



Levanger kommune
Levangken tjielte



PROSJEKTRAPPORT 2025



SKOLEMILJØ OG INKLUDERENDE PRAKSISER

Kan styrking av skolemiljø og inkluderende praksiser redusere behov for individuelt tilpasset opplæring?



Innhold

1	Innledning	4
2	Prosjektbeskrivelse, organisering og videre oppfølging	6
2.1	Hva rapporten bygger på	7
2.2	Levangerstemmen.....	8
2.3	Avgrensninger	9
2.3.1	Avgrensninger i tematikk	9
2.3.2	Avgrensninger vs barnehage.....	9
2.3.3	Utvalg av informanter.....	10
2.4	Levangerstemmen om prosjektmål og relevans	10
2.5	Informasjon om prosjektet gjennom året	11
2.6	Oppfølgingsprosjekter- Folkehelseprogrammet.....	11
3	Fakta og statistikk for ITO med kommentarer	12
3.1	Skolelederes refleksjoner om forekomster av ITO, skoleåret 2024-25	14
4	Om tilfredsstillende utbytte av opplæringen	22
4.1	Levangerstemmen om «tilfredsstillende utbytte» av opplæringen.....	22
4.1.1	Anbefalte tiltak:	24
4.2	Om tilpasset opplæring og organisering av opplæringa	24
4.2.1	Organisering.....	25
4.3	Levangerstemmen om tilpasset opplæring og organisering	26
4.4	Om individuell tilrettelegging.....	27
4.5	Levangerstemmen om individuell tilrettelegging	27
4.6	Om intensiv opplæring.....	28
4.7	Levangerstemmen om intensiv opplæring	29
4.7.1	Anbefalte tiltak:	30
5	Tilpasset opplæring i grunnskolen: PP-tjenestens rolle og oppgaver.....	31
5.1	Levangerstemmen: PPT og grunnskolen	32
5.2	Levangerstemmen: Skolen om samarbeidet med PPT	33
5.2.1	Anbefalinger om PPT og kapittel 11 i opplæringsloven	34
5.3	Om spesialpedagogisk koordinators rolle	35
5.3.1	Anbefalinger:	36
6	Skolemiljø og inkluderende praksiser i Levangerskolen	37
6.1	Hva innebærer begrepene «trygt og godt» skolemiljø?	37
6.2	Levangerstemmen om skolemiljø.....	40
6.3	Laget rundt elevene	41
6.3.1	Ansattes betydning for skolemiljøet.....	42

6.3.2	Rektors ansvar og betydning for skolemiljøet	43
6.3.3	PP-tjenesten om skolemiljø	44
6.4	Kontaktlærerrollen – Levangerstemmen	45
6.4.1	Levangerstemmen: Kontaktlærers refleksjoner om egen innflytelse på skolemiljøet.....	46
6.4.2	Anbefalte tiltak kontaktlærerrollen	48
6.5	Fagarbeiderens rolle og oppgaver.....	49
6.5.1	Levangerstemmen: Hva mener du er dine viktigste oppgaver som fagarbeider?	49
6.5.2	Fagarbeiderens rolle og oppgaver innenfor individuelt tilrettelagt opplæring (ITO)	50
6.5.3	Om samarbeid mellom fagarbeidere og kontaktlærere.....	51
6.5.4	Anbefalinger om fagarbeiderrollen	54
6.6	Kommunepsykologenes rolle og oppgaver.....	54
6.6.1	Anbefaling kommunepsykologens rolle	55
6.7	Skolehelsetjenesten	56
6.7.1	Skolehelsetjenesten i skolemiljøet	57
6.7.2	Levangerstemmen- skolehelsetjenesten om skolemiljø:	57
6.7.2.1	Samarbeid mellom skolehelsetjenesten og skolene.....	58
6.7.2.2	Om taushetsplikt og samarbeid.....	59
6.7.2.3	Forskjell mellom skoler mht samarbeid	59
6.7.3	Samarbeid skolehelsetjeneste og skolefritidsordningen (SFO).....	60
6.7.4	Forslag til evaluering, oppfølging og tiltak	61
7	Barneverntjenesten	62
7.1	Plikt til å melde fra til barnevernet	62
7.2	Levangerstemmen: Barneverntjenesten om skolemiljø	64
7.3	Anbefalinger	66
8	Hva er inkluderende praksiser?	67
8.1	Levangerstemmen-eksempler på inkluderende praksiser	67
9	Hvordan skape endring?.....	70
10	Anbefalinger og tiltak- oppsummering.....	72
11	Kildehenvisninger	76

1 Innledning

- *Å ha det bra på skolen? Det viktigste er å føle seg inkludert er å ha venner-noen å være med, -å vite at noen støtter deg når det slenges kommentarer, og at man ikke er redd for å si det man mener.*
- *Det er lett å se når noen ikke har det bra, men vanskelig å vite hva vi skal gjøre. Vi lærte at vi skulle si fra om noen ikke hadde det bra, men ikke om hvordan.*
- *Tilrettelegging er nødvendig når vi sliter- hjelp til å sortere når det går opp og ned med karakterer og sånne ting. Hvis noen henger etter, bør de få noe ekstra.*

(ungdommer, ungdomsrådet)

I vårt pluralistiske og mangfoldige samfunn er skolen en viktig arena for å fremme inkluderende praksiser som omfavner alle. I skolen møtes barn fra forskjellige kulturer, fra familier med ulike verdier, sosioøkonomisk bakgrunn og livssyn. Her møtes barn med individuelle behov, ulike forutsetninger, styrker og sårbarheter.

Det er ulik grad av diversitet innenfor den enkelte skole, den enkelte kommune, og mellom kommuner og landsdeler. Noen skoler har elever fra mange nasjoner, noen har elever med mange ulike funksjonsvariabler, mens noen skoler har forholdsvis homogene elevgrupper. Sånn er det også i Levanger.

Det er opplæringsplikt i Norge, og skolen skal være et sted å høre til og et sted å lære for alle barn, uavhengig av familiekontekster, forutsetninger eller andre bakgrunner. Oppdraget er klart; *Opplæringa skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane, historisk og kulturell innsikt og forankring* (opplæringslova, §1-3).

Et godt skolemiljø er fundamentet for læring, trivsel og utvikling, og det kreves bevisste innsatser for at hver enkelt elev skal oppleve seg verdsatt og respektert. Sosiale ferdigheter og «folkeskikk» er ikke foreldrenes ansvar alene. Hele «laget rundt elevene» må trå til, både innenfor og utenfor skolens grenser. Barndom i Norge er i høy grad «profesjonalisert», og skoletrivsel, motivasjon og læringsutbytte handler også om hvordan skolesystemet greier å tilpasse seg elevenes ulike liv og behov.

Det siste tiåret har vi sett en utvikling som blant annet har vist seg i dårligere skolerresultater, mer bekymringsfullt fravær, mer vold, mobbing og andre krevende atferdsuttrykk. Økning i skolens etterspørsel etter hjelp og støtte fra skolehelsetjenesten, PPT, kommunepsykolog, BUP med flere har også vært en indikator på denne utviklingen.

Pandemien 2020-21, med stengte skoler, hjemmeundervisning og strenge sosiale regler på fritiden har gitt mange utslag i ettertid, og en del av den bekymringsfulle utviklingen med hensyn til barns og unges psykiske helse kan klart relateres til dette.

Statistisk har antall elever med individuelt tilrettelagt opplæring (ITO, tidligere spesialundervisning) i Levangers grunnskoler hatt en liten økning på *barnetrinn*, fra **6%** av totalt antall elever i 2019/20 til **7,8%** i 2024/25 i årene etter pandemien, mens det på

ungdomstrinnet har vært en betydelig økning, fra **11,9%** i 2019/20 til **17,8%** i 2024/25. (Kilde GSI)

Budsjettrammene til skolene har ikke økt i takt med denne utviklingen. Høy andel elever med ITO har dermed ført til at betydelige deler av skolebudsjettene har vært bundet opp i tiltak for enkeltelever, mens ressurser til allmennpedagogiske tiltak og ordinær opplæring, inkludert differensierte pedagogiske tiltak har vært redusert tilsvarende. Dette har igjen medført at flere elever med behov for ekstra støtte har fått vedtak om ITO, mens mange trolig kunne ha hatt like god eller kanskje bedre nytte av tilpassede opplegg innenfor det ordinære.

Det er behov for en reversering av denne uheldige spiralen, og for å få til det, er det nødvendig med en dreining av ressurser fra indikerte og spesifikke tiltak for noen, til universelle og forebyggende pedagogiske tiltak for alle.

Dette prosjektet har sett på mulige tiltak for å styrke det ene for å kunne redusere behovet for det andre, men det må skje på en måte som ikke truer enkeltelevers rettssikkerhet. For å få til ønsket endring er det nødvendig med tiltak på mange områder, og ett av disse er å satse målrettet på et godt og inkluderende skolemiljø.

Tidlig identifisering og innsats, tilpasset opplæring, styrking av mellommenneskelige relasjoner, sosial og emosjonell læring, et godt foreldresamarbeid og søkelys på trivsel og trivselsfremmende aktiviteter- alt dette er viktige elementer for å skape en enda bedre skole for alle.

Gjennom samtaler med et utvalg av ansatte i grunnskolene og hjelpetjenestene har prosjektet dypdykket i hva «Levangerskolen» vurderer og tenker om «seg selv» på dette området. Elever, kontaktlærere, rektorer, spes.ped-koordinatorer, saksbehandlere i barnevern, helsesykepleiere, PP-rådgivere,- alle har vært enige om at et inkluderende, trygt og godt skolemiljø har stor betydning for elevenes læring og resultater i skolen. Samtalene har samlet sett blitt til «Levangerstemmen om Levangerskolen» i denne prosjektrapporten.

Rapporten er slik en informasjon til aktuelle lesere om hvordan et utvalg av ansatte i Levangerskolen og i hjelpetjenestene opplever både egen og skolens ståsted og praksis på ulike områder. Det kan ikke hevdes at levangerstemmen er hele «sannheten» om Levangerskolen, men samlet sett gir stemmene et troverdig avtrykk, som igjen gir retninger til hva det kan og bør jobbes videre med.

Alle samtalene har vært utelukkende positive, preget av åpenhet og stolthet over eget fagfelt og egen rolle. Jeg er takknemlig for tilliten, for å ha fått muligheten, for tiden som ble satt av i en travel hverdag, og for de mange innsiktsfulle og kloke refleksjoner som ble delt, - og som mange ganger både imponerte og berørte meg.

Marit E. Aksnes
Prosjektleder

2 Prosjektbeskrivelse, organisering og videre oppfølging

Dette prosjektet er en del av «Gevinst 24/7», som har som hovedmål at *«innen utgangen av 2027 har Levanger kommune tilpasset sitt tjenestenivå til gjeldende økonomiske rammebetingelser. Målet skal nås ved: Reduksjon av tjenesteomfang og servicenivå, utfordre og forbedre etablert praksis, og å jobbe smartere og mer effektivt.*

Hovedmålet for Levanger kommune er at dette prosjektet skal bidra til utviklingsprosesser som skal *styrke skolemiljø og inkluderende praksiser* for å kunne gi alle elever et så tilrettelagt og godt skoletilbud som mulig, uten at det skal gå på bekostning av elever som trenger ITO. Gevinsten forventes å bli at bedre skolemiljø for flere skal redusere behovet for ITO på sikt.

For å skape gode og inkluderende sirkler er det viktig at framtidig frigjort kapasitet på ITO-siden settes inn i tilpasset opplæring og forebyggende tiltak, som styrking av lærertetthet, differensiering i (kjerne)fag, organisert intensiv opplæring i småtrinn, klasse- og skolemiljøtiltak, styrket samarbeid mellom ansatte, ledelse og hjelpetjenester, samt tid og organisering som sikrer god informasjonsflyt internt i skolene.

Styrking av elevdemokrati og elevens stemme i opplæringen, trivsels- og trygghetsfremmende innsatser ved hjelp av foresatte og frivillige, er også viktige innsatser som har stor betydning for skolemiljøet -til en lav kostnad.

Prosjektets varighet er satt til «skoleåret 2024-25». Ett delmål har vært å *avdekke gode praksiser*, og et annet å finne *muligheter og endringspunkter*. Prosjektet har ikke tatt mål av seg til å *gjennomføre* endringstiltak. Endring tar tid, men det er å forvente at funn gjennom dette prosjektåret vil bidra med et godt grunnlag for å skape et enda bedre lærings- og skolemiljø for alle elever i grunnskolene.

