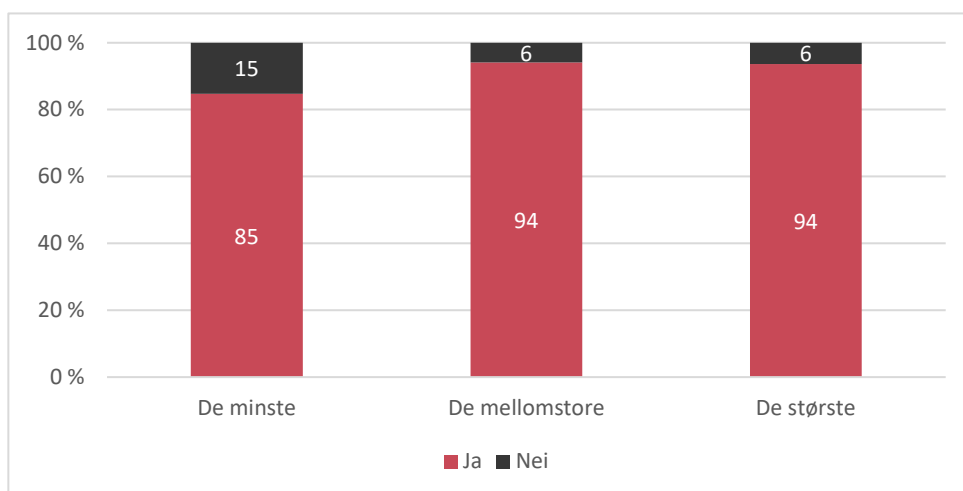
Vi har sett at flere skoleledere har påpekt at de mangler analyseverktøy og oversikt, og også at de ikke vet hva som eventuelt kan være årsaker et inntrykk av at fraværet har økt. Flere hevder også at det trolig er flere, og komplekse, årsaker.

Skoleledere ble spurt om hvorvidt skolen har rutiner for å avdekke nettopp årsaken(e) til et eventuelt økt fravær. Totalt sett svarer omtrent 92 prosent bekreftende på at de har slike rutiner, noe som, i lys av analysen over, kan tyde på at rutineene for mange eventuelt ikke er egnede til å kunne avdekke hvorvidt fravær reelt sett er bekymringsfullt. En sammenlikning av grunnskolelederes svar på tvers av kommunestørrelse viser at det er betydelige forskjeller (Figur 13.14):



**Figur 13.14 'Har skolen rutiner for å avdekke årsaken(e) til eventuelt økt fravær?', grunnskoleledere etter kommunestørrelse (N=404)**

Som vi ser øker andelen grunnskoleledere som oppgir at de har rutiner for å avdekke årsaken(e) til økt fravær med kommunestørrelse. Mens 76 prosent av skolelederne ved grunnskoler i de minste kommunene svarer dette, er tilsvarende andel i de største kommunene hele 94 prosent. Det er videre også betydelige forskjeller mellom skoler av ulik størrelse, om enn noe mindre enn for kommunestørrelse. Figur 13.15 viser svarene fra skoleledere i både grunnskole og videregående etter skolestørrelse:

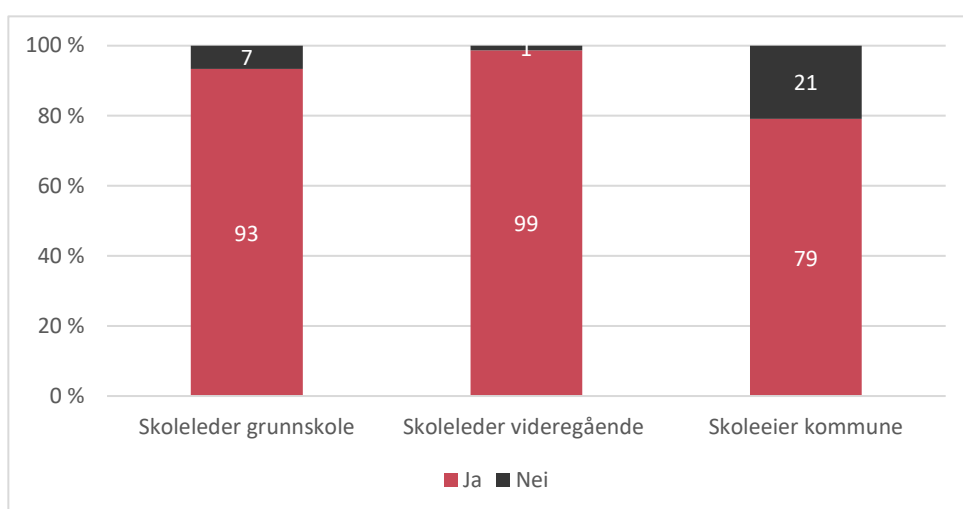


**Figur 13.15 'Har skolen rutiner for å avdekke årsaken(e) til eventuelt økt fravær?', skoleledere etter skolestørrelse (N=481)**

Mens 94 prosent av skolelederne ved både de mellomstore og de største skolene svarer bekreftende på å ha rutiner for å avdekke årsaker til økt fravær, er tilsvarende andel blant skoleledere for de minste skolene 85 prosent.

### 13.4 Oppfølging av bekymringsfullt fravær

Respondentene ble også spurt om de har rutiner både for forebygging og for å følge opp bekymringsfullt fravær. Hvis vi starter med forebygging, svarer samtlige åtte fylkeskommuner bekreftende på at de har det, og, som det framgår av Figur 13.16, oppgir så å si samtlige skoleledere i videregående skoler også det:

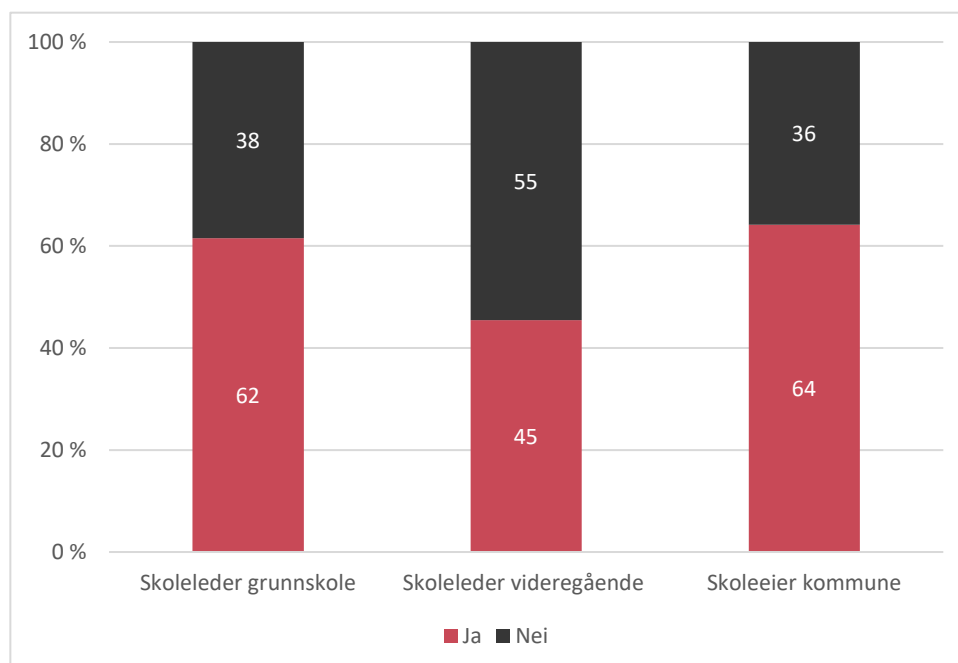


**Figur 13.16 'Har skolen/skoleeier rutiner/planer for å forebygge bekymringsfullt fravær?', skoleledere og skoleeier på kommunenivå (N=552)**

Mer enn ni av ti grunnskoleledere (93 prosent) oppgir også at skolen har rutiner eller planer for å forebygge bekymringsfullt fravær. Vi ser imidlertid at det er en betydelig lavere andel skoleeiere på kommunenivå (79 prosent) som oppgir dette. Det er videre betydelige forskjeller i svarene fra grunnskoleledere etter kommunestørrelse. Mens 95 prosent av grunnskolelederne i store kommuner med over 10.000 innbyggere rapporterer at de har slike rutiner, er tilsvarende andel for grunnskoleledere i de minste kommunene med under 3 000 innbyggere 79 prosent (ikke vist).

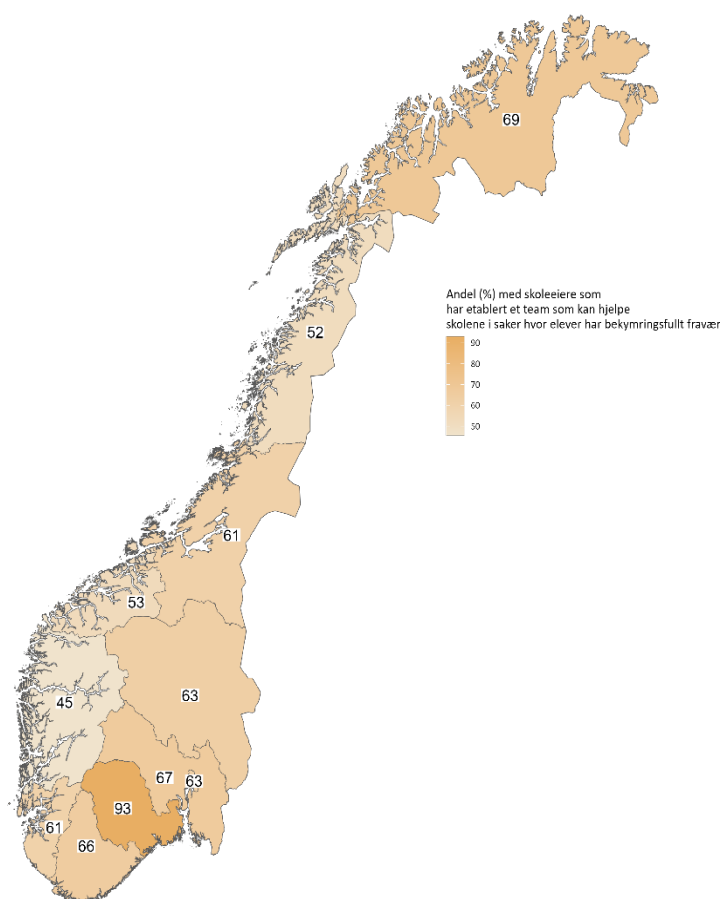
Hvis vi ser på rutiner og planer for å følge opp bekymringsfullt fravær, ser vi noe av det samme mønsteret. Samtlige åtte fylkeskommuner har oppgitt at de har slike rutiner og planer, og det samme gjelder for skoleledere i videregående. Nesten samtlige grunnskoleledere (98 prosent) svarer at de har rutiner og planer, mens andelen er lavere blant skoleeiere på kommunenivå (89 prosent) (ikke vist). Det er på dette spørsmålet ingen betydelige geografiske forskjeller, og heller ikke forskjeller mellom skoler av ulik størrelse.

Til slutt ble respondentene spurt om skoleeier har etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elevene har bekymringsfullt fravær. Ut fra Figur 13.17 kan det se ut til at slike team er noe vanligere for elever med bekymringsfullt fravær i grunnskolen enn i videregående. Dette støttes også av at seks av de åtte fylkeskommunene som har besvart spørsmålet oppgir at de *ikke* har etablert et slikt team.



**Figur 13.17 'Har skoleeier etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elever har bekymringsfullt fravær?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå. Prosent. (N=552)**

Blant grunnskolelederne oppgir 62 prosent at skoleeier har etablert et team som skal hjelpe skolene i saker hvor elevene har bekymringsfullt fravær. Omtrent samme andel skoleeiere på kommunenivå (64 prosent) oppgir dette. Som vi ser er andelen skoleledere i videregående som svarer bekreftende på dette spørsmålet noe lavere (45 prosent). Vi finner store geografiske forskjeller i svarene fra grunnskolelederne på dette spørsmålet, som det framgår av kartet i Figur 13.18:



**Figur 13.18 'Har skoleeier etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elever har bekymringsfullt fravær?', grunnskoleledere etter fylke. Andel som svarer «Ja», prosent. (N=408)**

Som vi ser oppgir hele 93 prosent av grunnskolelederne i Vestfold og Telemark at skoleeier har etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elever har bekymringsfullt fravær. Til sammenlikning svarer kun 45 prosent det samme i Vestland. Ellers ligger svarene stort sett mellom 50 og 70 prosent.