Styringsgruppe: Strategisk lederteam:
Prosjektansvarlig: Enhetsleder grunnskole Torbjørn Morset Størseth
Prosjektgruppe: Marit e. Aksnes (prosjektleder) Arve Thorshaug, rektor Nesheim Kari Johanne Aunan, avd.leder Frol Camilla Hansen Skjelstad (rektor LUSK) Geir Mediås, rådgiver grunnskole Jan Gunnar Johnsen. Leder PPT Laila Halvorsen, rådgiver --
Referansegruppe: Rektorkollegiet Enhetsleder barnehage, barnehagemyndigheten Avd.leder spesialpedagogisk barnehageteam Kommunepsykolog Teamleder skolehelsetjenesten Leder/nestleder barneverntjenesten Nord Universitet- tilpasset opplæring Tillitsvalgte

Prosjektgruppen har hatt 3 møter, referansegruppen 2 møter, og det har vært 2 møter med styringsgruppen. Status for prosjektet har vært på dagsorden ved alle stabsmøter med grunnskoleadministrasjonen.

2.1 Hva rapporten bygger på

I starten av prosjektet satte prosjektgruppen ned følgende premisser:

- Når skolemiljø og inkluderende praksiser styrkes, så reduseres behov for individuelt tilrettelagt utvikling.
- Opplevelse av trivsel og trygt og godt skolemiljø skaper grunnlag for bedre læring-som igjen virker forebyggende på behov for individuell tilrettelagt opplæring.
- Mangelfull eller manglende tilpasning innenfor den ordinære opplæringen skaper behov for individuell tilrettelegging, og god tilpasning innenfor ordinær opplæring reduserer behov for individuell tilrettelegging.
- Manglende ressurser og mangelfull ressursutnyttelse fører til mindre variert og differensiert tilrettelegging og dårligere evne til å sette inn nødvendige tiltak tidlig.
- Opplevelse av trivsel og trygt og godt skolemiljø virker forebyggende på skolefravær, vold og trusler, mobbing og utenforskap.

2.2 Levangerstemmen

I perioden oktober-2024-april 2025 gjennomførte prosjektleder samtaler med skoleledelsen, et utvalg av kontaktlærere, fagarbeidere/miljøarbeidere og spesialpedagoger ved alle offentlige og private grunnskoler i Levanger kommune. Samtalene var prestrukturerte og inneholdt spørsmål/tema med bakgrunn i premissene over. Spørsmålene la opp til refleksjoner over eget ståsted og erfaringer rundt temaet ITO og skolemiljø, ulike aspekter som vurderingspraksis med hensyn til *tilfredsstillende utbytte, ulike former for tilpasninger og tilrettelegging, samarbeid og kommunikasjon, og egen rolle og betydning for klasse- og skolemiljø*, blant annet.

Informantene ble orienterte om premissene for prosjektet, men spørsmålene var ikke kjente for informantene på forhånd. Dette, ut fra erfaringer om at spontane svar er nærmest «hverdagspraksisen», i motsetning til ferdigtenkte og «korrekte» svar. Det har vært et viktig poeng at alle ble stilt de samme spørsmålene om de samme temaene. Dette, fordi det er interessant å bli kjent med hvordan man vurderer samme tematikk og problemstillinger ut fra ulike profesjonelle bakgrunner og posisjoner.

Det har også vært interessant å finne ut om, og eventuelt hva som er likheter og ulikheter ved skolene. Samtalene har vist at det er ganske store variasjoner mht hvordan ulike tema blir vektlagt og omtalt, men også ganske mange likheter og vurderinger som går igjen på tvers av skole/profesjon/ståsted. En av de mest gjennomgående konsensususer er at det **er** «klar sammenheng mellom kvaliteten på skolemiljø og behovet for ITO».

Videre har prosjektleder gjennomført samtaler med de hjelpetjenestene som elevene og skolen møter oftest, representert ved alle helsesykepleiere i skolehelsetjenesten, alle rådgivere for grunnskolen i Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT), fire ansatte i barneverntjenesten og to kommunepsykologer. Representantene fra hjelpetjenestene fikk også ganske likelydende spørsmål, med samme tema som skolene, -også dette med utgangspunkt i at ulike profesjoner og ulike posisjoner vurderer samme tematikk forskjellig.

Prosjektleder har også hatt samtaler med fire ungdommer fra ungdomsrådet, her også med samme spørsmål/tematikk som de øvrige informantene, men selvsagt tilpasset alder og erfaringsbakgrunn. Ungdommene reflekterte over egen skoletid i grunnskolen.

Mange av refleksjonene/uttalelsene er gjengitt i denne rapporten, og de er vel verdt å lese, for her sies det mye klokt og viktig, - rett fra praksisfeltet fra de som selv har skoene på! I denne rapporten er informantene «levangerstemmen».

Kommentarene står for prosjektleders regning.

I skolen, som ellers i samfunnet, henger alt sammen med alt. Det har derfor vært krevende å dele denne rapporten inn i ulike kapitler innenfor temaene «ITO» og «skolemiljø», men for oversiktens skyld er det gjort et forsøk på det.

2.3 Avgrensninger

2.3.1 Avgrensninger i tematikk

Tema «ITO» og «skolemiljø og inkluderende praksiser» er omfattende og mangesidige tema som hver for seg har fylt mange bøker, forskningsrapporter og avhandlinger. Denne rapporten er ingen forskningsrapport og heller ingen lærebok, men et «internt» dypdykk i hvordan Levangskolen og samarbeidspartnere oppfatter og vurderer ulike sider ved disse temaene.

Faktagrunnlag er hentet fra Grunnskole-Stat-Informasjon (GSI) og viser fakta om hvordan forekomst av ITO har endret seg i perioden 2015-2025. Ellers er rapporten basert på den informasjon som «levangerstemmen» har gitt gjennom mange samtaler. Kommentarene knyttet til disse står for prosjektleders regning.

Det er ikke innhentet tilsvarende data og sammenligninger i undersøkelser om **trivsel, skolemiljøssaker, mobbing**, klagesaker, avvik mv. Skoleeier har god oversikt over dette, og informasjon om dette kommer fram i andre rapporter, eksempelvis i den årlige kvalitetsmeldingen om grunnskolen. Analysebrettet (UDIR) gir også verdifull informasjon om Levangskolens ståsted på mange områder som kan relateres til denne rapporten.

Det er ikke gjort evalueringer av **kvaliteten ved ITO** (spesialundervisningen) i Levangskolen, men ut fra statistikk og utsagn fra informantene/ «levangerstemmen» har det kommet fram mange indikasjoner på forhold som det bør jobbes nærmere med. Noe av det som kommer fram er det lett å gjøre noe med, mens noe krever målrettet planlegging og prioritering. Derfor inneholder rapporten anbefalinger og tiltak med hensyn til hva det bør jobbes mer med i Levangskolen framover.

Avgrensningene har vært av hensyn til kapasitet i prosjektet. Prosjektleder har jobbet i 50% stilling med dette prosjektet i perioden 1. september 2024-1. juli 2025.

2.3.2 Avgrensninger vs barnehage

Dette prosjektet har ikke hatt søkelys på barnehagene og barn med behov for spesialpedagogisk hjelp. Enhetsleder barnehage og fagansvarlig leder for spes.ped.teamet i barnehagene har vært med i referansegruppa, og har slik vært orientert om prosjektet gjennom dette.

For å redusere behov for ITO i grunnskolen er det viktig at det gjøres en jobb i barnehagene. Relativt få barn i barnehage har spesialpedagogisk hjelp, og det er rimelig å anta at flere barn kunne hatt nytte av utviklingsstøtte og tilrettelegging i førskolealder. Det er grunn til å anta at dette kan virke forebyggende på omfang av ITO senere.

Samarbeid mellom barnehage og grunnskole kan alltid bli bedre. Skolestarten for barna ble senket fra 7 til 6 år som et resultat av «Reform-97». Det hevdes av mange at lekens plass i småskolen i ettertid har måttet vike for andre læringsaktiviteter, og at førskolepedagogikken har fått stadig mindre plass i skolen. Dette er en urovekkende utvikling som trenger

oppmerksomhet. Spesialpedagogisk hjelp og tilrettelegging, overgang barnehage-skole og pedagogiske praksiser i både barnehage og skole er omfattende tema som det anbefales å gå videre på.

Avgrensninger mht barnehage har vært av hensyn til kapasitet i prosjektet.

2.3.3 Utvalg av informanter

Utvalg av informanter i grunnskolene er gjort av skoleledelsen, ut fra forespørsel fra prosjektleder om å få snakke med lærere, fagarbeidere, spes.ped.-koordinatorer og ledelsen- i minimum en klokke time hver. Det betyr at prosjektleder har vært på hver skole i inntil en hel arbeidsdag.

Utvalg av informanter fra hjelpetjenestene har vært gjennom enhetsleder og avdelingsledere.

Alle samtaler er skrevet ned simultant.

Elevstemmen er ikke representert i denne rapporten, ut over noen tidligere grunnskoleelever fra Ungdomsrådet. Det anbefales at elever medvirker sterkt i forbindelse med oppfølging av prosjektet og når konkrete tiltak skal velges.

Foreldrestemmen er ikke representert i denne rapporten. Prosjektleder har hatt møte med kommunalt foreldreutvalg (KFU) og FAU på LUSK og Frol B. Dette har vært for informasjon og dialog om det pågående prosjektet. Foreldres medvirkning er svært viktig, både når det gjelder tilpasset opplæring og skolemiljø, og vil måtte følges opp i det videre arbeidet.

Avgrensninger mh informantgrunnlag har vært av hensyn til kapasitet i prosjektet.

2.4 Levangerstemmen om prosjektmål og relevans

Alle informanter ble stilt følgende spørsmål: *Hva tenker du om dette premisset? Satsing på skolemiljø og inkluderende praksiser vil ha en forebyggende effekt på behov for ITO?*

Her er noen av svarene:

- *Ja, jeg tror at det premisset er riktig. Om vi jobber systematisk med klasse miljø, så vet jeg erfaringsmessig at man får brukt energien på elever som trenger ekstra oppfølging, for skolemiljøproblematikk tar mye energi i skolen, og det gjelder i samtlige klasser (kontaktlærer)*
- *Ja, til en viss grad kan dette stemme- i hvert fall hos noen, men noen elever må ha ITO uansett pga rettigheter etter opplæringsloven, men premissene er riktige (rådgiver, PPT)*
- *Ja, jeg tenker at dette er kjempeviktig! De ungene som vi jobber med har mye strev, men for å være tilgjengelig for læring må man være emosjonelt trygg. Mange viser utrygghet gjennom atferd, og vi møter lærere som strever og føler at de kommer til kort. (saksbehandler, barneverntjenesten)*

- *Noen må ha ITO, men hvis man har et trygt og godt klassemiljø, vil noen klare seg bedre om vi greier å møte dem der de er. Men det handler mye om hvordan klassen er, voksentetthet og samarbeidet mellom de voksne i klasserommet- og om kulturen mellom de voksne er god (kontaktlærer)*
- *Det har mye å si, og det går litt på voksensamarbeidet. Noen elever er litt usynlige og vanskelige å følge opp, og er det mye bråk, så faller noen utenfor. Læringsmiljøet har ALT med klassemiljøet å gjøre(fagarbeider).*

Kommentar: Alle informantene ga uttrykk for at det er sammenheng mellom behov for ITO og skole- og/eller klassemiljø. De fleste viste til at godt samarbeid mellom de voksne i skolen er avgjørende viktig for skolemiljøet. Det må være kultur for det, og det må brukes tid på det. Voksne er viktige rollemodeller, og videre i rapporten vil det komme flere innspill fra informantene om dette.

2.5 Informasjon om prosjektet gjennom året

I løpet av skoleåret er prosjektets bakgrunn, innhold, ståsted og framdrift presentert for Driftsutvalget (15.10-24 og 09.06-25), Strategisk lederteam (03.03-25) kommunalt foreldreutvalg (KFU), FAU ved Frol barneskole og Levanger ungdomsskole (2 møter 2025), Rektormøte (18.09-24 og 19.05-25), fagmøte PPT (26.08-24), møter med Nord universitet (DeKom), samt mange møter og samtaler med aktuelle fagpersoner innenfor administrasjon og hjelpetjenester.

2.6 Oppfølgingsprosjekter- Folkehelseprogrammet

I løpet av året er det søkt om et nytt prosjekt gjennom Folkehelseprogrammet til «Styrking av skolemiljø og inkluderende praksiser», og kommunen har fått midler for 2025-27. Dette vil styrke gjennomføringen av de endringstiltakene som foreslås i denne rapporten. Målet er en felles, gjennomgående planstrategi for et trygt, godt og inkluderende skolemiljø i Levangerskolen. For å sikre medvirkning, legitimitet og treffsikkerhet for barn og unge med hensyn til tiltak etter denne rapporten, anbefales det at kommunen utnevner ekspertutvalg, bestående av barn fra henholdsvis barne- og ungdomstrinn.

Det er også besluttet at skoleutvikling gjennom DeKom (desentralisert kompetanseutvikling) skal dreie seg om samme tematikk.

3 Fakta og statistikk for ITO med kommentarer

Nedenfor følger oversikter over forekomster av ITO sett i relasjon til elevtallsutviklingen i Levangerskolen de siste 10 år, samt oversikter over skoleåret 2024-25. Statistikken gir også oversikt over kjønnsfordeling, ressursbruk i form av årstimer, fordeling av timer per elev og fordeling av lærerressurser og fagarbeider-ressurser. Alle data er hentet fra Grunnskole-stat-informasjon, som igjen er grunnlag for KOSTRA-tall på dette området i grunnskolene.

Det er viktig å presisere at mange elever alltid vil ha behov for ITO på grunn av spesifikke diagnoser og utfordringer, og noen vil ha behov for en alternativ timeplan hvor både fag og innhold er endret, tatt vekk eller byttet ut.

Kommunen har økonomisk og faglig ansvar for ITO for elever i den offentlige grunnskolen, elever som bor fosterhjem i andre kommuner, og elever i privatskoler i Levanger. Samlet sett bruker Levanger kommune 80 mill på tilrettelegginger i grunnskolen for 313 elever, skoleåret 2024-25.

Dette er rettighetsutløste midler, og representerer betydelige deler av de offentlige skolenes budsjetter. Som følge av rammebudsjettering har dette ført til at den ordinære opplæringa har blitt strammet inn tilsvarende. Dette har også ført til at det har vært problematisk å holde lærernorm i flere skoler, ettersom all ITO skal holdes utenfor beregningen.

Sakkyndig instans i forbindelse med ITO i grunnskole, privatskoler og fosterhjem er den kommunale PP-tjenesten. Økende etterspørsel har ført til høyt press på denne tjenesten, noe som i perioder går ut over tjenestens kapasitet mht etterspurt og ønsket tilstedeværelse i skolene, samt veiledning og rådgivning.

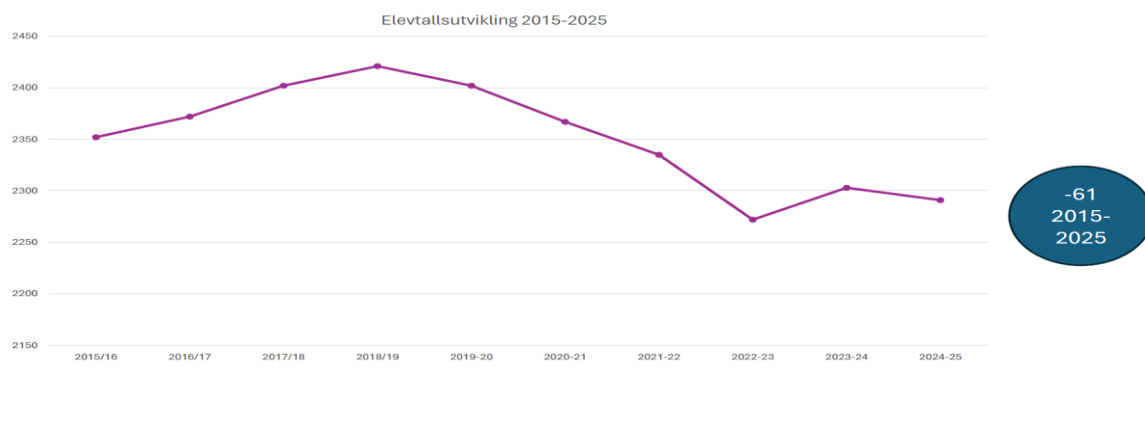


Fig 1: Elevtallsutvikling 2015-2025

Kommentar: Bildet viser at det skoleåret 2024-25 er 2291 elever i de offentlige grunnskolene. I et 10-års-perspektiv (fra skoleåret 2015/16) er det 61 færre elever. Hvis en legger til grunn «toppåret» 2018-19, hvor det var 2421 elever, er elevtallet redusert med 130 elever. Antall elever er viktig i denne sammenhengen, ettersom forekomst av ITO her er målt i % av elevtallet ved den enkelte skole og i kommunen som helhet. (Kilde: GSI)

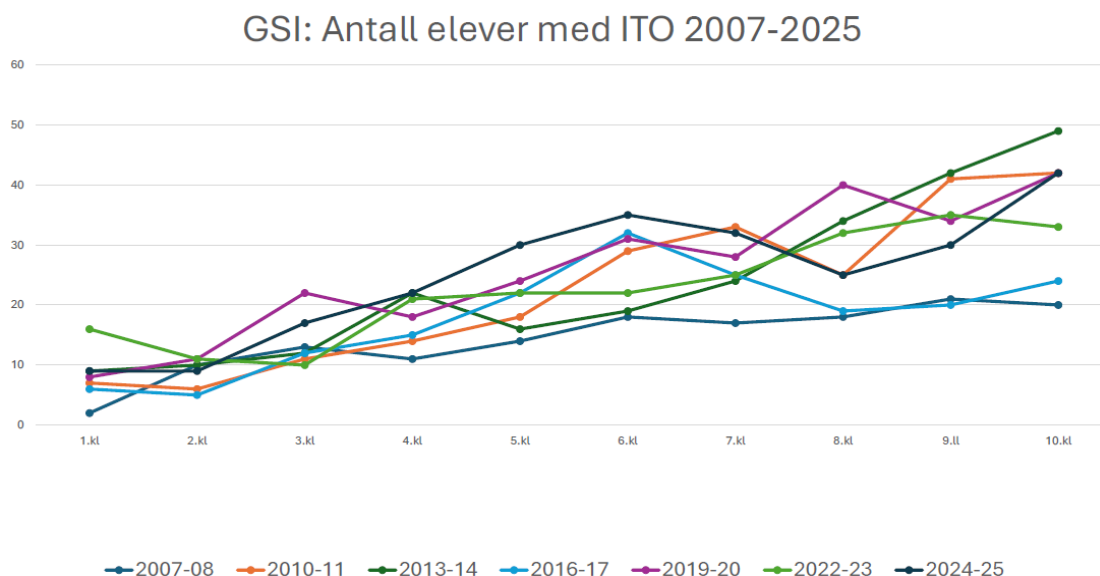


Fig 2: Antall elever med ITO 2007-2025.

Kommentar: Figuren gir oversikt over antall elever på hvert trinn med ITO for hvert skoleår i løpet av 18 år. Grafene viser at det er jevnt de to første årene, så blir det et hopp fra 3. til 6. klasse, og et nytt hopp fra starten av ungdomsskolen. Elevtallet har samtidig gått ned i perioden (se forrige graf)

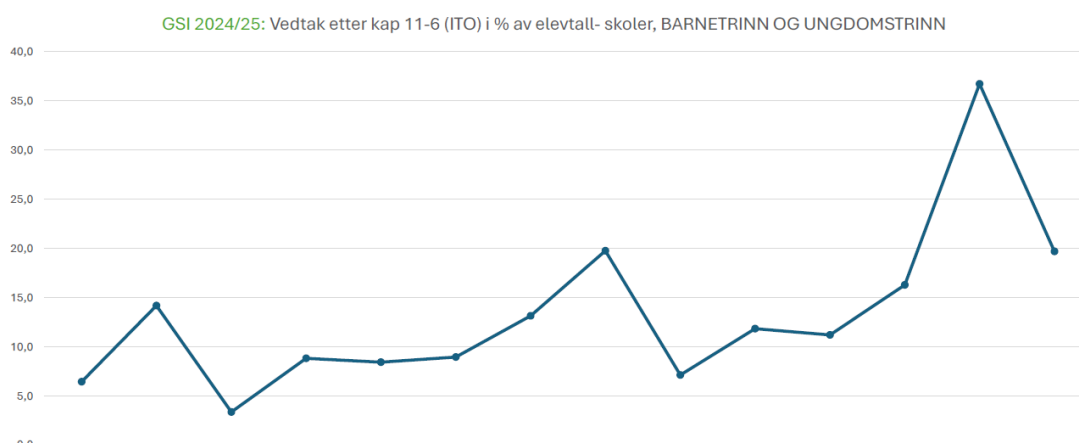


Fig 3: Vedtak etter kapittel 11 i opplæringsloven, skoleåret 2024-25

Kommentar: Bildet viser antall elever med ITO i % av elevtall ved den enkelte (offentlige og private) skole, fordelt på barnetrinn og ungdomstrinn. Navn på skolene er fjernet, og poenget med dette bildet er å vise at det er store forskjeller i andel elever med ITO mellom skolene. Årsakene til dette er sammensatte, men refererer til ulike sosioøkonomiske bakgrunn i elevgrunnlaget, antall elever med ulike diagnoser, ressursgrunnlag mv. I hvilken grad skolene har mulighet og evne til å tilpasse den ordinære opplæringen er også en betydelig faktor. Det er viktig å merke seg at om en ser på skolene over tid, så endrer dette bildet seg betraktelig. (Kilde: GSI)

3.1 Skolelederes refleksjoner om forekomster av ITO, skoleåret 2024-25

Under presenteres utdrag fra skoleledernes refleksjoner med hensyn til nivå og fordeling av ITO på «sin» skole:

- *Vi ligger på et greit nivå, men flere hadde greid seg innenfor det ordinære om vi hadde hatt bedre fasiliteter og utstyr. Vi trenger mer utstyr i klasserommene.*

Kommentar: Flere er inne på dette, og mye handler om utstyr til mer praktisk tilrettelegging. Skolene er tilført midler fra staten for bedre praktisk tilrettelegging, men utstyr er dyrt, slitasjen høy, og det krever mye planlegging å ta praktisk utstyr i bruk.

- *Vi har en liten oppgang i antall og i ressursbruk, og det henger sammen med at vi har tatt bort alt av forebyggende tiltak for de elevene som er i gråsonen».*

Kommentar: Dette påpekes av mange. Innsparingstiltak over flere år har gått ut over lavterskeltiltak og tidlig innsats som eksempelvis lesegrupper. Dette skaper uheldige sirkler og fører til at flere elever faller utenfor.

- *Vi er der vi MÅ være-det som er riktig etter de ressursene vi har.*

Kommentar: Konteksten for dette utsagnet er at det er trange rammer, og at den delen av budsjetttrammen som brukes til ITO er nødvendig, men krevende.

- *Tenker at det også andre ting man kunne ha gjort- ikke nødvendigvis ITO.. det er mye atferd og behov for følelsesregulering, - og samspillsvansker som igjen fører til fagvansker- det har forandret seg veldig de siste ti årene. Mer jobbing med sosiale ferdigheter kunne ha forsterket klassemiljøet, klasselederrollen er kjempeviktig. Mye ressurser går med til å holde atferdsutfordringer i sjakk (rektor)*

Kommentar: Disse utsagnene gjenspeiler både lokale, nasjonale og internasjonale trender. Det har over år vært et stigende antall elever som opplever å ha det vanskelig i hverdagen. Tendensen er merkbar helt fra barnehagealder, og symptomene vises gjerne gjennom atferdsuttrykk som kan tolkes som utslag av trivselsproblemer og samspillsvansker. Økende grad av skolevegring og bekymringsfullt fravær er andre symptomer i denne sammenhengen.

I utsagnet framheves det videre at jobbing med sosiale ferdigheter kan forsterke klassemiljøet, og slik vil påvirke behovet for ITO. Det understrekes også at klasselederrollen er viktig.

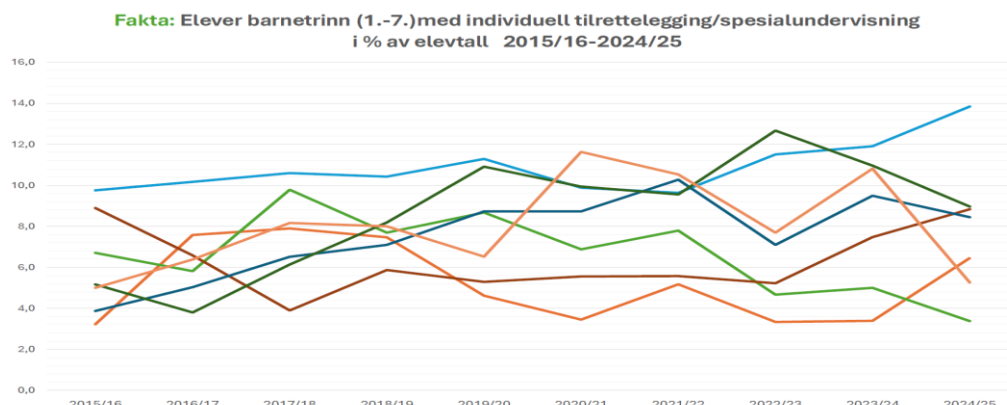


Fig 4: Elever på barnetrinn med individuell tilrettelegging/spesialundervisning i prosent av elevtall 2015-2025.