Enkelte av svarene på det åpne spørsmålet dreide seg også om oppfølging. Vi ser at spesielt blant skoleledere ved ungdomsskoler er det flere som uttrykker bekymring, i tillegg til frustrasjon, over mangel på kompetanse knyttet til håndtering av utfordringene. En skoleleder ved en ungdomsskole skriver for eksempel at dette er noe flere elever sliter med, og at skolen «bruker mye ressurser for å jobbe



med dette» og at det «er behov for kompetanse» på bekymringsfullt fravær. Tilsvarende uttrykker en annen skoleleder ved en ungdomsskole følgende:

*Dette området er det som gir mest grunn til bekymring, da vi har opplevd en stor økning. Skolene har ikke nok ressurser til å møte denne utfordringen og blir i tillegg stående alene i noen av de tyngre sakene (dvs. uten virkningsfulle tiltak fra BUP, barnevern, PPT mfl.)*

En tredje skoleleder ved en ungdomsskole trekker fram det vedkommende anser som et paradoks knyttet til Opplæringsloven når kommunen mangler system og ressurser til å følge opp bekymringsfullt fravær:

*Utviklingen er svært bekymringsfull. Det er et paradoks med kommunen og skolen sitt krav i lovverket om §9A, om eleven sitt krav om et trygt og godt skolemiljø, og hva skolen må gjøre i slike tilfeller. Men hva da med alle de elevene som ligger hjemme, og som ikke kommer seg på skolen? Det er et mye større problem enn §9A saker. Kommunen har ikke et system, og kommunen har ikke ressurser til å følge opp alle de elevene som ikke kommer på skolen. 85% av fraværet på ungdomsskoletrinnet er etablert på barneskolen. Når eleven kommer til en ny ungdomsskole, da er saken allerede tapt. Fokus må rettes på barneskolen, og konkrete tiltak må settes inn. Dette er et alvorlig stort traume, både for elev, foreldre og skolesamfunnet.*

Som vi ser påpeker denne skolelederen også at fraværspromatikk starter allerede i barneskolen, og at det forfølger elever gjennom deres skolegang. En skoleeier på kommunenivå peker også på behovet for å jobbe tverrfaglig med dette:

*Vi ser en tydelig økning, og årsakene er sammensatte. Dette gjør at arbeidet med disse elevene krever stor og koordinert tverrfaglig innsats fra ulike instanser i kommunen og spesialisthelsetjenestene.*

En skoleleder ved en barneskole beskriver en situasjon hvor «[f]raværspromatikk har vært økende og mer kompleks», men at de har forsøkt å gjøre noe med dette, blant annet ved at «[s]osialfaglig koordinator har i økende grad spesialisert seg og på raskt gripe inn med skole-hjem samarbeid m.m.». En skoleeier på kommunenivå viser også til at «skole og PPT har [...] fått økt kunnskap til å se og følge opp», mens en annen hevder at de «laget en ny kommunal veileder for skolene for å stramme inn oppfølgingen på systemnivå». En skoleeier på kommunenivå beskriver egen innsats på følgende måte:

*Bedre rutiner og retningslinjer for å avdekke og følge opp bekymringsfullt fravær har ført til større fokus og bedre oppfølging. Tettere kontakt med hjemmet. Med verktøy for å avdekke fravær er avdekket økning.*

Enkelte av svarene kan også tyde på at tiltakene hjelper, slik som en skoleleder ved en 1–10-skole beskriver det:

*Rett etter at skolen åpnet opp etter nedstenging opplevde vi en liten økning, tre elever, med bekymringsfullt fravær. Men dette ble det jobbet godt med og vi har pr i dag ingen med bekymringsfullt fravær*

En barneskoleleder hevder videre at deres skole har jobbet så godt med denne problematikken at de har overtatt elever med bekymringsfullt fravær fra andre skoler:

*Skolen har fått elever med bekymringsfullt fravær fra andre skoler pga. at vi har fått det til med flere elever.*

En skoleleder ved en ungdomsskole er meget konkret på hva som har fungert godt i deres arbeid med å følge opp elever med bekymringsfullt fravær, ikke minst når årsaken er relatert til psykisk helse:

*Vi er så heldige å ha en stilling hos oss som heter: Rådgiver psykisk helse. Denne stillingen jobber kun med alvorlige fraværssaker og forbyggende med systemer som skal motarbeide fravær. Dette er en fast stilling som vi jobbet i mange år med å etablere. Vi ser utrolig gode resultater. Den ansatte er psykiatrisk sykepleier og har lang erfaring med foresatte og ungdom med utfordringer.*

## 13.5 Oppsummering

Dette kapitlet har handlet om fravær generelt, og om bekymringsfullt fravær spesielt. Oppsummert fant vi følgende:

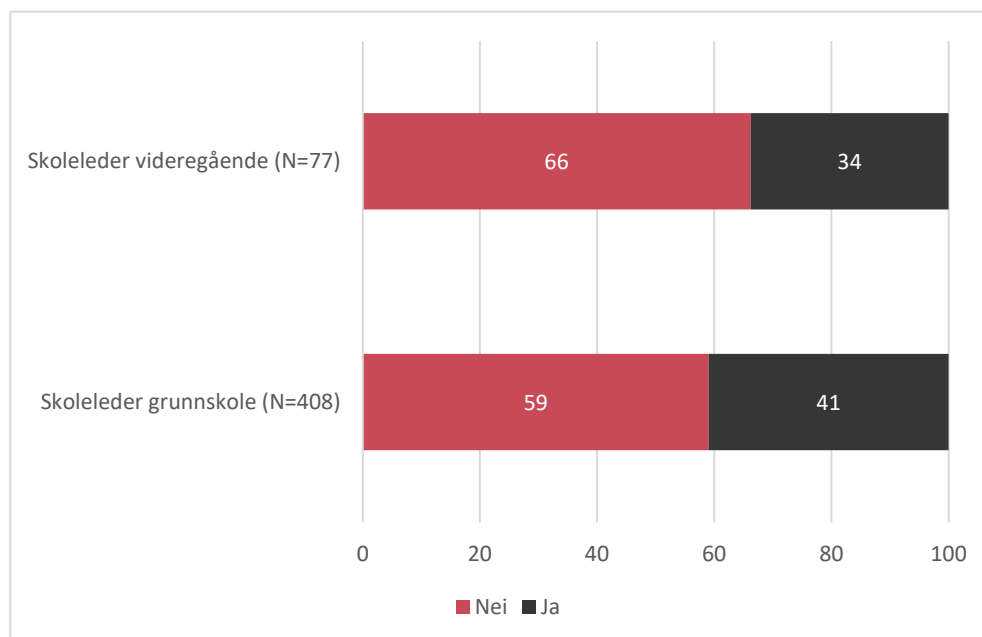
- Åtte av ti oppgir at skoleeier har lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær. Svarene fra grunnskolelederne varierer imidlertid geografisk på dette spørsmålet, både etter hvilket fylke skolen ligger i og størrelsen på kommunen.
- Halvparten av skoleeierne på kommunenivå har særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær. Kun én av syv fylkeskommuner gir uttrykk for det samme. For skoleledere varierer slike rutiner varierer etter skoletype. Flest som svarer bekreftende i ungdomsskolen. Svarene til grunnskolelederne varierer geografisk, både mellom fylkene og etter kommunestørrelse. Det er dessuten flere som svarer bekreftende ved de største skolene.
- Tre av åtte fylkeskommuner oppgir at de har rutiner for å følge opp elever med høyt *sporadisk* fravær, mens dette gjelder tre av fire skoleeiere på kommunenivå, og rundt åtte av ti skoleledere både i grunnskolen og i videregående.
- Relativt flere skoleledere i grunnskolen har et system for å koble på andre ressurspersoner eller yrkesgrupper ved høyt fravær, enn skoleledere ved videregående skoler, og det er forskjeller etter skolestørrelse.
- Halvparten har inntrykk at bekymringsfullt fravær har økt etter pandemien. Dette gjelder i størst utstrekning i ungdomsskolen og småskolen, og øker betydelig med skolestørrelse. Det imidlertid flere skoleledere som understreker at de så tegn til en økning også før pandemien.
- Andelen skoleeiere på kommunenivå som har opplevd en økning øker med størrelsen på kommunen. Seks av åtte fylkeskommuner uttrykker at det har vært en økning i bekymringsfullt fravær etter koronapandemien.
- Mange har opplevd en økning i fraværet i forbindelse med koronapandemien, men mange uttrykker usikkerhet på om den er den reelle årsaken. Enkelte hevder at den kan ha endret elevenes holdninger og senket foreldrenes terskel for å holde barna hjemme. Andre peker på en økende skolevegning, og at flere har utfordringer med psykisk helse. Det vektlegges et behov for å (gjen)skape et trygt lærings- og skolemiljø.
- Totalt sett svarer rundt ni av ti skoleledere at de har rutiner for å avdekke årsaken(e) til et eventuelt økt fravær. Andelen grunnskoleledere som svarer dette øker med kommunestørrelse.
- Samtlige åtte fylkeskommuner, og så å si alle skolelederne ved videregående skoler, har oppgitt at de har rutiner og planer for forebygging og for å følge opp bekymringsfullt fravær. Det er også en høy andel grunnskoleledere som oppgir dette, men andelen er betydelig lavere blant skoleeiere på kommunenivå.
- Det er vanligere å ha etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elevene har bekymringsfullt fravær i grunnskolen enn i videregående, men det er store geografiske forskjeller i svarene fra grunnskolelederne.

## 14 Elever fordrevet fra Ukraina

Etter Russlands invasjon av Ukraina har Norge tatt imot fordrevne ukrainere, og det forventes at flere vil komme til Norge i tiden som kommer. En stor andel av disse er barn og ungdom som har rett til et opplæringstilbud. Vi skal i dette kapitlet se på skolenes organisering av opplæringstilbudet og kompetansen knyttet til oppfølgingen av nyankomne ukrainske elever. Spørsmålene ble stilt til både skoleledere ved grunnskoler og videregående skoler.

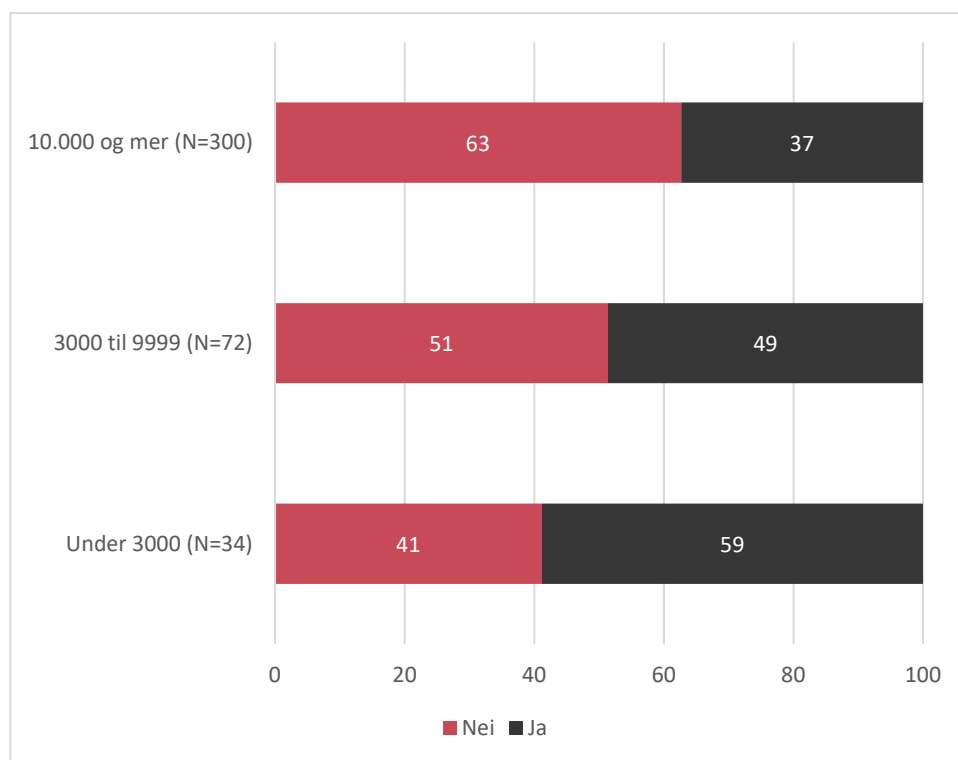
### 14.1 Mottakelse av ukrainske elever

Først spurte vi skoleledere ved både grunnskoler og videregående skoler om de har tatt imot nyankomne elever fra Ukraina. Som vi kan se av Figur 14.1 har syv prosentpoeng flere skoleledere ved grunnskoler (41 prosent) tatt imot nyankomne elever fra Ukraina sammenliknet med skoleledere ved videregående skoler (34 prosent).



Figur 14.1 'Har skolen tatt imot nyankomne elever fra Ukraina?', skoleledere, prosent

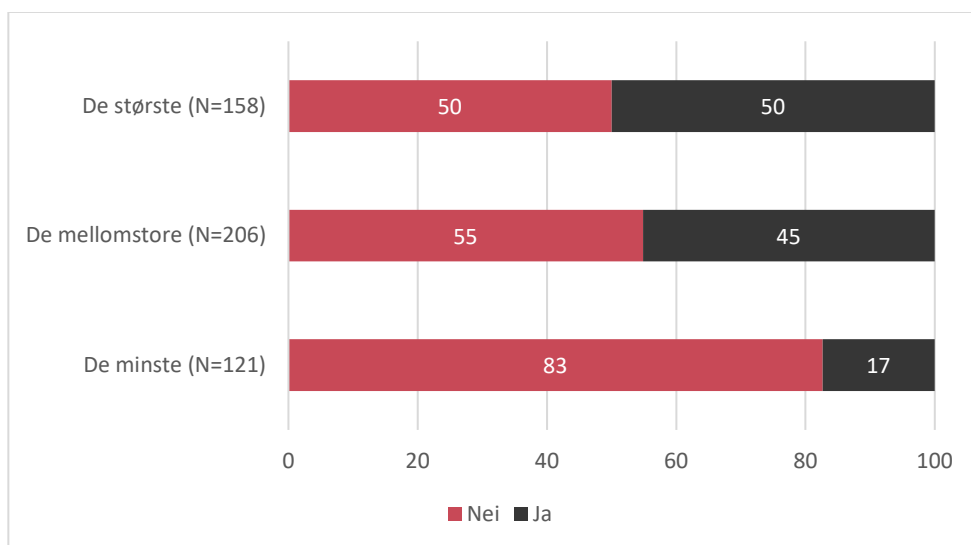
Figur 14.2 viser hva skolelederne svarer på det samme spørsmålet fordelt etter kommunestørrelse (antall innbyggere). Flere skoleledere i små kommuner oppgir å ha mottatt nyankomne elever fra Ukraina enn skoleledere i større kommuner. Det er betydelige forskjeller når det kommer til hvor mange skoler i kommuner med under 3 000 innbyggere som har tatt imot nyankomne elever fra Ukraina (59 prosent), sammenliknet med skoler i kommuner med 3 000 til 9 999 innbyggere (49 prosent), og 10.000 innbyggere eller flere (37 prosent).



**Figur 14.2 'Har skolen tatt imot nyankomne elever fra Ukraina?', skoleledere etter kommunestørrelse, prosent**

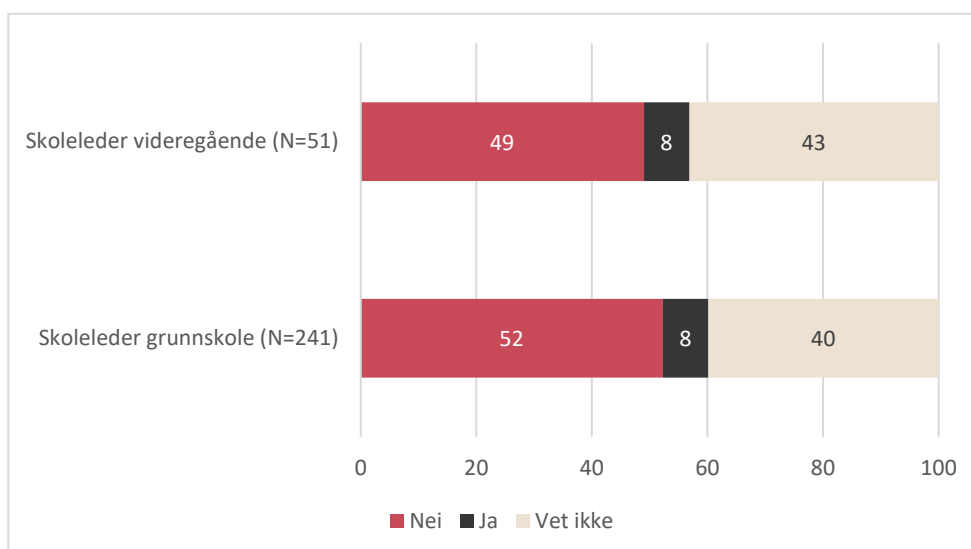
Det er henholdsvis 12 og 22 prosentpoeng flere skoleledere i store kommuner med 10.000 innbyggere eller mer (63 prosent), som oppgir at deres skole *ikke* har tatt imot nyankomne elever fra Ukraina, sammenliknet med i mellomstore kommuner (51 prosent) og i små kommuner (41 prosent).

Figur 14.3 viser skolelederne fordelt etter skolestørrelse. Det er bare 17 prosent av skolelederne ved de minste skolene som oppgir at de har tatt imot nyankomne ukrainske elever, mens det er halvparten hos de største.



**Figur 14.3 'Har skolen tatt imot nyankomne elever fra Ukraina?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent**

Vi spurte også skolelederne om de forventer å ta imot ukrainske elever dette skoleåret (Figur 14.4). Bare åtte prosent av skolelederne forventer å ta imot ukrainske elever dette skoleåret. Andelen som oppgir *vet ikke*, er relativt høy for både skoleleder videregående (43 prosent) og skoleleder grunnskole (40 prosent).



**Figur 14.4 'Forventer skolen å ta imot ukrainske elever dette skoleåret?', skoleledere, prosent**

Når det kommer til antall nyankomne elever fra Ukraina, spurte vi skoleledere ved grunnskoler hvor mange ukrainske elever skolen har tatt imot. Det er naturlig nok kun de som har oppgitt at de har tatt imot nyankomne elever fra Ukraina som har svart på dette spørsmålet. Som vi kan se i Tabell 14.1 nedenfor, tar skoler i Øst-Norge i mot flest ukrainske elever, med et gjennomsnitt på 7,2 per skole (7,2):

**Tabell 14.1 'Hvor mange ukrainske elever har skolen tatt imot - skriv antall', skoleleder grunnskole etter landsdel, gjennomsnitt**

|                     | Gjennomsnitt | Standardavvik | N   |
|---------------------|--------------|---------------|-----|
| Oslo-området        | 3,1          | 0,5           | 31  |
| Øst-Norge           | 7,2          | 1,7           | 34  |
| Sør- og Vest-Norge  | 4,4          | 0,6           | 71  |
| Midt- og Nord-Norge | 5,9          | 1,1           | 29  |
| Totalt              | 5            | 2,5           | 165 |

Skoler i Midt- og Nord-Norge tar i gjennomsnitt imot 5,9 ukrainske elever, mens Sør- og Vest-Norge på sin side tar imot 4,4 elever per skole. Oslo-området tar imot færrest med et gjennomsnitt på 3,1. Standardavviket viser den gjennomsnittlige avstanden fra gjennomsnittet. Jo større tallet er, jo større spredning er det.

Ser man på kommunestørrelse (Tabell 14.2) er det tydelig at det ikke bare er slik at flest skoler i små kommuner i det hele tatt tar imot elever fra Ukraina, men de tar også imot *flest* ukrainske elever per skole, med et gjennomsnitt på 8,1.

**Tabell 14.2 'Hvor mange ukrainske elever har skolen tatt imot - skriv antall', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, gjennomsnitt**

|                  | Gjennomsnitt | Standardavvik | N   |
|------------------|--------------|---------------|-----|
| Under 3000       | 8,1          | 2,5           | 20  |
| 3000 til 9999    | 5,1          | 0,9           | 34  |
| 10.000 eller mer | 4,4          | 0,5           | 111 |
| Totalt           | 5            | 2,5           | 165 |

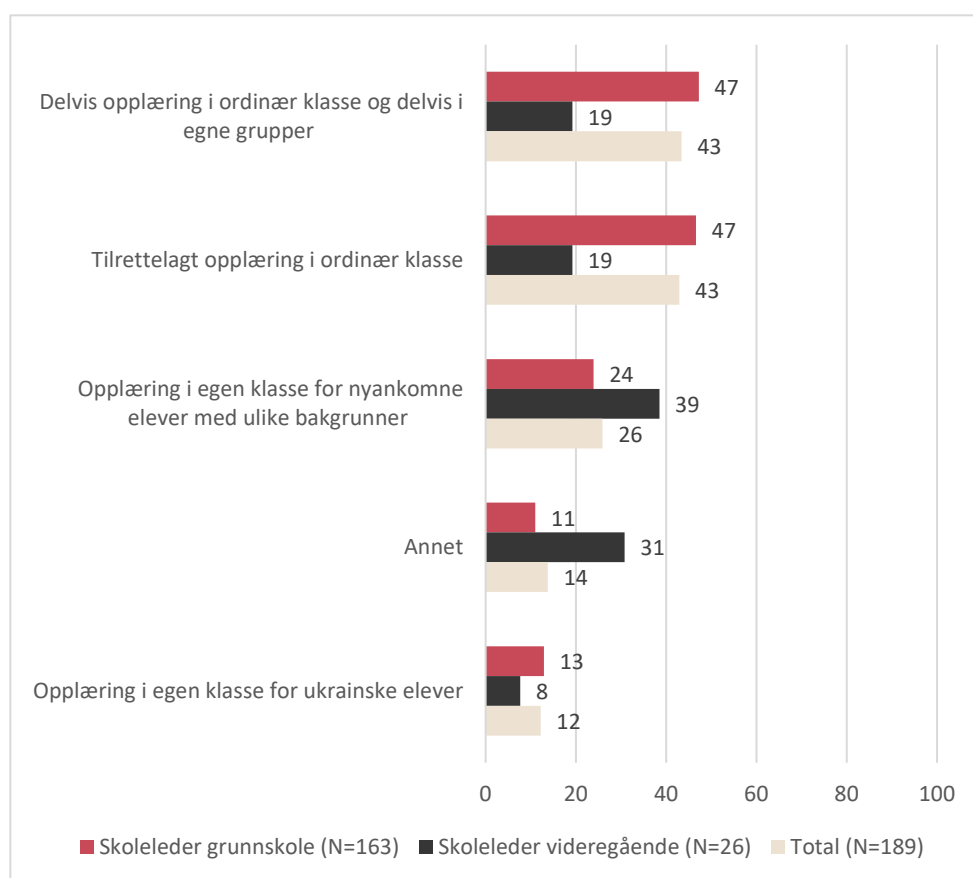
Skoler i store kommuner tar imot færrest ukrainske elever per skole (4,4), mens skoler i mellomstore kommuner i snitt tar imot 5,1 elever per skole. Skoleledere ved videregående er ikke inkludert fordi vi ikke fant noen betydelige forskjeller.

At skoler i kommuner med under 3000 innbyggere ser ut til å ha tatt imot flest ukrainske elever, *kan* imidlertid skyldes at egne mottaksskoler ofte er mer vanlig i større kommuner, og at disse skolene ikke nødvendigvis er med i spørringene

(«skoler for elever med spesielle behov» og/ eller «skoler med læreplaner og organisering som skiller seg sterkt fra ordinære skoler»<sup>12</sup>).

## 14.2 Opplæring og tilrettelegging

Vi spurte skoleledere ved både grunnskoler og videregående skoler om elevene fra Ukraina mottar opplæring i ordinær klasse eller i egne grupper eller klasser (Figur 14.5). Respondentene kunne sette flere kryss. Som vi kan se rapporterer 47 prosent av skolelederne ved grunnskoler at elever fra Ukraina får delvis opplæring i ordinær klasse og delvis i egne grupper.



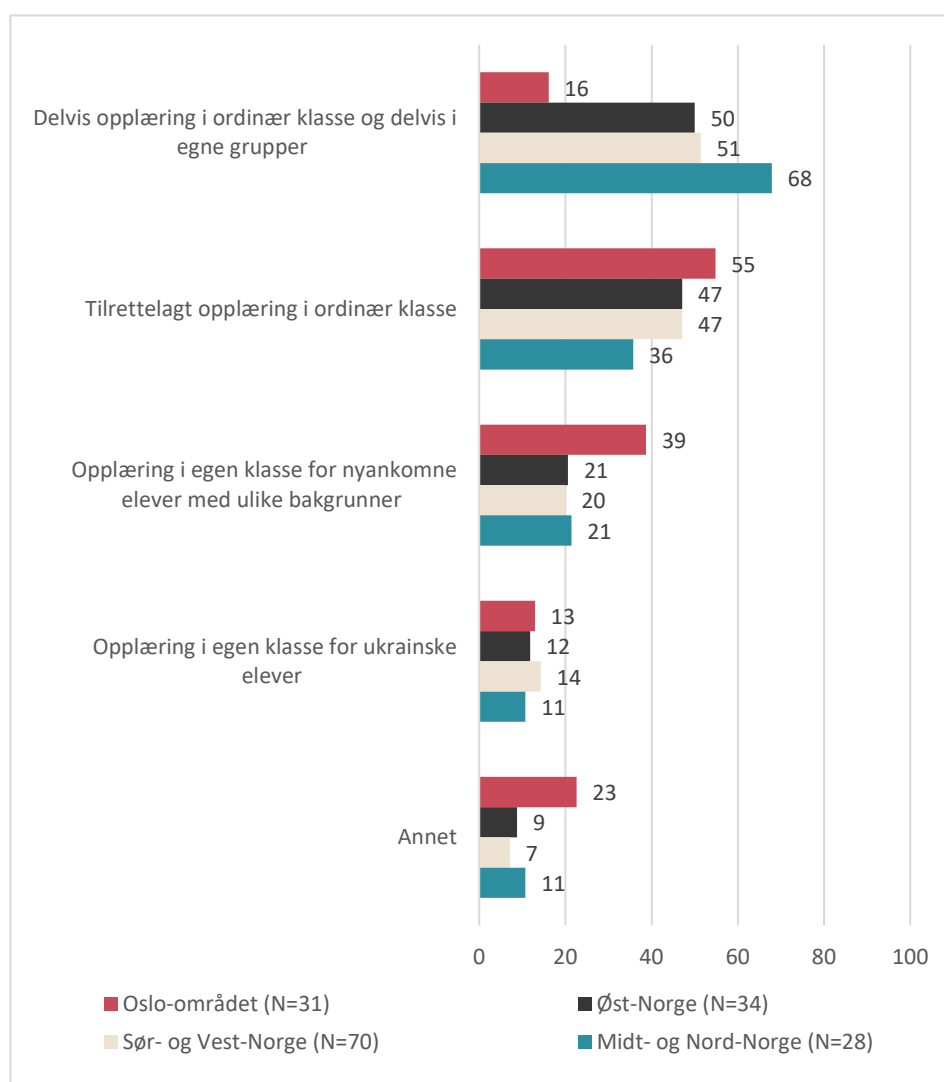
**Figur 14.5 'Mottar elevene fra Ukraina opplæring i ordinær klasse eller i egne grupper/klasser? Flere kryss mulig', skoleledere, prosent**

Bortimot halvparten av grunnskolelederne (47 prosent) rapporterer også at elevene får opplæring i ordinær klasse. Flesteparten av skolelederne ved videregående skoler (39 prosent) rapporterer derimot at elevene fra Ukraina får opplæring i egne klasser for nyankomne elever med ulike bakgrunner. Det er 15 prosentpoeng færre skoleledere ved grunnskoler (24 prosent) som rapporterer det samme.

<sup>12</sup> Jf. Første side i kap. 2.



Figur 14.6 viser hva skoleledere ved grunnskoler fordelt etter landsdel svarer på det samme spørsmålet. Bare 16 prosent av skolelederne i Oslo-området oppgir at elevene fra Ukraina delvis mottar opplæring i ordinær klasse og delvis i grupper. Dette er i sterk kontrast til resten av landet. Hele 68 prosent av skolelederne i Midt- og Nord-Norge oppgir at elevene får opplæring i både ordinær klasse og egne grupper.