Kommentar: Bildet viser hvordan forekomst av elever med ITO har svinget år for år ved den enkelte skole (kommunale grunnskoler) i løpet av 10 år. Hver farge representerer én skole. Til tross for felles lovverk, mange felles retningslinjer og at antall elever med ITO varierer fra år til år, er det likevel noen skoler som har ligget relativt høyt i alle år og noen som har ligget relativt lavt i alle år. Dette kan i noen grad forklares med demografi/elevgrunnlag, muligheter for «stordriftsfordeler», kompetanse mv, men kan også være et bilde på forebygging og tidlig innsats. Situasjonen har påvirket den interne fordelingen av ressurser, og gitt mindre handlingsrom til ordinær, tilpasset opplæring. Den enkelte skole kan gå dypere inn i årsaksforhold og studere hvilke andre faktorer som har påvirket denne grafen. (Kilde: GSI)

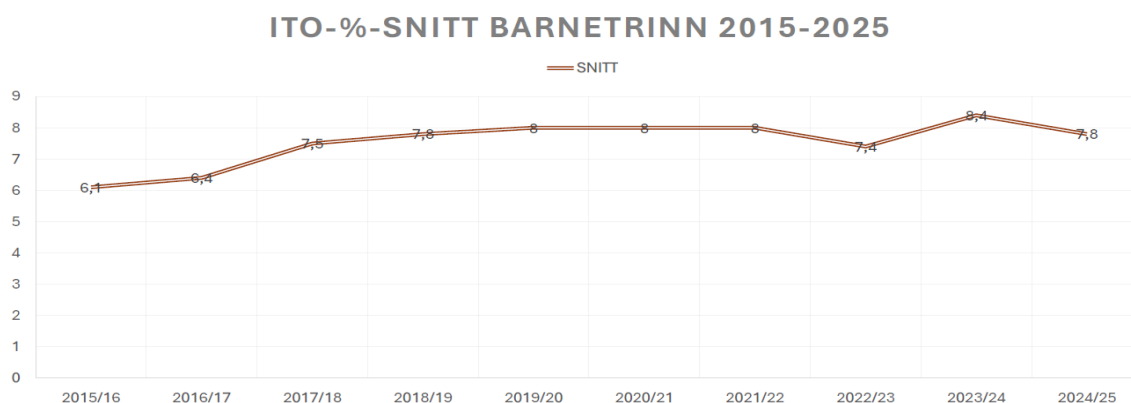


Fig 5: ITO i prosent-snitt på barnetrinn (1.-7. trinn) 2015-2025

Kommentar: Kurven viser at antall elever med ITO i % av elevene har endret seg relativt lite over 10 år, med henholdsvis 6,1% i 2015 og 7,8% i 2025. Dette viser at barnetrinnet i Levangerskolen har vært på linje med landsgjennomsnittet i perioden. (Kilde: GSI)

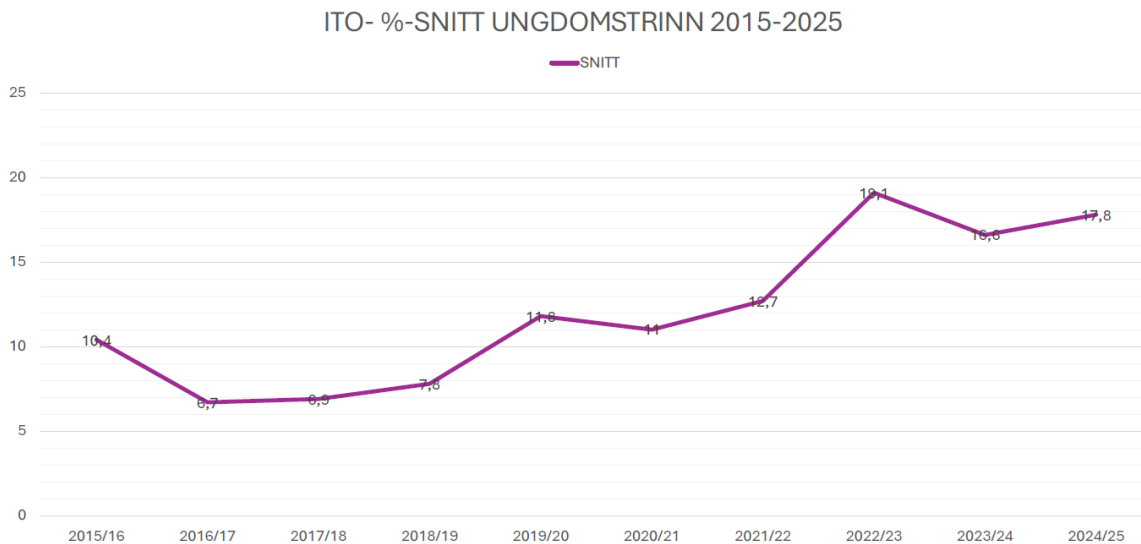


Fig 6: Elever med ITO, i % av elevtall på ungdomstrinn alle skoler 2015-2025

Kommentar: Bildet viser at ungdomstrinnet har ligget høyt i hele 10-årsperioden, og har hatt betydelig stigning fra 2021-22. Dette viser at ungdomstrinnet i Levangerskolen har ligget over landsgjennomsnittet i hele perioden. (Kilde: GSI)

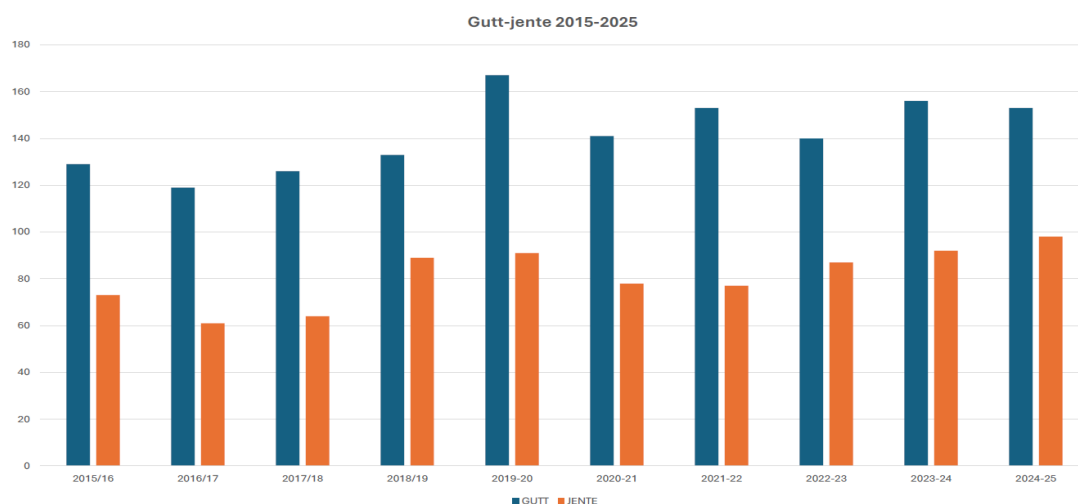


Fig 7: Fordeling mellom kjønn. Gutt/jente 2015-2025

Kommentar: Bildet viser at det er langt flere gutter enn jenter som har vedtak om ITO i Levangerskolen. Dette er både en lokal, nasjonal og internasjonal trend, og er problematisert og forklart i mange forskningsrapporter og publikasjoner. Det stilles fra mange hold spørsmål om skolen ikke tar hensyn til forskjellene i utvikling og modenhet mellom gutter og jenter. Uten å gå nærmere inn på dette vises forskjellene i særlig grad på småtrinn og ungdomstrinn, og handler om vekst, og fysisk modenhet, pubertet og andre, mer mentale prosesser. Utviklingen viser imidlertid at det blir flere jenter, noe som korrelerer med lanstrenden. Dette henger igjen sammen med at det er flere jenter enn gutter som rapporterer om relasjonelle problemer og psykiske vansker.

Det er flere gutter enn jenter som trenger ekstra hjelp med læring. Nær 70 prosent av de som får spesialundervisning i grunnskolen er gutter.
Kjønnsforskjellene i lesing og regning er små i starten av grunnskolen, men utvikler seg deretter i jenters favør særlig i tenårene. Ved avslutningen av grunnskolen får jentene bedre karakterer enn guttene i alle fag bortsett fra kroppsøving.
Kjønnsforskjellene i utdanning er en samfunnsutfordring.
MEN: Antall jenter og gutter med læreversker i skolen kan vise seg å være mer likt enn det antallet som får spesialundervisning tilsier. Det er ikke kjønnsforskjellene i seg selv som er utfordringen, men læreres ulike forventninger til kjønn (Løken mfl., 2017)
Rapport: Inkluderende fellesskap for barn og unge, NOU-2019: Nye sjanser, bedre læring).

	1.kl	2.kl	3.kl	4.kl	5.kl	6.kl	7.kl	8.kl	9.kl	10.kl	SUM
2007/08	2	10	13	11	14	18	17	18	21	20	144
2010/11	7	6	11	14	18	29	33	25	41	42	226
2013/14	9	10	12	22	16	19	24	34	42	49	237
2016/17	6	5	12	15	22	32	25	19	20	24	180
2019/20	8	11	22	18	24	31	28	40	34	42	258
2022/23	16	11	10	21	22	22	25	32	35	33	227
2024/25	9	9	17	22	30	35	32	25	30	42	251

Fig 8: Antall elever i kullet med ITO hvert 4. skoleår 2007-2025 (kilde: GSI)

Kommentar: Bildet viser antall elever i hvert årskull, målt hvert fjerde skoleår siden 2007/2008 fram til 2024/2025. Hver farge representerer ett årskull. I 2007 startet eksempelvis 2 elever i årskullet med ITO fra 1. klasse. Da kullet var kommet til 10. klasse, hadde det kommet til 22 flere elever. Det er grunn til å stille spørsmål ved om noen av elevenes vansker kunne vært avdekket tidligere, og om tidlig og riktig innsats ville ha forhindre noe av denne utviklingen.

Skolen blir mer krevende med stigende årstrinn, og eksempelvis vil mangelfulle leseferdigheter, matematikkvansker og konsentrasjonsproblematikk forsterkes over år om det

ikke settes inn tiltak. Dette vil medføre større problemer og mindre mestring for elevene etter hvert som kompetansemål og innhold blir mer krevende. Økende krav og mindre mestring fører lett til mistriksel og atferd som reflekterer manglende tilhørighet og opplevelse av å ikke få til. Atferden blir symptomet, mens de underliggende problemene kan handle om læringsutfordringer og opplevelse av å ikke mestre.

På samme måte kan det som i utgangspunktet oppfattes som «atferdsproblemer», føre til mindre læring, som igjen fører til mindre mestring. og slik kan elevene havne i en uheldig spiral. Det er ikke alltid lett å vite hva som er «høna» og hva som er «egget» når elevene har kommet et stykke opp i alder.

Elevene kan ikke velge bort skolen, selv om den for noen kan oppleves som vond og vanskelig. Et trygt, godt og inkluderende skolemiljø kan omslutte, verne og støtte elever som opplever at skole er vanskelig, men skolemiljøet vil også virke preventivt og forebyggende så lenge alle opplever å høre til som den man er.