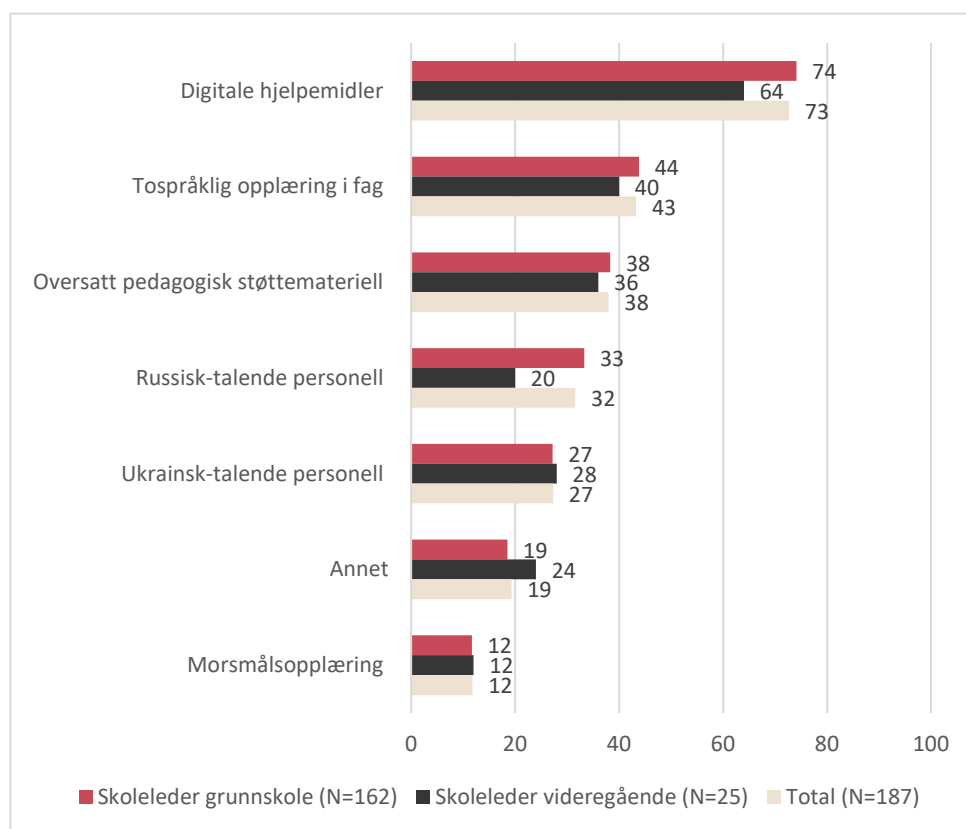


**Figur 14.6 'Mottar elevene fra Ukraina opplæring i ordinær klasse eller i egne grupper/klasser? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel, prosent**

Over halvparten av skolelederne i Oslo-området (55 prosent) oppgir at elevene fra Ukraina får tilrettelagt opplæring i ordinær klasse.

Vi spurte også skolelederne om hvordan de tilrettelegger opplæringen for de ukrainske elevene (Figur 14.7). Respondentene kunne sette flere kryss. De fleste, henholdsvis 74 prosent av skolelederne ved grunnskoler og 64 prosent av skolelederne ved videregående skoler, sier de bruker digitale hjelpemidler. Det er 43

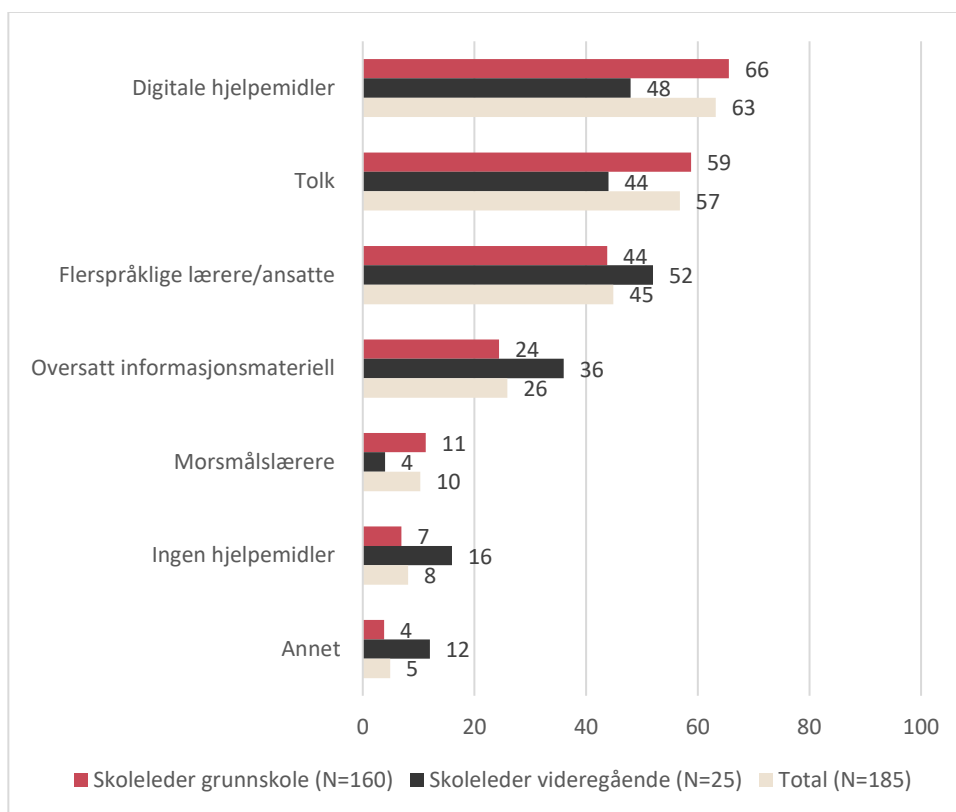
prosent av skolelederne som rapporterer at tilretteleggingen består av tospråklig opplæring i fag, og 38 prosent oppgir at de har oversatt pedagogisk støttemateriell.



**Figur 14.7 'Hvordan tilrettelegger skolen opplæringen for de ukrainske elevene? Flere kryss mulig', skoleledere, prosent**

Det er også 13 prosentpoeng flere skoleledere ved grunnskoler (33 prosent) som sier at de tar i bruk russisktalende personell i opplæringen av ukrainske elever, sammenliknet med skoleledere ved videregående skoler (20 prosent). Færrest, bare 12 prosent av skolelederne, oppgir at tilretteleggingen består av morsmålsopplæring. I *annet* kategorien oppgir også flere skoleledere at elevene får særskilt norskopplæring eller at det kommuniseres på engelsk.

Nedenfor, i Figur 14.8, kan vi se hva skolelederne svarer når det kommer til om skolen bruker språklige ressurser for å kunne kommunisere med de ukrainske elevenes foresatte, utover norsk og engelsk. Respondentene kunne sette flere kryss. Flest skoleledere ved grunnskoler (66 prosent) oppgir at skolen bruker digitale hjelpemidler for å kunne kommunisere med de foresatte, mens flest skoleledere ved videregående skoler (52 prosent) oppgir at skolen bruker flerspråklige lærere eller ansatte.



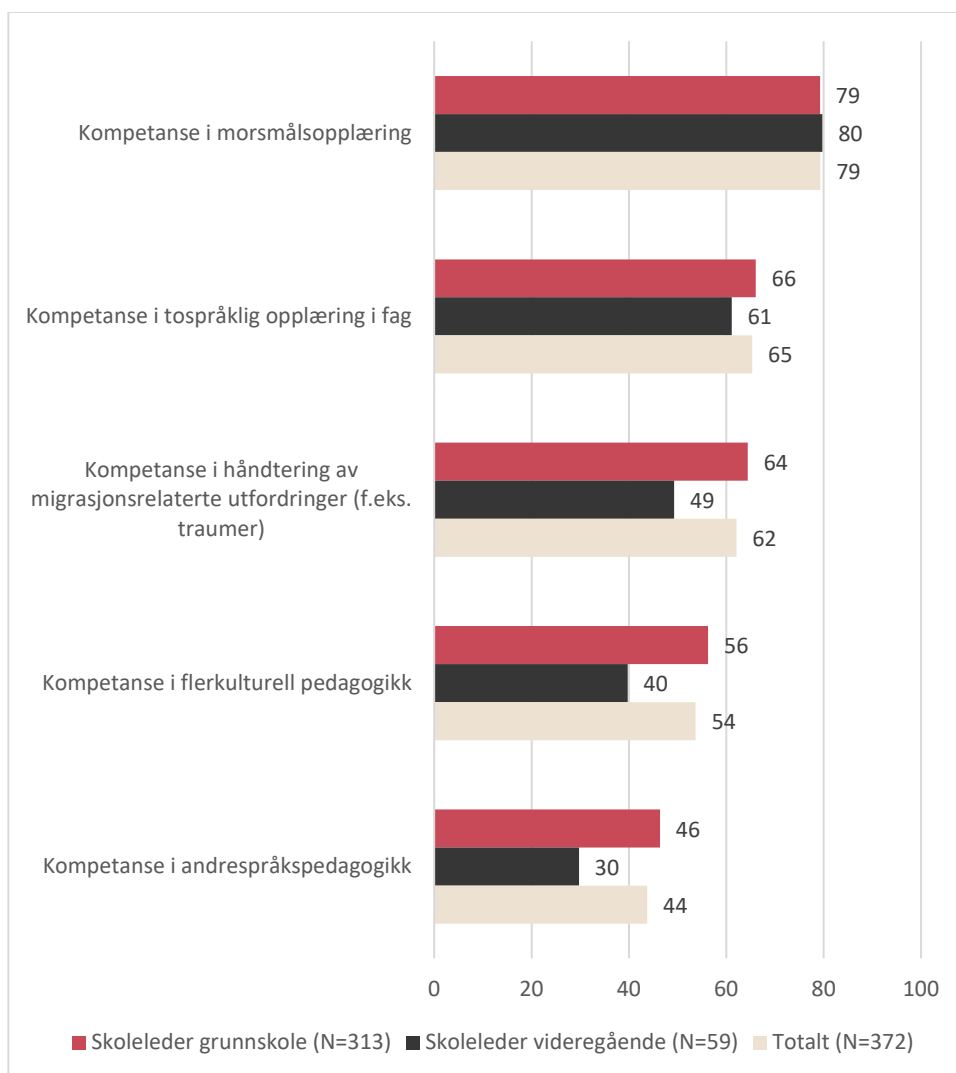
**Figur 14.8 'Bruker skolen språklige ressurser for å kunne kommunisere med de ukrainske elevenes foresatte, utover norsk og engelsk? Flere kryss mulig', skoleledere, prosent**

Det er betydelige forskjeller mellom grunnskole og videregående. Det er blant annet 12 prosentpoeng flere skoleledere ved videregående skoler (36 prosent) som oppgir at de bruker oversatt informasjonsmateriell, sammenliknet med skoleledere ved grunnskoler (24 prosent).

### 14.3 Kompetanse til oppfølging av ukrainske elever

Det er viktig at skolene har den nødvendige kompetansen som skal til for å ta imot fordrevne ukrainske elever. Vi ba derfor skolelederne først om å ta stilling til dette. Respondentene som tidligere har svart at de ikke forventet å motta ukrainske elever dette skoleåret mottok også dette spørsmålet. Svaralternativene bestod av en femdelt skala; *i svært stor grad*, *i stor grad*, *i noen grad*, *i liten grad* og *ikke i det hele tatt*. Vi har valgt å slå sammen de to mest ekstreme verdiene på hver side av skalaen, og presentere dem i hver sin figur.

Figur 14.9 viser andelen skoleledere som har svart *ikke i det hele tatt* og *i liten grad* på utvalgte oppfølgingsområder. Som vi kan se er det relativt mange skoleledere som har valgt ett av disse to alternativene.

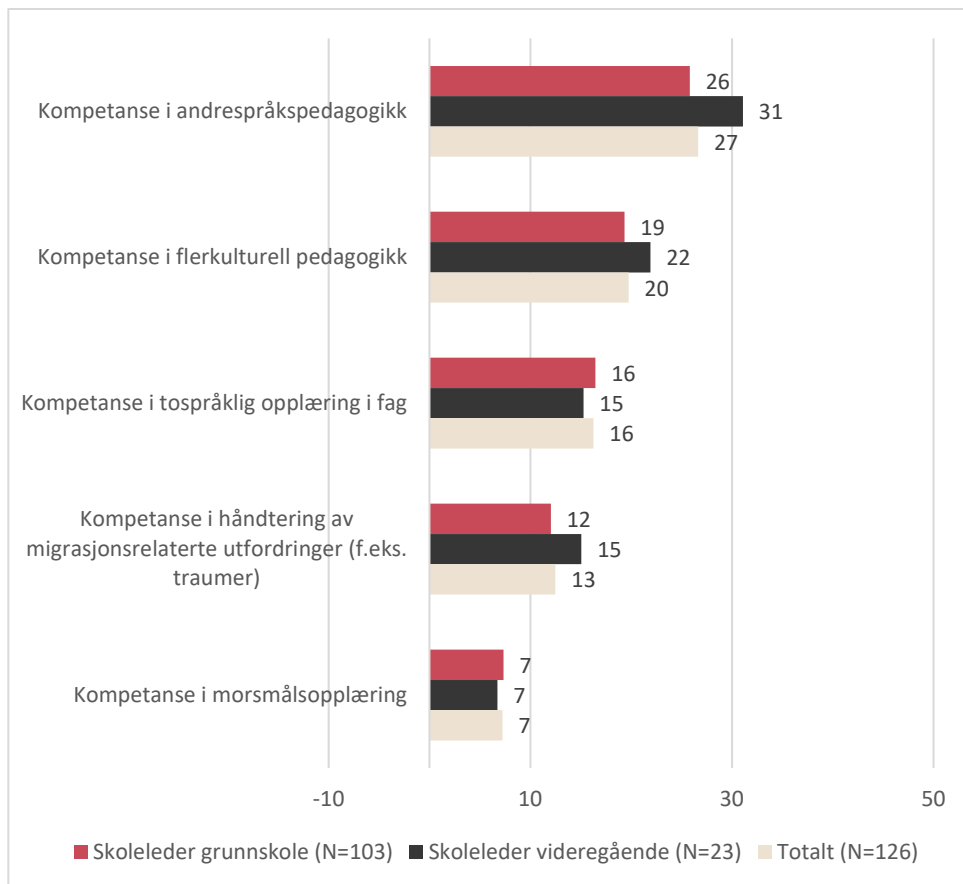


**Figur 14.9 'Har skolen kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleledere, «ikke i det hele tatt» og «i liten grad», prosent**

Det er eksempelvis en andel på 79 prosent som mener skolen de leder ikke i det hele tatt eller i liten grad har kompetanse i morsmålsopplæring.<sup>13</sup> Det er også 65 prosent som mener skolen ikke i det hele tatt eller i liten grad har kompetanse i tospråklig opplæring i fag. Litt færre skoleledere ved videregående har krysset av for *ikke i det hele tatt* eller *i liten grad* sammenliknet med skoleledere ved grunnskoler.

Nedenfor (Figur 14.10) kan vi se andelen skoleledere som har krysset av for *i svært stor grad* eller *i stor grad* på spørsmålet om skolen har kompetanse til oppfølging av ukrainske elever. Det er langt færre skoleledere som har valgt ett av disse to alternativene.