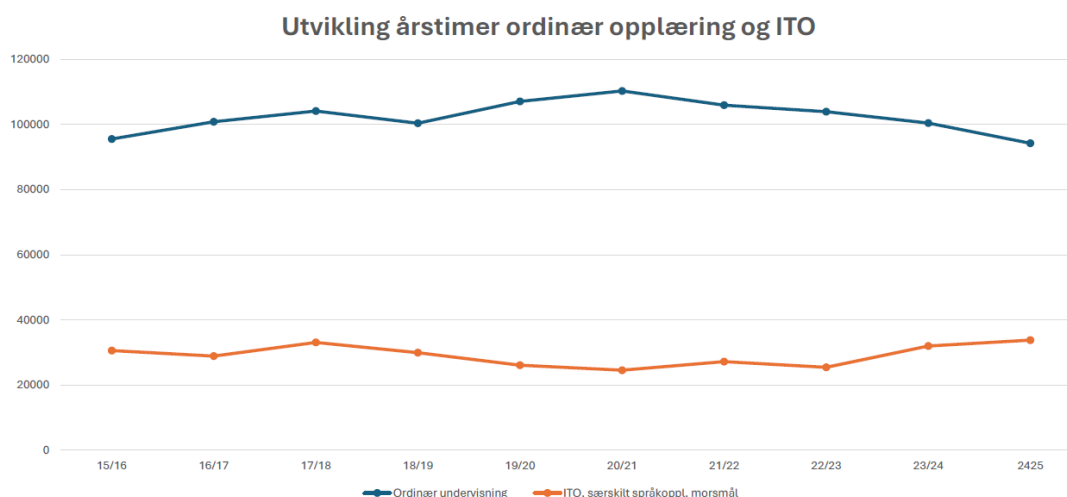


Fig 9: Årstimer ordinær opplæring versus årstimer til ITO

Kommentar: Bildet viser sammenhenger mellom årstimer til «ordinær opplæring» og årstimer til ITO. Skolene er «rammefinansierte», og når ressurser til ITO går opp, blir det mindre igjen til «ordinær opplæring». Dette er en «skummel» utvikling som kan forårsake uheldige «sirkler», ettersom mindre grad av tilpasning innenfor det ordinære skaper større behov for ITO på sikt.

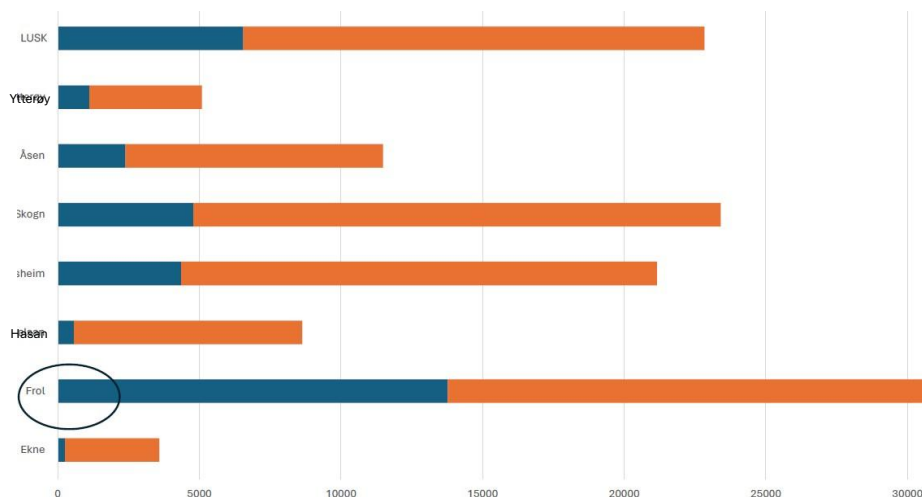


Fig 10: Andel årstimer til ordinær opplæring vs årstimer til ITO innenfor den enkelte skole

Kommentar: Bildet over viser at skolenes andel av årstimer til ITO og ordinær undervisning varierer sterkt. * Variasjonen reflekterer i noen grad antall elever med ITO, men det er en smertegrense for hvor lavt man kan gå for å opprettholde ordinær undervisning. *Frol har den spesialpedagogiske avdelingen TOA, noe som gjør at andel årstimer med ITO er spesielt høyt her.

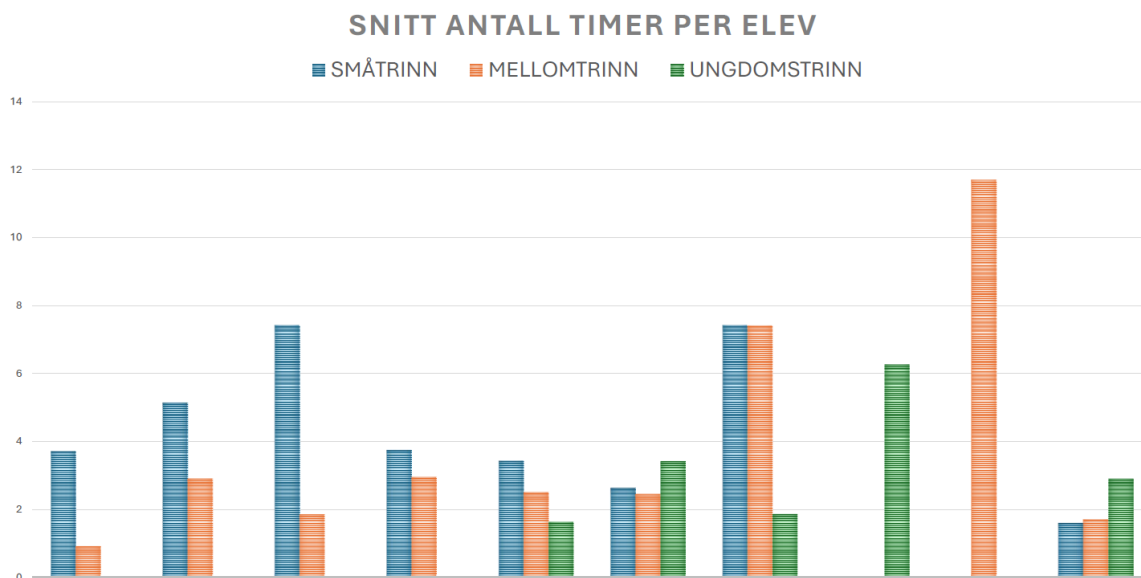


Fig 11: Snitt antall timer per elev i skolene, skoleåret 2024-25)

Kommentar: Bildet viser at det er stor variasjon i timerressurser* i snitt per elev innenfor ITO.

På barnetrinnet ved en skole er snitt-tallet 7,41 timer per elev, mens det på en annen skole er 2,63 timer pr elev. På ungdomstrinnet er spennet på 6,26 timer ved en skole og 1,63 timer ved en annen skole.

I praksis har elevene i alle disse skolene ITO i det antall timer som enkeltvedtaket tilsier, men snitt-tallet påvirkes av hvor mange elever som deler på lærerressursen. Når skoler har lavt snitt-tall, betyr det at det er flere elever i gruppen.

For skoler med høyt snitt-tall kan det bety at det er færre elever i gruppen, og/eller at noen elever har svært mange timer- eks 1:1, og da trekkes snittet opp.

Snitt-tallet er ikke ensbetydende med bedre eller dårligere kvalitet, men det *kan* bety det. Hvis de pedagogiske utfordringene for læreren blir for store, eksempelvis hvis spennet i elevenes behov er høyt, det er mange som trenger oppmerksomhet, så er det lett å anta at utbyttet blir dårligere.

* Timeressursen er korrigert i forhold til hvor mange undervisningstimer læreren har på det enkelte trinnet.

Kilde: GSI og SFS 2213)

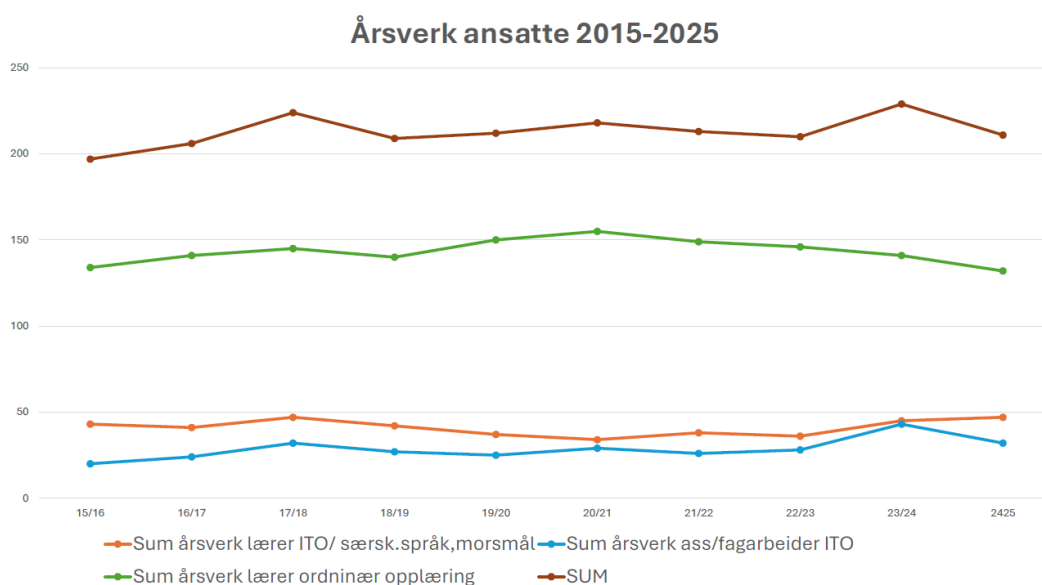


Fig 12: Fordeling mellom undervisningsstillinger og fagarbeiderstillinger innenfor vedtak om ITO

Kommentar: Bildet viser utviklingen i antall ansatte lærere (undervisningsstillinger) og assistenter/fagarbeidere innenfor ordinær opplæring og spesialundervisning/ITO de siste 10 år. Grafene gjenspeiler utviklingen innenfor ITO og viser, i likhet med utviklingen innen årstimer, at lærerressurser til ordinær undervisning øker når forekomst av ITO går ned- og motsatt. Forholdet mellom antall årsverk lærer- og fagarbeider er i ferd med å endre seg. Dette, som følge av ny opplæringslov, hvor det heter at

Den som skal gi individuelt tilrettelagd opplæring, må oppfylle kompetansekrava for å bli tilsett i lærarstilling, jf. § 17-3, og krava om relevant kompetanse i faget det skal undervisast i, jf. § 17-4.

I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå kompetansekrava i § 17-3 dersom det vil gi eleven betre opplæring. Slike unntak kan berre gjerast dersom opplæringa skal givast av personar med ei universitets- eller høgskoleutdanning som gjer dei særleg eigna til å vareta behova til eleven. Slikt vedtak inneber også at kompetansekrava i § 17-4 ikkje gjeld.

I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå kompetansekrava i § 17-4 dersom ei konkret vurdering av eleven og den individuelt tilrettelagde opplæringa som skal bli gitt, tilseier det.

Lovendringen over tilsier at flere lærere må ta del i ITO, gitt at dagens (2025) nivå mht ITO opprettholdes. Alternativet er å styrke den ordinære opplæringen, slik at færre elever faller utenfor på sikt. Begge alternativ krever ressursinnsats som må hentes inn, fortrinnsvis fra andre deler av driften.

4 Om tilfredsstillende utbytte av opplæringen

Bakgrunnen for at elever får vedtak om ITO, er at det er funnet at eleven ikke har eller kan få tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen.

Utdanningsdirektoratet gir god veiledning og fordypning i hva som ligger i begrepet «tilfredsstillende utbytte», og hvordan denne kan måles og vurderes:

Skolen må jevnlig og systematisk vurdere om elevene har utbytte av opplæringen. Lærerne skal følge med på utviklingen til elevene, og melde fra til rektor hvis de er i tvil om en elev har tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Dette følger av opplæringsloven § 11-2.

Hva som er et tilfredsstillende utbytte, er en faglig pedagogisk vurdering som skolen gjør basert på et bredt og sammensatt informasjonsgrunnlag. Skolen skal blant annet se på mestrings- og funksjonsnivået, læringsforutsetningene og utviklingen til elevene, opp mot kompetansemålene. Det er sjelden at en elev enten har fullt utbytte eller ikke noe utbytte i det hele tatt av opplæringen.

Læringsutbytte består av verdiene, holdningene, ferdighetene, kompetansen og kunnskapen elevene får med seg i opplæringen. Å vurdere om elevene har tilfredsstillende utbytte av opplæringen handler om å se hva den enkelte eleven har lært og kan utføre ut fra egne forutsetninger, opp mot målene i regelverket.

At utbyttet av opplæringen skal være «tilfredsstillende», betyr at det ikke er krav om at opplæringen skal være optimal. Hva som er «tilfredsstillende» kan variere etter elevens behov, over tid og med endringer i hva som er faglig god praksis.

(Utdrag nettside UDIR, 2025)

Videre framheves det at den kunnskapen som skolen og de ansatte har om elevene ut fra alder og eksempelvis kulturelle kontekster, også spiller med i vurderingen om tilfredsstillende utbytte.