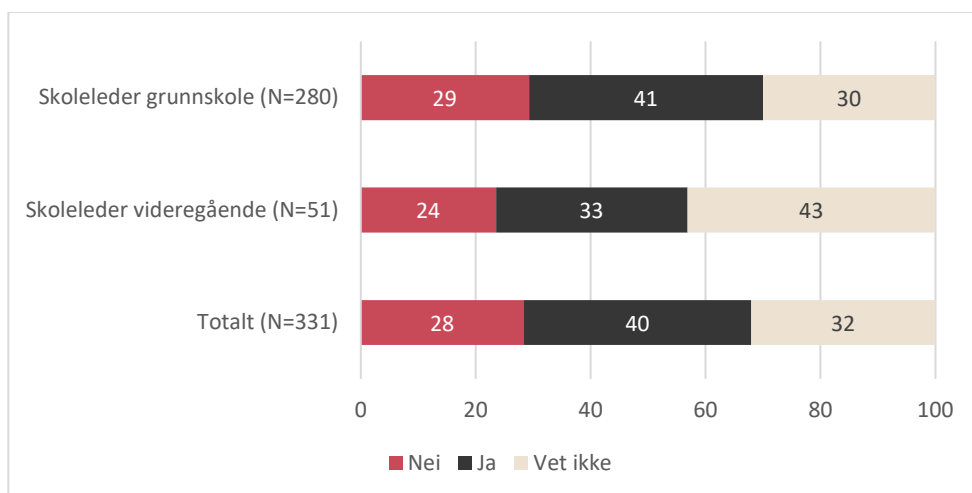
<sup>13</sup> Siden 2012-2013 har det vært en nedgang i andel elever som får morsmålsopplæring og/ eller tospråklig fagopplæring (jf. [Elever med særskilt språkopplæring \(udir.no\)](http://udir.no)).



**Figur 14.10 'Har skolen kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleledere, «i svært stor grad» og «i stor grad», prosent (N=126)**

Det er flest skoleledere (27 prosent) som mener at de i stor eller svært stor grad har kompetanse i andrespråkspedagogikk. Det er likevel fem prosentpoeng færre skoleledere ved grunnskoler som mener dette sammenliknet med skoleledere ved videregående skoler. Det er videre 20 prosent som mener at de har kompetanse i flerkulturell pedagogikk. Prosentfordelingen i Figur 14.10 (sortert synkende) er på mange måter et speilbilde av Figur 14.9, med unntak av at kompetanse i tospråklig opplæring i fag, og kompetanse i håndtering av migrasjonsrelaterte utfordringer, har byttet plass.

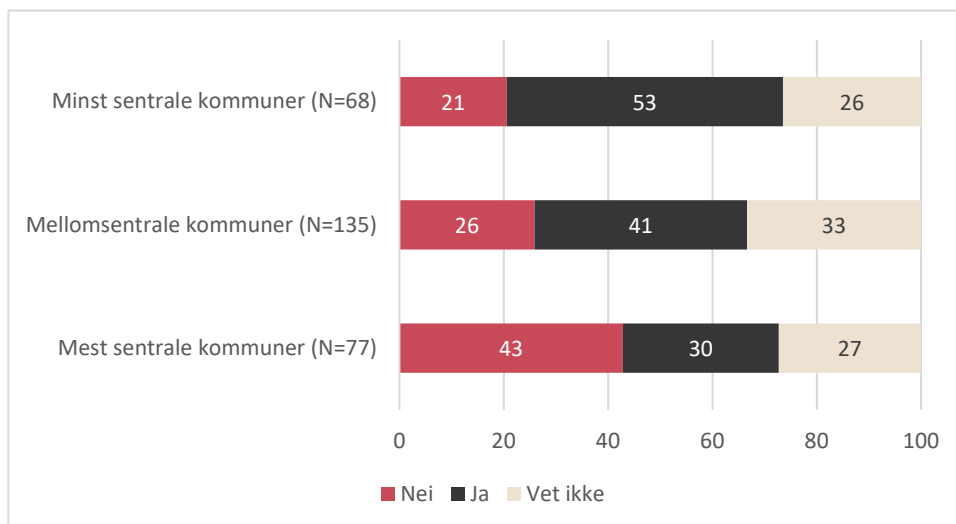
Vi spurte også skolelederne om skolen de er leder har utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever. Som vist i Figur 14.11 nedenfor, sier hele 41 prosent av skolelederne ved grunnskoler at de har utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse. Det er også 33 prosent av skolelederne ved videregående skoler som mener de har utfordringer når det kommer til dette.



**Figur 14.11 'Har skolen utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleledere, prosent**

Hele 43 prosent av skolelederne ved videregående skoler har svart *vet ikke*, mens bare 24 prosent har svart at de ikke har utfordringer når det kommer til å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever.

Figur 14.12 viser hva skoleledere ved grunnskoler fordelt etter kommunens sentralitet har svart på det samme spørsmålet.<sup>14</sup> Over halvparten (53 prosent) av skolelederne ved grunnskoler i de minst sentrale kommunene har svart at de har utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever.

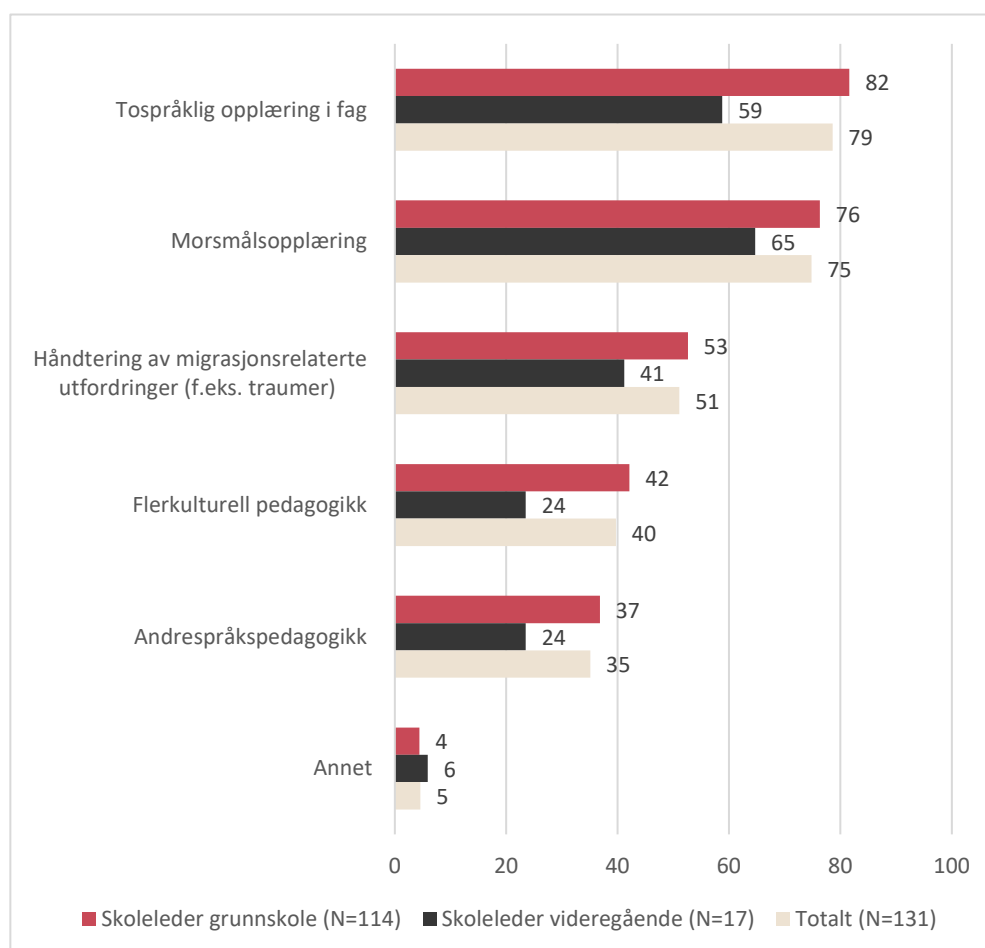


**Figur 14.12 'Har skolen utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleleder grunnskole etter sentralitet kommune, prosent**

<sup>14</sup> Klassifiserer kommuner etter tilgangen på arbeidsplasser og servicefunksjoner, hvor høyere verdier indikerer høyere sentralitet. SSB har delt kommunene inn i seks intervaller, mens vi har valgt å slå sammen intervallene til tre kategorier.

Det er også 41 prosent skoleledere ved grunnskoler i mellomsentrale kommuner som har svart det samme. I de mest sentrale kommunene svarer de fleste skolelederne (43 prosent) *nei* på spørsmålet om de har utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse. Det er således betydelige forskjeller mellom de ulike kategoriene kommuner.

De som svarte *ja*, ble også bedt om å krysse av for hvilke kompetanser det er utfordrende å skaffe (Figur 14.13). Respondentene kunne sette flere kryss. Som vi kan se svarer de fleste grunnskolelederne at det er utfordrende å skaffe kompetanse når det kommer til tospråklig opplæring i fag (82 prosent) og morsmålsopplæring (76 prosent). Det er litt lavere prosentfordeling hos skolelederne ved videregående skoler, men også de fleste av disse oppgir tospråklig opplæring i fag og morsmålsopplæring som utfordrende å skaffe.

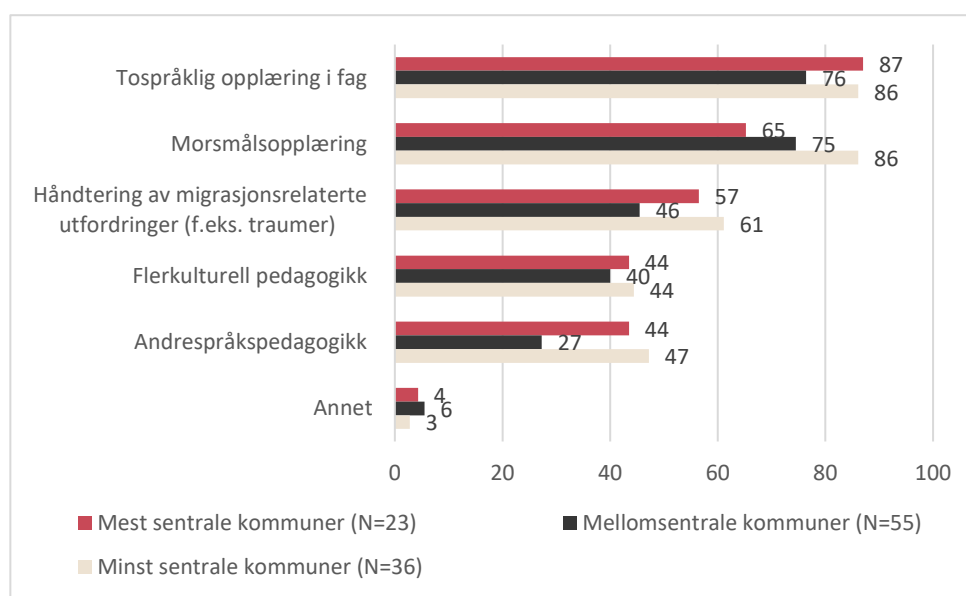


**Figur 14.13 'Kryss av for hvilke kompetanser det er utfordrende å skaffe. Flere kryss mulig', skoleledere, prosent**

Over halvparten av skolelederne ved grunnskoler (53 prosent) har krysset av for at det er utfordrende å skaffe kompetanse innen håndtering av migrasjonsrelaterte utfordringer (f.eks. traumer), mens 41 prosent av skolelederne ved

videregående skoler svarer det samme. Selv om det ikke er like mange skoleledere som har krysset av for flerkulturell pedagogikk og andrespråkspedagogikk, sammenliknet med de andre alternativene, bør det likevel sies at prosentpoengene her er ganske høye, spesielt når det kommer til skoleledere ved grunnskoler (henholdsvis 42 prosent og 37 prosent).

Nedenfor, i Figur 14.14, kan vi se hva skoleledere ved grunnskoler svarer på det samme spørsmålet fordelt etter kommunens sentralitet. Det er henholdsvis 10 og 11 prosentpoeng flere skoleledere ved grunnskoler i de minst sentrale kommunene (86 prosent) og de mest sentrale kommunene (87 prosent) som har krysset av for tospråklig opplæring i fag, sammenliknet med skoleledere i mellomsentrale kommuner (76 prosent). Det er også 21 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler i de minst sentrale kommunene (86 prosent) som har krysset av for morsmålsopplæring, sammenliknet med de mest sentrale kommunene (65 prosent).



**Figur 14.14 'Kryss av for hvilke kompetanser det er utfordrende å skaffe. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunen sentralitet, prosent**

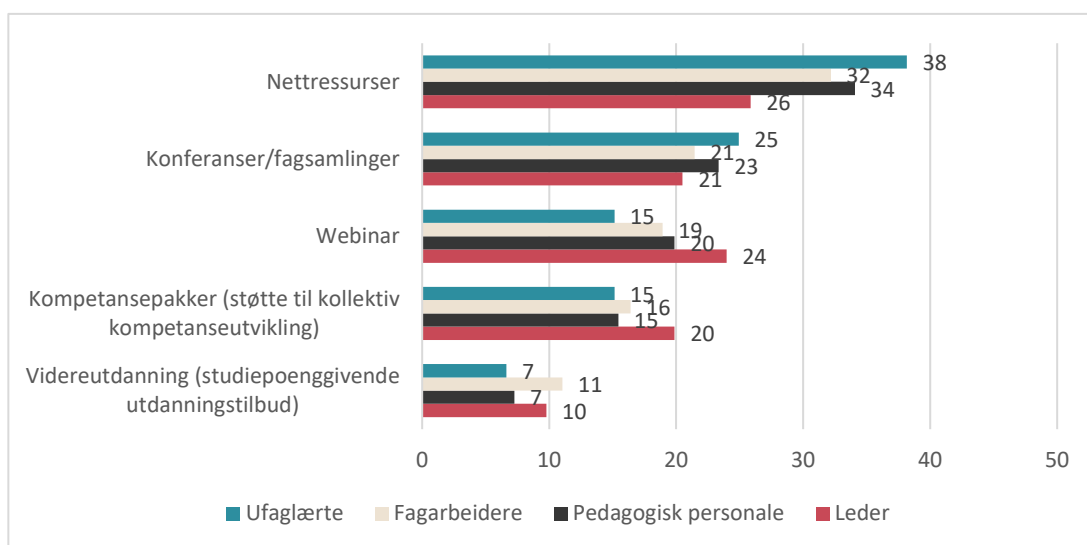
De fleste svaralternativene (med unntak av *annet*) har relativt høye andeler skoleledere i de minst sentrale kommunene, og lavere hos mellomsentrale kommuner. Det er eksempelvis 15 prosentpoeng flere skoleledere ved skoler i de minst sentrale kommunene (61 prosent) som har krysset av for håndtering av migrasjonsrelaterte utfordringer (f.eks. traumer), sammenliknet med skoleledere tilknyttet de mellomsentrale kommunene (46 prosent). Det er også 20 prosentpoeng færre skoleledere ved grunnskoler i mellomsentrale kommuner (27 prosent) som har krysset av for andrespråkspedagogikk, sammenliknet med de minst sentrale kommunene (47 prosent).