4.1 Levangerstemmen om «tilfredsstillende utbytte» av opplæringen

- *Jeg tror ikke at vi har en gjengs oppfatning. Vi har kartlegginger og vi drøfter dette. Det vanskeligste er å finne «gråsonene»-de som kanskje ligger «nederst» på skalaen (rektor)*
- *Det ordet der, «tilfredsstillende utbytte», -det er ullent. Vi vurderer ulikt, fordi vi er forskjellige, og det er urealistisk at alle tenker likt om tilfredsstillende utbytte. Da er det viktig å ha flere stemmer inn i vurderingen (kontaktlærer)*
- *Vi venter litt- og kanskje venter vi for lenge. De kan klare seg gjennom småtrinn, men så! (rektor)*

- *Vi bruker skjønn. Lærerne snakker godt sammen, og styrken er drøftingene vi har sammen. Vi bruker lesekartlegging. Småtrinn sliter mest, og vi venter litt for lenge. (rektor)*
- *Det er et dilemma- jeg mener at jeg langt på veg greier å se hvor de (elevene) er kompetansemessig, men å vurdere hvor de står rent tilstrekkelig og utbyttemessig, er jeg usikker på. Det er flere her hvor utviklingen ikke er som forventet. (kontaktlærer)*
- *Jeg bruker læreplanen, vurderingskriteriene, observasjon og samtale med elevene, de får litt prøver med vurderingskriterier mv i 7. Jeg ser mye på læreplanmålene, og ser om elevene forstår begrepene. På U-trinnet er det strammere og mer kriteriebestemt (kontaktlærer)*
- *Du kjenner elevene så godt, ser dem over tid- vi ser dem an over de to første årene, vi kommuniserer oss imellom tverrfaglig og med PPT og foreldrene- basert på mye kunnskap om elevene. (kontaktlærer)*
- *Begrepet «tilfredsstillende utbytte» blir for sjeldent brukt- det blir heller prøveresultater og andre ting. Det er behov for å snakke mer om dette. Veldig forskjellig mellom skoler og lærere, og velig mye å hente her! (rådgiver PPT)*

Kommentarer:

Det svares ganske forskjellig på dette spørsmålet, men det generelle inntrykket fra samtalene med skoleledere, lærere og PPT er at begrepet «tilfredsstillende utbytte» kan oppleves som utydelig. Mange av skolelederne uttaler at det er et behov for en mer kollektiv tilnærming og forståelse av begrepet «tilfredsstillende utbytte» internt i skolene og mellom skolene og hjelpetjenestene.

Begrepet handler om hva som er «godt nok», noe som igjen skal vurderes i lys av elevenes potensial, som igjen krever at læreren kjenner elevene godt, som igjen er basert på tidligere erfaringer og god dialog mellom lærer, elever- og heimene- og i mange tilfeller med PPT og andre hjelpetjenester.

Vurderingene som lærerne skal gjøre krever at det anvendes flere kilder og at det er god systematikk i arbeidet. Vurderinger skal gjøres underveis, og skal styrke elevenes læringsprosess gjennom «framovermeldinger» for at eleven skal vite hvor de er på veg. I tillegg er det sluttevalueringer-som baserer seg på underveisvurderinger og arbeid (og prøver -U-trinnet) over en periode.

PP-tjenesten, som kommer «utenfra» kjenner ofte ikke elevene fra før. PPT sin uttalelse om «tilfredsstillende utbytte» er basert på faglige, og ofte omfattende, utredninger som vurderes opp mot kompetansemål og elevens evner og ferdigheter i forhold til disse. Dette danner grunnlag for den sakkyndige vurderingen som er en forutsetning for vedtak om ITO.

Hovedinntrykket at det gjøres mye godt vurderingsarbeid, og lærernes «kliniske blikk», basert på både taus og eksplisitt kunnskap, samt erfaringer gjennom mange år gjør at lærere fanger opp mye underveis, og justerer undervisningen etter dette. Som en lærer uttalte:

- *Du ser når unger detter ut, første tegn er enten «bom stille» eller «uro», når jeg ser at dette blir for vanskelig, så må jeg legge det på et annet nivå.*
- *Jeg ser om de forstår det vi jobber med, om de jobber selvstendig, om de forstår begrepene, om de kan samarbeide -mange ting man kan se det på. Vi hører i lesing, bruker ulike kartleggingstekster på ulike trinn, og gjør egen kartlegginger hvis det er elever man er usikre på. (kontaktlærer).*

Det er likevel bekymringsfullt når flere skoleledere uttaler at «det ventes for lenge» på småtrinn. Dette bryter med både forebyggingstankegang og mål om tidlig innsats.

Årsakene til at «det ventes for lenge» er ikke nødvendigvis at man ikke ser elevene. Det er stort spenn i elevenes modenhet på småtrinn, og på den bakgrunn kan det være forståelig at man ser det litt an. Det er imidlertid alvorlig hvis det «oppdages» elever som har «falt av» eller ikke henger med på grunnleggende ferdigheter som eksempelvis lesing og skrivning når de går i 5 trinn. Da er det lett å se at man kunne ha gjort noe før, og eleven kunne blitt spart for mange «tapsopplevelser». Et godt foreldresamarbeid og overgangsrutiner mellom barnehage og skole skal forberede skolen på potensielle utfordringer, men det er ikke alltid greit å vite hvordan barnet vil greie seg i et skolemiljø, selv om barnet har vært i barnehage.

4.1.1 Anbefalte tiltak:

Begrepet «tilfredsstillende utbytte» settes på dagsorden i alle skoler.

- Hvordan forstår vi dette begrepet?
- Hva er vår vurderingspraksis på dette området?
- Hvordan inkluderes andre i vurderingene?
- Hvordan kan skolen skape felles fundament for vurdering av elevenes utbytte av opplæringen?
- Når vet vi om en elev står i fare for å bli hengende etter?
- Hva er egnet opplæring?

Det anbefales at skolene benytter seg av Utdanningsdirektoratet sine veiledere om vurdering av tilfredsstillende utbytte.

4.2 Om tilpasset opplæring og organisering av opplæringa

Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at opplæringa er tilpassa, det vil seie at elevane får eit tilfredsstillande utbytte av opplæringa uavhengig av føresetnader, og at alle skal få utnytta og utvikla evnene sine (opplæringsloven, § 11-1)

Tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp for all opplæring i skolen, og rommer både «ordinær» opplæring og «individuell tilrettelagt» opplæring. Tilpasningen kan handle om både innhold og organisering av opplæringen. Målet er at opplæringen møter elevenes behov og

potensial og bidrar til at alle elever får likeverdige muligheter til å lære og å utvikle evnene sine så langt det er mulig, slik at de oppnår **tilfredsstillende utbytte** av opplæringen.

Tilpasningene skal i hovedsak skje innenfor fellesskapet.

God tilpasning handler om å differensiere og variere undervisningen etter elevenes behov og ståsted, slik at alle «henger med» og opplever progresjon og mestring. Dette innebærer å ha strategier for å avdekke om noen blir hengende etter, og så ha mulighet til å sette inn nødvendige tiltak så raskt som mulig. Tidlig innsats er særdeles viktig tidlig i skoleløpet for å forebygge at vanskene bygger seg opp.

Skolen har plikt til å tilpasse opplæringen, og elevene har en generell, men ikke en individuell rett til tilpasset opplæring. For elever som har behov for *individuell tilrettelegging*, kreves det en sakkyndig vurdering fra PPT- med påfølgende enkeltvedtak fra kommunen/skoleeier (rektor).

4.2.1 Organisering

Kommunen skal sørge for at kvar elev høyrer til éin klasse og har så mykje opplæringstid i klassen at eleven kan utvikle sosial samkjensle. I delar av opplæringa kan elevane delast i andre grupper. Klassane og gruppene skal setjast saman slik at skolen blir ein møteplass der elevane utviklar toleranse og respekt for kvarandre. [...] Ingen klassar eller grupper skal vere større enn det som er trygt og pedagogisk forsvarleg.

Elevane kan delast inn i grupper etter fagleg nivå i særskilde og avgrensa delar av opplæringa, dersom det er nødvendig for at ein eller fleire av elevane skal få eit tilfredsstillande utbytte av opplæringa.

Elevane kan berre delast inn i grupper etter kjønn dersom det er særleg tungtvegande grunnar til å gjere det. Elevane kan ikkje delast inn i grupper etter etnisitet.[...]

(opplæringslova, § 14-2)

Kommentar:

De fleste av lærere og ledere uttrykker at de har «noe å gå på» mht fysisk og pedagogisk tilrettelegging og differensiering-både innenfor ordinær opplæring og ITO, men påpeker også at dette krever prioritering av ressurser, god planlegging og godt samarbeid.

Mange peker på at det er fysiske begrensninger i skolebyggene som gjør differensiering vanskelig å gjennomføre. Skolen kan være bygd i en annen tid, det er mangel på grupperom, og det mangler utstyr for å tilrettelegge opplæringen bedre. Alternative opplæringsarenaer er et behov og et savn, eksempelvis bondegård, verksted og steder hvor opplæringen kan foregå på en annen måte og i andre kontekster.

4.3 Levangerstemmen om tilpasset opplæring og organisering

- *Tilpasninger er en diskusjon i selg selv- vi har ikke nok ressurser -så det er viktig å lære elevene å bruke læremidlene for å hjelpe seg selv, som skriveramma, superwords og sånn. Så er det viktig å tenne en indre motivasjon hos dem. (kontaktlærer u-trinn)*
- *Jeg er alene som kontaktlærer for 19 elever og har all foreldrekontakten. Jeg jobber aktivt for å inkludere flest mulig. Vi merker stor forskjell fra i fjor- da var vi flere ressurser- og fordelte flere oppgaver. Elevene lærte mer. De som lettest faller utenfor, er de som er i gråsonen og de som har noen å tenke på hjemme f.eks.. - jeg rekker ikke alle som rekker opp handa (kontaktlærer)*
- *Vi planlegger veldig mye. Vi har alltid med alle elevene felles i innlæringsperioden. Alle må stort sett gjennom det samme først. Pultene er arbeidsstasjoner- det er da vi differensierer- så får de som trenger det mer utfordringer etterpå. (kontaktlærer)*
- *Jeg synes at jeg er god på dette med å se og inkludere. Jeg vet veldig godt hvor de ligger faglig- de er kun ute i små drypp med tolærer. Jeg lager tilpassa lekse til de som trenger det. Jeg bruker mer tid på de som trenger det mest. (kontaktlærer)*
- *Det er en vanskelig oppgave. Jeg går inn i klasserommet med ydmykhet- Elevene **må** jo være her, men noen elever sitter og har et begrenset utbytte. (kontaktlærer)*
- *Det er **nå** vi må sette inn støtet- hadde vi vært flere voksne, så hadde vi berget spes.u lenger opp i klassene. Det er ikke ressurser til lesestudio lenger. Før hadde vi lesestudio 5 t/u- vekslet mellom lesing og matte (kontaktlærer)*

Kommentar:

Alle informantene ga uttrykk for at tilpasning av opplæringen til alle er en konstant utfordrende og krevende prosess. Det er bekymringer for elever i «gråsonene», de som greier seg relativt godt, men som kunne ha fått til mer med mer tilpasning og støtte, og de som er i grenselandet for behov for ITO. Det kan hevdes at dette er bekymringer som deles av alle pedagoger, for «alt» kan alltid bli bedre, men det er viktig å lytte til hva og hvorfor bekymringene er der. Lærere har unik kompetanse i praktisk pedagogikk og «vet» hvor skolen trykker.

I prinsippet kan ordinær, tilpasset opplæring legges opp på en måte som gir godt utbytte for nesten alle elever, men det krever at det faktisk gjøres tilpasninger og tilrettelegginger, og det krever igjen ressurser. Opplæringen kan tilpasses både *strukturelt* og *prosessuelt*. En svært vanlig måte å tilpasse på er å dele klassen i grupper i perioder, eksempelvis etter nivå og behov, og/eller å øke voksentegettheten for å sikre bedre oppfølging, organisere intensivøkter for elever som trenger det, uteskole, temauker mv.

I Levangerskolen er det rammebudsjettering basert på antall elever i skolene, og vi har sett at antall elever med ITO har økt, antall årstimer med ITO har økt og at ressurser til ordinær

opplæring har blitt redusert tilsvarende. Ansvarsområdet «oppvekst og utdanning» har vært pålagt betydelige innsparinger de senere år, i likhet med øvrige kommunale tjenester. Dette har ført til utarming av det ordinære opplæringstilbudet, noe som framheves av alle informantene i dette prosjektet. Mange opplyser om at de ikke lenger har lese- eller mattestudio, timer til bibliotekbesøk eller andre tilpasningstiltak. Til tross for dette prøver ansatte så godt de kan å tilpasse opplæringen, slik at elevene henger med, men det er sannsynlig at flere vil falle utenfor og utløse rett til ITO,- en løsning som på sikt er kostnadskrevende og ressursvridende i «feil» retning.