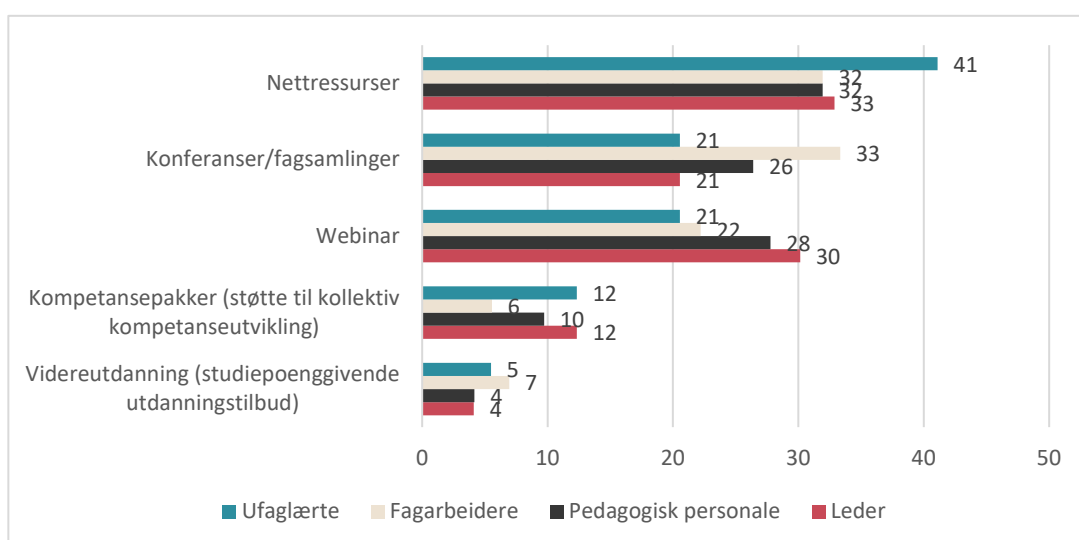
## 14.4 Oppsummering

- Grunnskoleledere (41 prosent) har tatt imot syv prosentpoeng flere nyankomne elever fra Ukraina, sammenliknet med skoleledere ved videregående skoler (34 prosent).
- Det er betydelige flere skoler i små kommuner som har tatt imot nyankomne elever fra Ukraina, sammenliknet med skoler i både mellomstore og store kommuner.
- Skoler i små kommuner har tatt imot flest ukrainske elever per skole med et gjennomsnitt på 8,1.
- Skoler i Øst-Norge (med unntak av Oslo-området) har i gjennomsnitt tatt imot 7,2 ukrainske elever per skole.
- 47 prosent av skolelederne ved grunnskoler rapporterer at elever fra Ukraina får delvis opplæring i ordinær klasse og delvis i egne grupper. Det er også 47 prosent som rapporterer at elevene får opplæring i ordinær klasse.
- Bare 16 prosent av skolelederne i Oslo-området oppgir at elevene fra Ukraina delvis mottar opplæring i ordinær klasse og delvis i grupper. Dette er i sterk kontrast til resten av landet.
- De fleste, henholdsvis 74 prosent av skolelederne ved grunnskoler og 64 prosent av skolelederne ved videregående skoler, oppgir at de bruker digitale hjelpemidler i tilretteleggingen av opplæringen av ukrainske elever.
- Ved grunnskoler oppgir flest skoleledere (66 prosent) at skolen bruker digitale hjelpemidler for å kunne kommunisere med de foresatte, mens flest skoleledere ved videregående skoler (52 prosent) oppgir at skolen bruker flerspråklige lærere eller ansatte.
- 79 prosent av skolelederne mener at de ikke i det hele tatt eller i liten grad har kompetanse i morsmålsopplæring. Det er også 65 prosent som mener at skolen ikke i det hele tatt eller i liten grad har kompetanse i tospråklig opplæring i fag.
- Hele 41 prosent av skolelederne ved grunnskoler mener at de har utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever. Det er også 33 prosent av skolelederne ved videregående skoler som mener de har utfordringer når det kommer til dette.
- De fleste skolelederne ved grunnskoler mener det er utfordrende å skaffe kompetanse når det kommer til tospråklig opplæring i fag (82 prosent) og morsmålsopplæring (76 prosent).

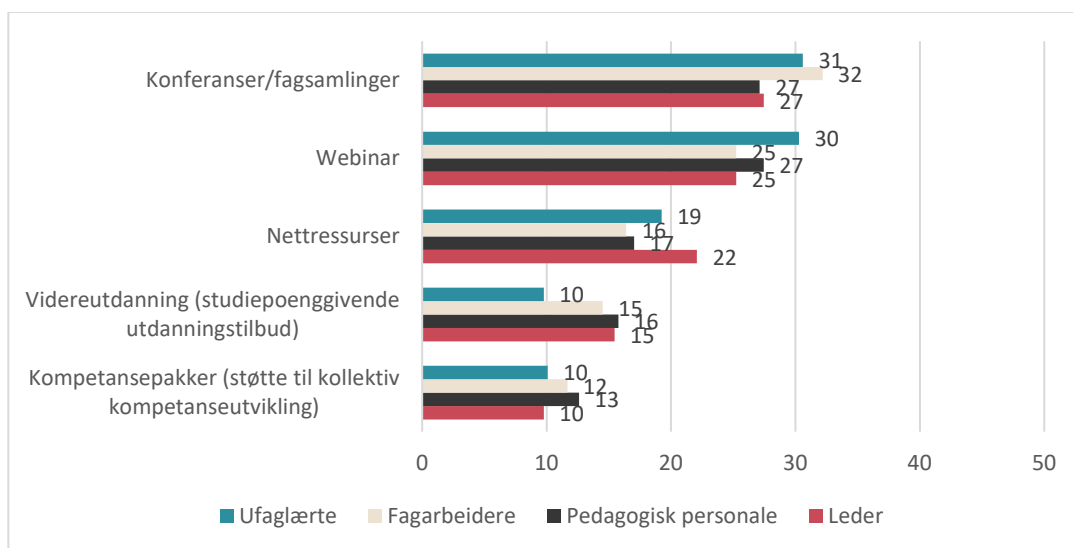
# Vedlegg 1



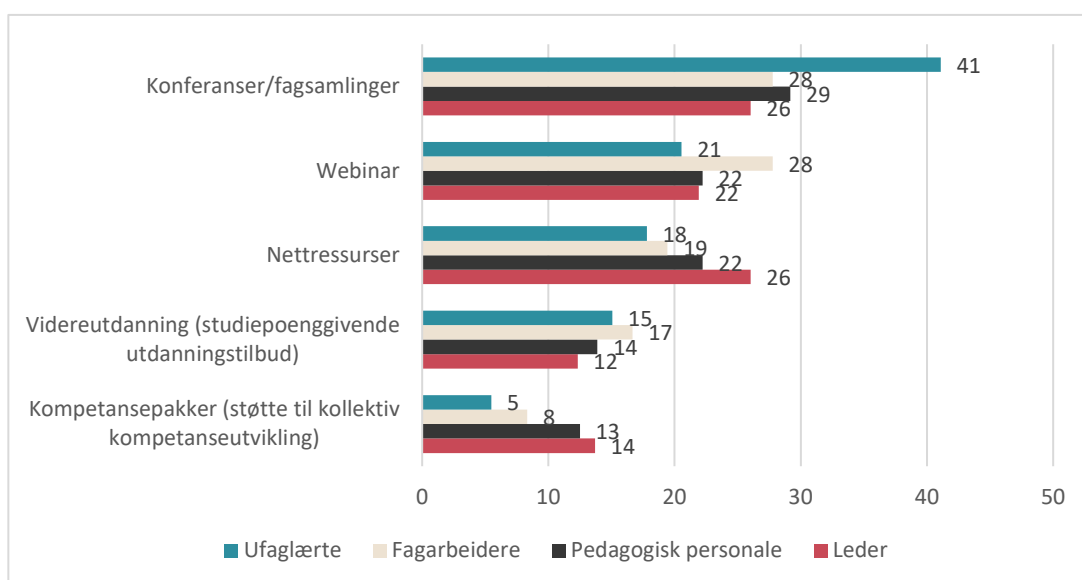
**Figur A.1 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 3, skoleleder grunnskole, prosent (N=317)**



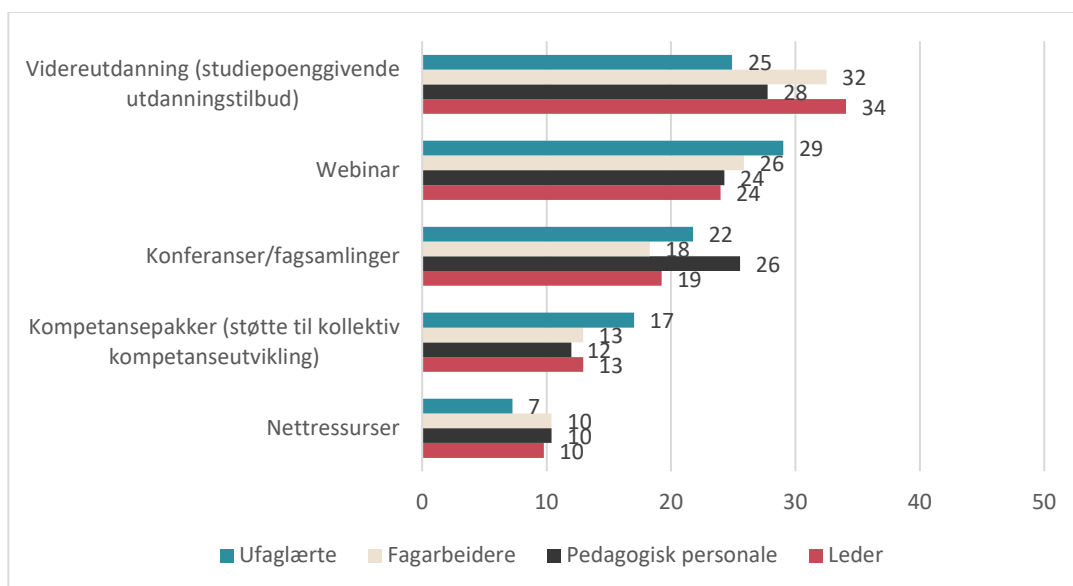
**Figur A.2 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 3, skoleeier kommune, prosent (N=72-73)**



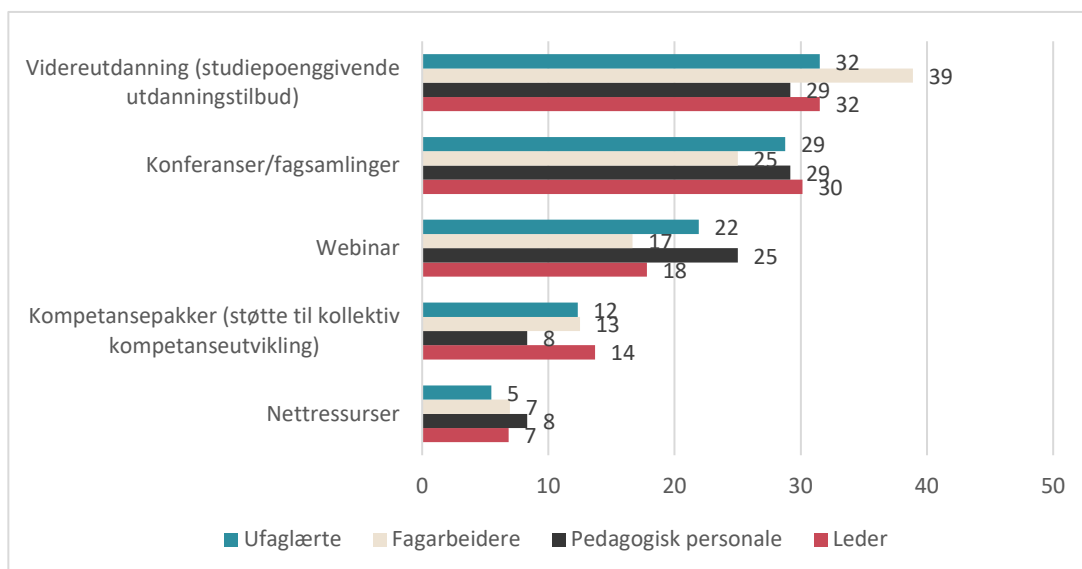
**Figur A.3 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 4, skoleleder grunnskole, prosent (N=317)**