4.4 Om individuell tilrettelegging

Individuell tilrettelegging er delt inn i flere rettigheter i opplæringslovens kapittel 11: **personlig assistanse, fysisk tilrettelegging, tekniske hjelpemidler, opplæring i mobilitet for blinde og sterkt svaksynte, og individuelt tilrettelagt opplæring.**

Noen elever har behov for, og rett til, individuell tilrettelegging for å få et tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Hvis den individuelle tilretteleggingen skjer utenfor felleskapet og klassen, må skolen fortsatt følge prinsippet om inkludering. Hva som er elevens beste skal være et grunnleggende hensyn når skolen vurderer hvordan de skal tilrettelegge for eleven.

Kommunen må fatte et vedtak for at eleven skal ha rett til individuell tilrettelegging. Vedtaket skal bygge på en sakkyndig vurdering fra PP-tjenesten.

Individuelt tilrettelagt opplæring kan handle om både innhold og organisering av opplæringen, og som oftest handler det om begge deler. Organisering krever mye planlegging, og det kan være krevende å få timeplanene til å gå opp.

4.5 Levangerstemmen om individuell tilrettelegging

- *Om det er en elev som har enkeltvedtak i matte, så er det to lærere i mattetimen. Lærerne bytter litt på. Det handler litt om relasjon også, og det er viktig å ta hensyn til tilhørighet. (kontaktlærer)*
- *Vi sitter med dette når vi legger timeplan. Legger først kontakt- og faglærere. Vi ser på vedtak om ITO og behov i klassen som helhet. Så legger vi dette oppå. Vi har blitt flinkere å se grupper på tvers og fått til mye bra. Om vi fraviker sakkyndig vurdering, så begrunner vi det og snakker med foreldrene. (kontaktlærer)*
- *Vi har en medlærer som er «spes.ped-en», uavhengig av antall elever med enkeltvedtak. Medlæreren kan ta elever ut, evt sammen med andre elever – i gruppe. Dette er meget krevende, for noen ganger må en medlærer brukes på «mange sider». (avdelingsleder).*

- *I all hovedsak er timeplanene parallelllagt- det kommer litt an på kompetansemål i faget, men politikken er at flest mulig får opplæringa inne i klassen. (avdelingsleder)*
- *Vi snakker mye sammen og bruker regnearket- prøver å parallell-legge kjernefagene (norsk, matte, engelsk). Stort sett er dette parallell-lagt. Vi har blitt flinkere til å tenke timeplan og organisering.*

Kommentar: Alle skolene sier at det meste av opplæringa innenfor ITO foregår i klasserommet. Det er mindre vanlig med egne spesiallærere som «henter ut» elever, og en ser en utvikling der kontaktlærer og faglærer bytter på undervisningen og samarbeider med «spesiallærer ITO». Det er færre egne «spesiallærere», noe som er et tegn på at «pedagogikk og spesialpedagogikk» i større grad ses på som to sider av samme sak, og at ITO slik er mer integrert som en del av den ordinære opplæringen. Dette er en utvikling som er i tråd med forskning og faglige råd. Det er imidlertid viktig å understreke at spesialpedagogisk kompetanse styrker pedagogisk praksis, og slett ikke må vurderes som unødvendig.

4.6 Om intensiv opplæring

På 1. til 4. trinn skal kommunen sørge for at elever som står i fare for ikke å ha forventa progresjon i lesing, skrivning eller rekning, raskt får eigna intensiv opplæring. Dersom det er best for eleven, kan den intensive opplæringa i ein kort periode givast som eineundervisning (opplæringsloven § 11-3)

Intensiv opplæring er en del av tilpasset opplæring. Skolen har plikt til å gi slik opplæring, men elevene har ikke en individuell rett til dette. Det betyr at kommunen ikke skal fatte vedtak om slik opplæring, men skal likevel *sørge for* at slik opplæring blir gitt. Målet med intensiv opplæring er å hindre at utfordringene vokser seg større og blir til hindring for videre læring.

Lovteksten introduserer imidlertid flere formuleringer som må fylles med innhold dersom loven skal kunne få praktisk betydning for elever som strever. Hva som er «intensivt» kan vurderes langs flere parametre, for eksempel:

- størrelsen på gruppa som mottar tiltaket,
- hvor ofte tiltaket gis (antall ganger i uka),
- lengden på hver økt (for eksempel 30–60 minutter),
- varigheten av tiltaket (antall uker eller måneder)

Lærerens kunnskap og erfaring og innholdet i tiltaket vil skape forutsetninger for det ovenstående, samt *hvordan* tiden blir brukt i hver økt.

Graden av intensitet som er nødvendig, vil avhenge av den enkelte elevs behov. Dette betyr at enkelte elever, (i følge Vaughn, Denton og Fletcher (2010)), kan profittere på opplegg som strekker seg over 3 x 30 minutter i 5 uker, mens andre elever har behov for mer langvarige tiltak.

4.7 Levangerstemmen om intensiv opplæring

Informantene ved alle skolene fikk følgende spørsmål: **Har skolene et system for «intensiv opplæring» for 1.-4. trinn, jf oppl.§ 11-3?**

- *KAN vi dette? Vi har ikke hatt mye opplæring i dette. (avdelingsleder)*
- *Vi har ikke et system som er noe annet enn det begynneropplæringa skal bidra med. Det skjer mye, men det er ikke satt i system (avdelingsleder barnetrinn)*
- *Vi ser at intensiv opplæring er vanskelig å gjennomføre, og det blir en driver (mot ITO)når skolen ikke får til dette. Da må vi skrive at opplæringa ikke er «god nok», for vi skal jo utrede og ivareta elevens rettigheter. Vi blir utfordret når vi sier at eleven trenger intensiv opplæring- og skolen sier at det ikke er mulig. (PP-rådgiver)*
- *Tidlig innsats og intensiv opplæring – dette må timeplanfestes på skolene. (PP-rådgiver)*
- *Det er veldig lite intensiv opplæring hos oss. For det første, - vi har ikke noe system på det. Lærerne kan ikke dette- de er gode på «mainstream». Når det blir mer krevende så har du ingen plan B og C. Så ligger vi under på lærernorm- og vi har lite ressurser. (avdelingsleder barnetrinn)*
- *Vi har lagt ressursen (for intensiv opplæring) ut på trinnet. Vi har god praksis- vi er gode på kartlegging og screening, men kun på lesing. Det er noen elever som henger etter i dette. Opplegget starter og slutter med testing for å måle effekt. (avdelingsleder barnetrinn)*
- *Dette er veldig viktig, men da må det være folk til det. Vi har satt av en ressurs på 4 t i uka til intensiv opplæring. Jeg kan også ringe hjem til foreldrene og be dem ha ekstra fokus på lesing og matte. Vi samarbeider veldig godt på trinnet, og elevene synes at dette er veldig artig- det er kjempepopulært, og vi ser stor effekt av det. (kontaktlærer barnetrinn)*

Kommentar: Skolenes plikt til å sette inn intensiv opplæring er satt til 1. til 4. trinn. Dette er ut fra prinsippet om «tidlig innsats», som igjen er basert på kunnskap og forskning om forebygging av faglig problemutvikling. Effekten av intensiv opplæring er størst hos de yngste elevene, og vil kunne forebygge at problemer utvikler seg videre. Manglende mestring fører til tap av motivasjon, i tillegg til mange andre uheldige effekter.

Informantene i Levangerskolen ga uttrykk for at begrepet «intensiv opplæring» er uklart, og intensiv opplæring settes ikke ofte inn i 1. trinn, og noen ganger fra 4. trinn, noe som ligger utenfor lovens intensjon. Kun en skole har satt av egne ressurser til dette (4t/u).

Ingen av skolene har et system, det vil si en felles plan for innhold og organisering av intensiv opplæring, og ingen skoler har praksis for intensiv opplæring i regning eller skriving. Noen

skoler har lesekurs, og de fleste gjør noe, men det er altså ikke satt i system, og det er ikke utarbeidet felles kunnskapsgrunnlag om intensiv opplæring, hvorfor dette er viktig, hva som kan gjøres og hvordan dette kan gjennomføres systematisk. Det er slik manglende felles/kollektiv kunnskap eller policy om dette i Levangerskolen.

De fleste begrunner manglende strategi/planer for «intensiv opplæring 1.-4. trinn» med økonomiske utfordringer og/eller manglende kompetanse. Flere framhever også at den nye versjonen av opplæringsloven, hvor nettopp plikt til å gi «intensiv opplæring» pålegges, er ganske fersk, og at dette blir et tema som de vil vektlegge framover. Mange hevder også at lærerne gjør dette fortløpende innenfor de ressursene som de har, da som en del av tilpasset opplæring.

Intensiv opplæring skal være treffsikre tiltak, basert på elevenes behov, noe som krever både kartlegging og evaluering av utbytte.

4.7.1 Anbefalte tiltak:

- a. **Intensiv opplæring** settes på dagsorden hos alle skoler med småtrinn.
- b. Begrepet «intensiv opplæring» må defineres og forstås. Veileder på UDIR-sidene anbefales. Her er det også mulig å gå i dybden på temaet.

Den enkelte skole:

- c. Hva betyr det egentlig at opplæringen er intensiv?
- d. Og hvordan avgjør vi hva som er forventet progresjon?

Felles for Levangerskolen:

- e. Det lages en plan med oversikt over hva som er intensiv opplæring og hvilke metodikker og didaktiske prinsipper som det er en god ide å følge.

5 Tilpasset opplæring i grunnskolen: PP-tjenestens rolle og oppgaver

Pedagogisk, psykologisk tjeneste (PP-tjenesten) er hjemlet i opplæringslovens kapittel 11:

Kommunen skal ha ei pedagogisk-psykologisk teneste.

Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal samarbeide med og støtte skolane i det førebyggjande arbeidet for å gi eit inkluderande opplæringstilbod til elevar som kan ha behov for tilrettelegging av opplæringa. Tenesta skal

- a. støtte og rettleie skolane i å greie ut behov for tilrettelegging av opplæringa og i å setje inn tiltak så tidleg som mogleg når det trengst*
- b. hjelpe til med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling slik at opplæringstilbodet blir så inkluderande og godt tilrettelagt som mogleg*

Der lova eller forskrift til lova krev sakkunnig vurdering, er det den pedagogisk-psykologiske tenesta som skal utarbeide vurderinga (opplæringsloven § 11-13)

§ 33. Pedagogisk-psykologisk tjeneste

Kommunens pedagogisk-psykologiske tjeneste er sakkyndig instans i saker om spesialpedagogisk hjelp. Den pedagogisk-psykologiske tjenesten skal sørge for at det blir utarbeidet lovpålagte sakkyndige vurderinger.

Den pedagogisk-psykologiske tjenesten skal bistå barnehagen i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling for å tilrettelegge barnehagetilbudet for barn med særlige behov (barnehageloven § 33)

PP-tjenesten er en veilednings- og rådgivningstjeneste for barnehage, grunnskole og videregående skole. Tjenesten er knyttet til oppvekstsektoren og har lang historikk i det norske skoleverket. PP-tjenesten gir råd og veiledning med referanse til barnehage- og opplæringslov med forskrifter og læreplanverket LK 20. I skoleverket er PP-tjenesten kommunens- og fylkeskommunens sakkyndige instans etter opplæringslovens kapittel 11 om *tilpassa opplæring og individuell tilrettelegging*. PPT samarbeider med barnehager, grunnskoler, skolehelsetjenesten, barneverntjenesten, statlige spesialpedagogiske sentra og spesialisthelsetjenesten. Tjenesten kan kontaktes av barn/elever og foreldre direkte, og av den enkelte skole, skoleeier og øvrige samarbeidspartnere.

Ny opplæringslov (2023) forsterker PP-tjenestens forebyggende rolle i grunnskolen. Tjenesten skal støtte og veilede skolene for å sikre tidlig innsats, tilrettelegging og et inkluderende opplæringstilbud. Tjenesten skal også utarbeide en sakkyndig vurdering når det er spørsmål om eleven har tilfredsstillende utbytte av opplæringen og eventuell rett til individuelt tilpasset opplæring (ITO).