**Figur A.4 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 4, skoleeier kommune, prosent (N=72-73)**



**Figur A.5 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 5, skoleleder grunnskole, prosent (N=317)**



**Figur A.6 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 5, skoleeier kommune, prosent (N=72-73)**

# Tabelloversikt

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabell 1.1 Tema og målgrupper i Utdanningsdirektoratets spøringer høsten 2022 .....                                         | 8  |
| Tabell 2.1 Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene .....                                                                  | 13 |
| Tabell 2.2 Bruttoutvalg og status etter respondentgruppe, antall .....                                                      | 14 |
| Tabell 2.3 Sammenlikning, godkjente og ikke godkjente svar .....                                                            | 14 |
| Tabell 2.4 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent.....                                                            | 15 |
| Tabell 2.5 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent grunnskoler etter fylke .....                                   | 16 |
| Tabell 2.6 Svarprosent grunnskole etter landsdel og skoletype.....                                                          | 17 |
| Tabell 2.7 Svarprosent grunnskole etter landsdel og skolestørrelse.....                                                     | 17 |
| Tabell 2.8 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter landsdel og skoletype sammenliknet med populasjonen .....         | 18 |
| Tabell 2.9 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter landsdel og skolestørrelse sammenliknet med populasjonen.....     | 18 |
| Tabell 2.10 Sammensetning av nettoutvalg grunnskoler etter eierskap og målform.....                                         | 19 |
| Tabell 2.11 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent videregående skoler etter fylke .....                          | 19 |
| Tabell 2.12 Sammensetning av nettoutvalg videregående skole etter landsdel og skoletype sammenliknet med populasjonen ..... | 21 |
| Tabell 2.13 Sammensetning av nettoutvalg videregående etter landsdel og skolestørrelse sammenliknet med populasjonen.....   | 21 |
| Tabell 2.14 Sammensetning av nettoutvalg videregående skoler etter organisering og målform .....                            | 22 |
| Tabell 2.15 Populasjon, bruttoutvalg (antall) og svarprosent kommuner etter fylke .....                                     | 22 |
| Tabell 2.16 Svarprosent kommuner etter landsdel og innbyggertall .....                                                      | 23 |
| Tabell 2.17 Sammensetning av nettoutvalg kommuner etter landsdel og innbyggertall sammenliknet med populasjonen.....        | 24 |

|                                                                                                                                                                                                                                                                        |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabell 2.18 'Hvem svarer på vegne av skolen?', flere kryss mulig .....                                                                                                                                                                                                 | 25 |
| Tabell 2.19 'Hvem svarer på undersøkelsen på vegne av (fylkes)kommunen?', flere kryss mulig.....                                                                                                                                                                       | 26 |
| Tabell 3.1 Oversikt over kompetansepakker.....                                                                                                                                                                                                                         | 28 |
| Tabell 5.1 'Hva slags kompetansetiltak tar skolen/kommunen del i? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune.....                                                                                                                                            | 51 |
| Tabell 5.2 'Hvilke utviklingsområder er prioritert i skolens/kommunens planer for kompetanseutvikling? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune .....                                                                                                      | 58 |
| Tabell 5.3 'Involverer skolen/kommunen noen av følgende instanser i forbindelse med kompetanseutviklingstiltak på skolen(e) i kommunen? Flere kryss mulig', skoleledere og skoleeier kommune.....                                                                      | 60 |
| Tabell 5.4 'Deltar skolen i et lokalt eller regionalt kompetansenettverk innenfor desentralisert ordning yrkesfag?', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag.....                               | 66 |
| Tabell 5.5 'I hvilken grad er kompetansetiltakene i desentralisert ordning yrkesfag forankret hos ...?', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag.....                                           | 67 |
| Tabell 5.6 'Hvilke utviklingsområder er prioritert i skolens/fylkeskommunens planer for kompetanseutvikling? Flere kryss mulig', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag.....                   | 68 |
| Tabell 5.7 'I hvilken grad opplever dere at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling i yrkesfagene?', skoleledere ved kombinerte eller yrkesfaglige videregående skoler som deltar i desentralisert ordning yrkesfag..... | 68 |
| Tabell 6.1 'Har skolen/kommunen en helhetlig kompetanseplan som omfatter både etter- og videreutdanning?', skoleledere og skoleeier kommune .....                                                                                                                      | 70 |
| Tabell 6.2 'I hvilken grad involveres tillitsvalgte og lærere i arbeidet med kompetanseplanene?', skoleledere og skoleeier kommune .....                                                                                                                               | 72 |
| Tabell 6.3 'I hvilken grad involveres lærere i arbeidet med kompetanseplanene?', grunnskoleledere etter landsdel. ....                                                                                                                                                 | 74 |
| Tabell 6.4 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen', skoleledere etter skoletype.....                                                                                                                                                   | 76 |
| Tabell 6.5 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen', grunnskoleledere etter kommunestørrelse. ....                                                                                                                                      | 78 |
| Tabell 6.6 'Hva er årsakene til at søknaden(e) ikke ble anbefalt? Praktiske utfordringer', skoleledere etter skoletype.....                                                                                                                                            | 83 |

|                                                                                                                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabell 8.1 <i>'Har kommunen et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere?', skoleeier på kommunenivå etter kommunestørrelse</i> .....                                                                                                 | 96  |
| Tabell 8.2 <i>'Hvordan organiseres veiledningen? Flere kryss er mulig', skoleledere og skoleeier på kommunenivå</i> .....                                                                                                                           | 104 |
| Tabell 8.3 <i>'Hvordan organiseres veiledningen? Flere kryss er mulig', grunnskoleledere etter landsdel</i> .....                                                                                                                                   | 105 |
| Tabell 8.4 <i>'Hvordan organiseres veiledningen? Flere kryss er mulig', skoleledere etter skoletype</i> .....                                                                                                                                       | 105 |
| Tabell 8.5 <i>'Gjennomsnittlig for et skoleår: Hvor mange i din skole/kommune fungerer som veileder for nytilsatte nyutdannede lærere?', skoleledere og skoleeier på kommunenivå</i> .....                                                          | 106 |
| Tabell 12.1 <i>'Opplever dere utfordringer med å drive praktisk undervisning i noen av de følgende praktiske og estetiske fagene? Kryss av for alle fagene der dere opplever utfordringer.'</i> , skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse..... | 137 |
| Tabell 14.1 <i>'Hvor mange ukrainske elever har skolen tatt imot - skriv antall', skoleleder grunnskole etter landsdel, gjennomsnitt</i> .....                                                                                                      | 173 |
| Tabell 14.2 <i>'Hvor mange ukrainske elever har skolen tatt imot - skriv antall', skoleleder grunnskole etter kommunestørrelse, gjennomsnitt</i> .....                                                                                              | 173 |

## Figuroversikt

|                                                                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til inviterte grunnskoler, videregående skoler og kommuner.....                                                                                                        | 11 |
| Figur 2.2 Svarprosent grunnskoler etter fylke, antall i utvalget vist per fylke .....                                                                                                                          | 16 |
| Figur 2.3 Svarprosent videregående skoler etter fylke samt antall vgs i utvalget per fylke .....                                                                                                               | 20 |
| Figur 2.4 Svarprosent kommuner etter fylke, antall i utvalget vist per fylke.....                                                                                                                              | 23 |
| Figur 3.1 'Brukes Utdanningsdirektoratets kompetansepakker i skolens samarbeid med UH (for lokal kompetanseutvikling)?', skoleledere etter skoletype, prosent (N=581) .....                                    | 29 |
| Figur 3.2 'Brukes Utdanningsdirektoratets kompetansepakker i skolens samarbeid med UH (for lokal kompetanseutvikling)?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=505) .....                               | 29 |
| Figur 3.3 'Er kompetansepakkene nyttige i samarbeidet med UH for lokal kompetanseutvikling?', skoleledere og skoleeier på kommunenivå, prosent (N=358).....                                                    | 30 |
| Figur 3.4 'Er kompetansepakkene nyttige i samarbeidet med UH for lokal kompetanseutvikling?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=304) .....                                                          | 31 |
| Figur 3.5 'Kryss av kompetansepakkene dere bruker i sin helhet i samarbeidet med UH. Flere kryss mulig.', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=270) .....                                      | 32 |
| Figur 3.6 'Kryss av kompetansepakkene dere bruker deler av i samarbeidet med UH. Flere kryss mulig.', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=289) .....                                          | 33 |
| Figur 4.1 'På hvilke områder har du eller skoleledelse/skoleeier behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan for SFO? Flere kryss mulig', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent.....      | 36 |
| Figur 4.2 'På hvilke områder har du eller skoleledelse/skoleeier behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan for SFO? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel grunnskole, prosent..... | 37 |



|                                                                                                                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figur 4.3 'På hvilke områder har ansatte i din SFO behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=306) .....                                | 38 |
| Figur 4.4 'På hvilke områder har ansatte i din SFO behov for økt kompetanse som følge av ny rammeplan? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel grunnskole, prosent .....              | 39 |
| Figur 4.5 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 1, skoleleder grunnskole, prosent (N=317) .....                                                                     | 40 |
| Figur 4.6 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 1, skoleeier kommune, prosent (N=72-73) .....                                                                       | 41 |
| Figur 4.7 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 2, skoleleder grunnskole, prosent (N=317) .....                                                                     | 42 |
| Figur 4.8 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 2, skoleeier kommune, prosent (N=72-73) .....                                                                       | 42 |
| Figur 4.9 'I hvilken grad har ny rammeplan for SFO endret utviklingsarbeidet i kommunen?', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent .....                                                   | 44 |
| Figur 4.10 'I hvilken grad legges det til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet i din(e) SFO(-er)?', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent .....                           | 45 |
| Figur 4.11 'I hvilken grad legges det til rette for kollektive prosesser i utviklingsarbeidet i din(e) SFO(-er)?', skoleleder grunnskole etter grunnskolestørrelse, prosent .....                      | 45 |
| Figur 4.12 'I hvilken grad er det behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som Ståstedsanalysen for skole) for SFO?', skoleeier kommune og skoleleder grunnskole, prosent .....              | 46 |
| Figur 4.13 'I hvilken grad er det behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som Ståstedsanalysen for skole) for SFO?', skoleleder grunnskole fordelt etter kommunestørrelse, prosent .....    | 47 |
| Figur 4.14 'I hvilken grad er det behov for et eget kvalitetsutviklingsverktøy (slik som Ståstedsanalysen for skole) for SFO?', skoleleder grunnskole fordelt etter grunnskolestørrelse, prosent ..... | 48 |
| Figur 5.1 'Hva slags kompetansetiltak tar skolen del i? Flere kryss mulig', grunnskoleledere etter fylke, prosent (N=422) .....                                                                        | 53 |
| Figur 5.2 Mottakelse av midler til tiltak i tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling, grunnskoleledere etter fylke, prosent (N=422) .....                                                      | 55 |
| Figur 5.3 'I hvilken grad opplever dere at samarbeidsforumets prioriteringer ivaretar de lokale behovene for kompetanseutvikling?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=321) .....    | 56 |

|                                                                                                                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figur 5.4 'Hvordan identifiseres kompetansebehov i skole/kommunen? Flere kryss mulig', prosent (N=576) .....                                                                                                    | 57 |
| Figur 5.5 'Hvilke utsagn om kompetanseutvikling i skole og barnehage passer for din kommune? Flere kryss mulig', skoleeiere på kommunenivå, prosent (N=72) .....                                                | 62 |
| Figur 5.6 'I hvilken grad opplever skoleleder at fylkeskommunen har kompetanse og kapasitet til å drive lokale prosesser for lokal kompetanseutvikling knyttet til...?', skoleledere videregående, prosent..... | 63 |
| Figur 5.7 'I hvilken grad er det sammenheng mellom kompetanseutviklingstiltak i yrkesfaglige og studieforberevende utdanningsprogram?', skoleledere videregående, prosent (N=57).....                           | 64 |
| Figur 5.8 'I hvilken grad har skoleleder kjennskap til desentralisert ordning yrkesfag?', skoleledere videregående, prosent (N=59) .....                                                                        | 65 |
| Figur 5.9 'Hvordan identifiseres kompetansebehov i skolen? Flere kryss mulig', skoleledere som deltar i desentralisert ordning yrkesfag, prosent (N=29) .....                                                   | 65 |
| Figur 6.1 'Har skolen en helhetlig kompetanseplan som omfatter både etter- og videreutdanning?', grunnskoleledere etter landsdel, prosent .....                                                                 | 71 |
| Figur 6.2 'I hvilken grad involveres lærere i arbeidet med kompetanseplanene?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=320).....                                                                          | 73 |
| Figur 6.3 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen?', skoleledere, prosent (N=240-291).....                                                                                       | 75 |
| Figur 6.4 'Hvordan prioriteres ulike grupper lærere i kompetanseplanene i skolen?', skoleeiere, prosent (N=41-49).....                                                                                          | 79 |
| Figur 6.5 'Har skoleleder de siste årene latt være å anbefale søknader til videreutdanning?', andel skoleledere som svarer 'ja' i 2021 og 2022, prosent .....                                                   | 80 |
| Figur 6.6 'Har skoleleder de siste årene latt være å anbefale søknader til videreutdanning?', andel skoleledere som svarer 'ja' etter skolestørrelse, prosent (N=496) .....                                     | 81 |
| Figur 6.7 'Har skoleleder de siste årene latt være å anbefale søknader til videreutdanning?', andel grunnskoleledere som svarer 'ja' etter fylke, prosent (N=418) .....                                         | 82 |
| Figur 6.8 'Hva er årsakene til at søknaden(e) ikke ble anbefalt?', skoleledere, prosent (N=103-114).....                                                                                                        | 83 |
| Figur 7.1 'På hvilken måte legger dere til rette for at skolen videreutvikler sin kompetanse på standpunkt vurdering? Flere kryss mulig.' Prosent, etter respondenttype (N=7-165) .....                         | 86 |

|                                                                                                                                                                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figur 7.2 'På hvilken måte legger dere til rette for at skolen videreutvikler sin kompetanse på standpunktvurdering? Flere kryss mulig'. Prosent, skoleledere etter grunnskolestørrelse (N=167) .....                          | 87  |
| Figur 7.3 'I hvilken grad legger skoleeier til rette for at lærerne utvikler en felles forståelse av ...?' Skoleledere, prosent (N=234) .....                                                                                  | 88  |
| Figur 7.4 'I hvilken grad legger skoleeier til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleeiere på kommune- og fylkesnivå, prosent (N=53) .....                                                             | 89  |
| Figur 7.5 'I hvilken grad legger skoleledelsen til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleledere, prosent (N=67-234).....                                                                               | 90  |
| Figur 7.6 'I hvilken grad legger skoleledelsen til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleledere, prosentandel som svarer «i liten grad» eller «i ingen grad», etter skoletype og fag (N=71-85).....    | 90  |
| Figur 7.7 'I hvilken grad legger skoleeier til rette for at skolene utvikler felles forståelse av ...?' Skoleeiere, prosent (N=7-50).....                                                                                      | 91  |
| Figur 7.8 'I hvilken grad bruker skolen lokalt utarbeidede kjennetegn på måloppnåelse i fellesfagene?' Skoleledere, etter skoletype, prosent (N=262) .....                                                                     | 92  |
| Figur 8.1 'Har skolen tilsatt nyutdannede lærere det siste året?' Skoleledere etter skoletype, prosent (N=490) .....                                                                                                           | 94  |
| Figur 8.2 'Har skolen tilsatt nyutdannede lærere det siste året?' Skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=490).....                                                                                                       | 94  |
| Figur 8.3 'Har skolen tilsatt nyutdannede lærere det siste året?' Grunnskoleledere etter fylke, prosent (N=413).....                                                                                                           | 95  |
| Figur 8.4 'Har skolen et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere?' Skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=492) .....                                                                                     | 97  |
| Figur 8.5 'Har skolen et opplegg for veiledning av nytilsatte nyutdannede lærere?' Grunnskoleledere etter kommunesentralitet, prosent (N=415) .....                                                                            | 98  |
| Figur 8.6 'Slik du ser det, hva har vært/vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning i din kommune? Kryss av for de to viktigste alternativene' Skoleeier på kommunenivå, prosent.....                           | 99  |
| Figur 8.7 'Slik du ser det, hva har vært/vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning i din skole? Kryss av for de to viktigste alternativene' Skoleledere, prosent (N=463).....                                  | 100 |
| Figur 8.8 '- Veiledningsordning ligger i kommunens utdanningspolitiske strategi' Skoleledere etter skolestørrelse, prosent (N=587). .....                                                                                      | 101 |
| Figur 8.9 'Slik du ser det, hva har vært/vil være viktigst for å få på plass en veiledningsordning i din skole/kommune/fylkeskommune? De 10 mest valgte kombinasjonene av de to viktigste alternativene, prosent (N=346) ..... | 102 |
| Figur 8.10 'Gjennomsnittlig for et skoleår: Hvor mange i din skole fungerer som veileder for nytilsatte nyutdannede lærere?', grunnskoleledere (N=426).....                                                                    | 107 |

|                                                                                                                                                                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figur 8.11 'Har veilederne i kommunen formell veilederutdanning?', skoleeier på kommunenivå. Prosent.....                                                                                                                                           | 108 |
| Figur 8.12 'Har veilederne i skolen formell veilederutdanning?', skoleledere etter skoletype. Prosent.....                                                                                                                                          | 109 |
| Figur 8.13 'Har veilederne i skolen/kommunen formell veilederutdanning?', grunnskoleledere etter kommunens sentralitet. Prosent (N=357) .....                                                                                                       | 110 |
| Figur 8.14 'Har veilederne i skolen/kommunen formell veilederutdanning?', skoleledere etter skolestørrelse. Prosent (N=426).....                                                                                                                    | 111 |
| Figur 9.1 'Hvor enig eller uenig er du i at de nye retningslinjene for tilrettelegging av nasjonale prøver ...', grunnskoleledere, prosent (N=406-408) .....                                                                                        | 114 |
| Figur 10.1 'Benyttes muligheten for å omdisponere inntil 5 prosent av timetallet i fag?', skoleleder grunnskole, prosent (N=411) .....                                                                                                              | 116 |
| Figur 10.2 'Benyttes muligheten for å omdisponere inntil 5 prosent av timetallet i fag?', skoleleder grunnskole etter grunnskolestørrelse, prosent.....                                                                                             | 117 |
| Figur 10.3 'Hvilke fag får økt timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=147) .....                                                                                                             | 118 |
| Figur 10.4 'Hvilke fag får økt timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel grunnskole, prosent.....                                                                                            | 119 |
| Figur 10.5 'Hvilke fag får redusert timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=130).....                                                                                                         | 120 |
| Figur 10.6 'Hvilke fag får redusert timetall som resultat av omdisponering? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter grunnskolestørrelse, prosent .....                                                                                      | 121 |
| Figur 10.7 'Benyttes muligheten til å periodisere timene i fag?', skoleleder grunnskole, prosent (N=408).....                                                                                                                                       | 122 |
| Figur 10.8 'Benyttes muligheten til å periodisere timene i fag?', skoleleder grunnskole etter skoletype, prosent .....                                                                                                                              | 122 |
| Figur 10.9 'Hvilke fag er utgangspunkt for periodiseringen? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole, prosent (N=210) .....                                                                                                                        | 123 |
| Figur 10.10 'Hvilke fag er utgangspunkt for periodiseringen? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter sentralitet, prosent.....                                                                                                              | 124 |
| Figur 11.1 'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Faget utdanningsvalg bidrar til å gjøre elevene i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg', skoleledere, prosent (N=183)..... | 127 |
| Figur 11.2 'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Faget utdanningsvalg bidrar til en bedre                                                                                           |     |

|                                                                                                                                                                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>overgang mellom ungdomsskolen og videregående opplæring for elevene.</i> ,<br>skoleledere, prosent (N=183) .....                                                                                                                                   | 128 |
| Figur 11.3 <i>'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Faget utdanningsvalg engasjerer elever ved vår skole.'</i> , skoleledere, prosent (N=183) .....                                   | 129 |
| Figur 11.4 <i>'Hvor enig er du i disse påstandene på en skala fra 1 til 5 (hvor 1 er helt uenig og 5 er helt enig)? Lærerne som underviser i faget utdanningsvalg har relevant kompetanse'</i> , skoleledere, prosent (N=183) .....                   | 130 |
| Figur 11.5 <i>'Hva kjennetegner undervisningen i utdanningsvalg ved vår skole? Flere kryss er mulig'</i> , skoleledere, prosent (N=183) .....                                                                                                         | 131 |
| Figur 12.1 <i>'I hvilken grad gjennomfører skolen praktisk undervisning i følgende fag?'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=408-409) .....                                                                                                       | 134 |
| Figur 12.2 <i>'Kunst og håndverk'</i> , skoleleder grunnskole etter skoletype og grunnskolestørrelse, prosent (N=409) .....                                                                                                                           | 135 |
| Figur 12.3 <i>'Musikk'</i> , skoleleder grunnskole etter skoletype og grunnskolestørrelse, prosent (N=409) .....                                                                                                                                      | 136 |
| Figur 12.4 <i>'Opplever dere utfordringer med å drive praktisk undervisning i noen av de følgende praktiske og estetiske fagene? Kryss av for alle fagene der dere opplever utfordringer.'</i> , skoleleder grunnskole etter skoletype, prosent ..... | 136 |
| Figur 12.5 <i>'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i kroppsøving.'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=27) .....                                                                         | 138 |
| Figur 12.6 <i>'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=27) .....                                                                                                                         | 139 |
| Figur 12.7 <i>'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i kunst og håndverk'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=72) .....                                                                    | 139 |
| Figur 12.8 <i>'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=72) .....                                                                                                                         | 140 |
| Figur 12.9 <i>'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i mat og helse'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=30) .....                                                                         | 141 |
| Figur 12.10 <i>'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=30) .....                                                                                                                        | 141 |
| Figur 12.11 <i>'Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i musikk'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=147) .....                                                                             | 142 |
| Figur 12.12 <i>'I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene?'</i> , skoleleder grunnskole, prosent (N=147) .....                                                                                                                       | 143 |

|                                                                                                                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figur 12.13 'Har skolen praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske?', skoleleder grunnskole, etter grunnskolestørrelse, prosent (N=405).....                                                                    | 143 |
| Figur 12.14 'Hva er årsakene til at skolen ikke har praktisk undervisning i alle fag, sett bort fra de praktiske og estetiske? Kryss av for det som passer:', skoleleder grunnskole, etter grunnskolestørrelse, prosent (N=207)..... | 144 |
| Figur 13.1 'Har skoleeier lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær?. Skoleledere og skoleeier på kommunenivå. Prosent som svarer ja (N=551) .....                                              | 146 |
| Figur 13.2 'Har skoleeier lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær?', grunnskoleledere etter fylke. Andel som oppgir nei (N=407) .....                                                         | 147 |
| Figur 13.3 'Har skoleeier lagt føringer eller utarbeidet retningslinjer for oppfølging av elevers fravær?', grunnskoleledere etter kommunestørrelse. Prosent (N=405) .....                                                           | 148 |
| Figur 13.4 'Har skolen særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær?', skoleledere etter skoletype (N=554) .....                                                                                 | 149 |
| Figur 13.5 'Har skolen særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær?', grunnskoleledere etter fylke, andel som oppgir ja (N=404) .....                                                           | 150 |
| Figur 13.6 'Har skolen særlige rutiner for å ivareta elever som kommer tilbake etter lengre tids fravær?', skoleledere etter skolestørrelse, andel som oppgir ja (N=481) .....                                                       | 151 |
| Figur 13.7 'Har skolen/skoleeier særlige rutiner for å for å følge opp elever som har høyt sporadisk fravær?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå (N=557).....                                                                 | 151 |
| Figur 13.8 'Har skolen et system eller rutiner for å koble på andre ressurspersoner/yrkesgrupper ved høyt fravær?', skoleledere etter skolestørrelse, andel som oppgir ja (N=482) .....                                              | 152 |
| Figur 13.9 'Kjenner skolen/skoleeier til Udirs veileder i arbeidet med nærvær og fravær i grunnskolen?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå (N=467).....                                                                       | 153 |
| Figur 13.10 'Kjenner skolen til Udirs veileder i arbeidet med nærvær og fravær i grunnskolen?', grunnskoleledere etter skolestørrelse (N=404).....                                                                                   | 154 |
| Figur 13.11 'Har skolen opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær nå, sammenliknet med før pandemien?', etter skoletype (N=559) .....                                                                            | 156 |
| Figur 13.12 'Har skolen opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær nå, sammenliknet med før pandemien?', etter skolestørrelse (N=485) .....                                                                       | 157 |

|                                                                                                                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figur 13.13 'Har skoleeier opplevd en endring i antall elever med bekymringsfullt fravær nå, sammenliknet med før pandemien?', skoleeier kommunenivå etter kommunestørrelse (N=67).....          | 157 |
| Figur 13.14 'Har skolen rutiner for å avdekke årsaken(e) til eventuelt økt fravær?', grunnskoleledere etter kommunestørrelse (N=404).....                                                        | 163 |
| Figur 13.15 'Har skolen rutiner for å avdekke årsaken(e) til eventuelt økt fravær?', skoleledere etter skolestørrelse (N=481) .....                                                              | 164 |
| Figur 13.16 'Har skolen/skoleeier rutiner/planer for å forebygge bekymringsfullt fravær?', skoleledere og skoleeier på kommunenivå (N=552).....                                                  | 164 |
| Figur 13.17 'Har skoleeier etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elever har bekymringsfullt fravær?', skoleledere og skoleeiere på kommunenivå. Prosent. (N=552) .....            | 165 |
| Figur 13.18 'Har skoleeier etablert et team som kan hjelpe skolene i saker hvor elever har bekymringsfullt fravær?', grunnskoleledere etter fylke. Andel som svarer «Ja», prosent. (N=408) ..... | 166 |
| Figur 14.1 'Har skolen tatt imot nyankomne elever fra Ukraina?', skoleledere, prosent.....                                                                                                       | 170 |
| Figur 14.2 'Har skolen tatt imot nyankomne elever fra Ukraina?', skoleledere etter kommunestørrelse, prosent .....                                                                               | 171 |
| Figur 14.3 'Har skolen tatt imot nyankomne elever fra Ukraina?', skoleledere etter skolestørrelse, prosent.....                                                                                  | 172 |
| Figur 14.4 'Forventer skolen å ta imot ukrainske elever dette skoleåret?', skoleledere, prosent.....                                                                                             | 172 |
| Figur 14.5 'Mottar elevene fra Ukraina opplæring i ordinær klasse eller i egne grupper/klasser? Flere kryss mulig', skoleledere, prosent.....                                                    | 174 |
| Figur 14.6 'Mottar elevene fra Ukraina opplæring i ordinær klasse eller i egne grupper/klasser? Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter landsdel, prosent.....                           | 175 |
| Figur 14.7 'Hvordan tilrettelegger skolen opplæringen for de ukrainske elevene? Flere kryss mulig', skoleledere, prosent.....                                                                    | 176 |
| Figur 14.8 'Bruker skolen språklige ressurser for å kunne kommunisere med de ukrainske elevenes foresatte, utover norsk og engelsk? Flere kryss mulig', skoleledere, prosent.....                | 177 |
| Figur 14.9 'Har skolen kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleledere, «ikke i det hele tatt» og «i liten grad», prosent.....                                                      | 178 |
| Figur 14.10 'Har skolen kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleledere, «i svært stor grad» og «i stor grad», prosent (N=126) .....                                                | 179 |

|                                                                                                                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figur 14.11 'Har skolen utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleledere, prosent.....                                     | 180 |
| Figur 14.12 'Har skolen utfordringer med å skaffe nødvendig kompetanse til oppfølging av ukrainske elever?', skoleleder grunnskole etter sentralitet kommune, prosent..... | 180 |
| Figur 14.13 'Kryss av for hvilke kompetanser det er utfordrende å skaffe. Flere kryss mulig', skoleledere, prosent.....                                                    | 181 |
| Figur 14.14 'Kryss av for hvilke kompetanser det er utfordrende å skaffe. Flere kryss mulig', skoleleder grunnskole etter kommunen sentralitet, prosent.....               | 182 |
| Figur A.1 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 3, skoleleder grunnskole, prosent (N=317).....                                          | 184 |
| Figur A.2 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 3, skoleeier kommune, prosent (N=72-73).....                                            | 184 |
| Figur A.3 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 4, skoleleder grunnskole, prosent (N=317).....                                          | 185 |
| Figur A.4 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 4, skoleeier kommune, prosent (N=72-73).....                                            | 185 |
| Figur A.5 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 5, skoleleder grunnskole, prosent (N=317).....                                          | 186 |
| Figur A.6 Rangering av kompetansehevingstiltak for personalet i SFO, rangering nr. 5, skoleeier kommune, prosent (N=72-73).....                                            | 186 |



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)