PP-tjenesten jobber både i offentlige og private skoler. Tjenesten er også veiledende og rådgivende fag tjeneste for barnehagene, og sakkyndig instans vedrørende vurdering av rett til spesialpedagogisk hjelp.

Det er høy etterspørsel etter PP-tjenesten i Levangerskolen, og det er tett samarbeid mellom PPT og skolene. Ansatte har sine «nærskoler» hvor de har fast kontortid. Dette kan variere fra én dag annenhver uke til flere dager per uke, avhengig av skolens størrelse/antall elever. Denne tilstedeværelsen er i utgangspunktet et lavterskeltilbud, hvor PP-rådgiveren i prinsippet er tilgjengelig for ansatte i alle spørsmål som gjelder elvenes skolehverdag, og hvor det er behov for råd og veiledning. PPT er en del av skolens *Ressursteam*, og deltar etter behov i *Innsatsteam mot mobbing*, og kan bidra med faglig påfyll på planleggingsdager mv.

I saker hvor det er spørsmål om rettighetsbasert bistand som ITO, er det utarbeidet faste samarbeidsrutiner, og utredning og saksbehandling følger gjennomarbeidede maler som viser hva som skal gjøres og hvem som gjør hva. Mye tid går med til dette, og i deler av vårsemesteret er PP-tjenesten mindre tilgjengelig på lavterskelnivå på grunn av fristpålagte skriveoppdrag med sakkyndige vurderinger som skal være ferdige før sommeren.

5.1 Levangerstemmen: PPT og grunnskolen

Under følger noen utsagt fra PPT om samarbeid med grunnskolene.

- *Noen steder er spes.ped-arbeidet for uorganisert –det kan bli litt for personavhengig. Arbeidet er avhengig av kontinuitet. (PP-rådgiver)*
- *Jeg tror at flere kunne ha benyttet seg av lavterskel-tilbudet vårt, for det er ikke alltid at vi blir kontaktet når vi er på skolen (PP-rådgiver)*
- *Noen steder er det forbilledlig- som alle bør lære av. Det er viktig å fortelle suksesshistorier på skolene! Hva har vi oppnådd- og hva har vi gjort? Vi trenger en bedre delingskultur! (PP-rådgiver)*
- *Jeg opplever at det er lite etterspørsel mht veiledning når det gjelder IOP (individuell opplæringsplan) og videre i samarbeidshjulet. Det er læreravhengig hvor mye jeg har kontakt i arbeidet med IOP. Mange sier at vi får jo ikke inn flere ressurser, så da er det liten vits (PP-rådgiver)*
- *Det kommer litt an på saken hvor langt PPT er med, men vi veileder mer og mer på IOP. Vi ønsker å være med på evalueringene av IOP for de elevene som trenger ny IOP. (PP-rådgiver)*
- *IOP bør inn i årshjulet til klassen som et grunnlag for planlegging mellom kontaktlærer/spes.ped.lærer. (PP-rådgiver)*

- *Noen elever burde hatt muligheter til en mer praktisk hverdag. Spesielt U-trinnet blir en flaskehals for mange. Noen blomstrer litt med valgfag. Noen skulle hatt mer oppfølging i perioder, men skolene er mulighetsorienterte og prøver å finne løsninger. (PP-rådgiver)*
- *På papiret kan IOP se grei ut, men praksis kan være annerledes. Det er svært sjelden eller aldri at vi er med i spes.ped-timer og veileder på praksis. Her er det noen sårbare punkter som kan bli bedre både fra skolen og PPT sin side (PP-rådgiver)*
- *Det er viktig med faste møter med spes.ped-koord og avdelingsledere. Vi diskuterer blant annet hvilke kartleggingsprøver som er viktige- og hvordan vi bruker dem i ettertid. (PP-rådgiver)*
- *Det er viktig at vi blir tatt med på drøftinger og refleksjoner med ledelse og med andre hjelpetjenester- vi utfyller hverandre. (PP-rådgiver)*
- *Noen ganger merker jeg at sakkyndig vurdering ikke er kjent/lest. (PP-rådgiver)*

5.2 Levangerstemmen: Skolen om samarbeidet med PPT

Under følger utsagn fra skolene om samarbeid med PPT

- *Det har skjedd store endringer i PPT sin rolle- de er her mye mer- vi berger unna en del vedtak pga råd og tips (avdelingsleder) Vi har veldig godt samarbeid med PPT, men vi hadde ønsket at de var her oftere.*
- *Vi har kjempegodt samarbeid og vi har faste møter med PPT. (avdelingsleder)*
- *Jeg har brukt muligheten til å få PPT til å observere. Det ble systemsak- vi fikk konkrete råd og tips, og god veiledning. Jeg ble tryggere, og måtte tenke over hva jeg gjorde og hvorfor, -jeg kom ut som en bedre lærer (kontaktlærer)*
- *PPT er ikke med på praksisen. Det hadde vært gunstig, for det er to forskjellige verdener. Sakkyndig vurdering har mange tiltak og hjelpemidler- men dette fungerer ikke i praksis, så IOP er mer i tråd med virkeligheten (spes.ped.lærer)*
- *Nei, jeg samarbeider ingenting med PPT. Jeg har ikke hørt at jeg kan komme og diskutere. I løpet av tre år kan det bli stor avstand mellom det som står i IOP og det som er pedagogisk praksis. (spes.ped.lærer)*
- *Vi har potensial på å bruke sakkyndig vurdering og IOP aktivt i utviklingssamtalene. Det er mange foreldre som sliter med å forstå innholdet i disse dokumentene (kontaktlærer)*

- *Jeg har opplevd at det var lite forståelse for å lese sakkyndige vurderinger- det viktige var antall timer (til eleven). Nå leser folk sakkyndig vurdering, men det betyr ikke nødvendigvis at vi ser dette igjen i pedagogisk praksis. (avdelingsleder)*
- *Vi har en skole som har store tilpasningsmuligheter. Høy fleksibilitet. Vi synes at PPT ofte «ordinerer» alt for mange timer (avdelingsleder)*

Kommentar:

Generelt er det et meget godt samarbeid mellom PPT og grunnskolene. Det er likevel noen områder som kan bli bedre, men som vil kreve felles strategi mellom PPT og skoleeier. Skolene er forskjellige, og utfordringene er derfor ulikt fordelt også på dette området. Utsagnene over er valgt ut som illustrasjoner på noen av utfordringene som gjelder mange skoler, og hvor det er aktuelt å få til endringer som vil komme alle parter til gode. Om etterspørsel etter ITO går ned, er det viktig at PPT bruker mer av sin kapasitet på veiledning i skolene.

5.2.1 Anbefalinger om PPT og kapittel 11 i opplæringsloven

Selv om det er utarbeidet gode samarbeidsplaner (samarbeidshjulet), så er det ikke gitt at alle kjenner til dette, eller forstår hvordan de skal gå fram. Det er spes,ped-koordinatorene på skolene som har mest samarbeid med PPT, og om ikke kommunikasjonslinjene er gode nok, kan det bli en viss avstand mellom det faglig/administrative nivået og utøverne (lærere og fagarbeidere). Årlig gjennomgang av samarbeidshjulet med alle skoleadministrasjoner.

- Det er nødvendig med *forventningsavklaringer* mellom PPT og skolene mht PPT sitt mandat, rolle og oppgaver, hvordan man best kan *samarbeide*, og hvordan kan samarbeidet kan utvikles *i retning av forebygging og tidlig innsats*.
- Det er ønskelig at PPT er mer på skolene- og mer på lavterskelnivå.
- PPT og grunnskolene bør samarbeide om felles forståelse av begrepene «skolemiljø» og «inkluderende praksis» og «intensiv opplæring».
- Hvordan planlegges IOP vs sakkyndig vurdering, og hvordan bidrar PPT i denne planleggingen?
- Kan PPT delta i opplæringen for å gi praktisk-pedagogisk støtte og veiledning?
- Det bør tas stilling til om PPT kan tilby mer støtte
 - mht å «oversette»/sikre forståelse av innholdet i sakkyndig vurdering
 - i veiledning på skriving av Individuell opplæringsplan (IOP)
 - i evaluering av praksis mht undervisning (både spes og ordinær).
 - som veileder til enkeltlærere

5.3 Om spesialpedagogisk koordinators rolle

Alle skoler har en «spes.ped-koordinator», og rollen utøves som regel av en av avdelingslederne, som har denne rollen som en del av oppgaveporteføljen sin. Dette innebærer at de er en del av skolens lederteam, hvor samarbeidet er tett. Koordinatorene har faglig og administrativt ansvar for tiltak ut over det allmennpedagogiske, og mange fatter vedtak etter delegering fra rektor. De fleste har videreutdanning innenfor det spesialpedagogiske fagspekteret, og mange har spesialkompetanse på ulike former for testing.

Koordinatorene holder oversikt over alle elever med ulike tiltak, og deltar også på overføringsmøter for å bidra til kontinuitet i tiltak fra barnehage-skole og mellom barnetrinn og ungdomstrinn. Videre har de ansvar for riktig dokumentflyt, arbeidsmaler og interne prosesser mht avklaring av behov for utredning/melding til PPT, og har slik en rolle i alle pågående tiltak. Koordinatorene er ofte bindeleddet med PPT og andre faginstanser (eks. Habiliteringstjenesten for barn og unge (HaBu) Barne- og ungdomspsykiatri (BUP) Barneverntjenesten (BV))

Spes.ped.-koordinator er en viktig kompetansekilde og sparringspartner for lærerne, og mange har også faglig ansvar for fag- og miljøarbeidere. Det er også en viktig oppgave å følge med og følge opp nasjonale og lokale føringer og utvikling generelt i fagfeltet.

Spes.ped.-koordinatoren en viktig rolle med hensyn til å sikre god informasjonsflyt mellom foresatte, eleven selv og alle som jobber med elever med ITO, og/eller med elever som er under utredning. Samarbeid og informasjonsflyt med hjelpetjenestene er selvfølgelig helt sentralt i dette.

Spes.ped.-koordinatoren er kanskje den som kjenner best til hvordan skolen jobber, hva man er skikkelig god på, og hvor skoen trykker mest i arbeidet under dette temaet. Derfor er også spes.ped.-koordinatoren en viktig endringsagent i arbeidet med all tilpasset opplæring. Det er derfor et nøkkelpunkt at spes.ped.-koordinatorens mandat og rolle er avklart og tydelig for alle på skolen.

Spes.ped.-koordinatorene har en viktig nøkkelrolle på skolene og har stor innflytelse på flyten i den (spesial)pedagogiske praksisen. Praksisen må gjenspeile den sakkyndige vurderingen, og det er viktig å sikre progresjon for elevene med IOP. God informasjonsflyt mellom koordinator og lærere som utøver den spesialpedagogiske opplæringen er derfor avgjørende for god praksis.

Det er ulik praksis på dette i skolene, og flere spes.ped.lærere har uttalt at de savner faste møtepunkter med spes.ped.-koordinator, og flere savner også referat fra møter mellom spes.ped.-koordinatorene og PPT (spes.ped.nettverket). Dette er et kontinuerlig samarbeid

som krever god struktur, og hvor alle som jobber med elevene også kjenner ansvar for å søke informasjon selv.

5.3.1 Anbefalinger:

- a. Spes.ped.-koordinatorens rolle og oppgaver tydeliggjøres for ansatte og ledelse.
- b. Det timeplanfestes faste møter mellom spes. ped-koordinator og alle som jobber med ITO og annen støtte i skolen.
- c. Koordinator refererer møtene i spes.ped nettverk til alle som jobber med ITO i feltet.
- d. Koordinator sørger for at alle fagarbeidere har tilgang til nødvendig informasjon om de elevene som de er støtte for.
- e. Spes.ped.-koordinatoren holder skolens lederteam faglig oppdatert på det spesialpedagogiske fagfeltet.

6 Skolemiljø og inkluderende praksiser i Levangerskolen

Opplæringsloven gir klare føringer til skoleeier om at det skal arbeides kontinuerlig for at **alle** elever skal ha et trygt og godt skolemiljø, blant annet gjennom paragrafene nedenfor. I tillegg gir kapittel 12 tydelige føringer for hvordan skolene skal håndtere krenke- og mobbesaker. Det vises her også til egne retningslinjer for dette i Levanger kommune.

§ 12-2. Retten til eit trygt og godt skolemiljø

Alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, inkludering, trivsel og læring.

§ 12-3. Nulltoleranse og førebyggjande arbeid

Skolen skal ikkje godta krenkjande oppførsel, som til dømes mobbing, vald, diskriminering og trakassering.

Skolen skal arbeide kontinuerleg for at alle elevane skal ha eit trygt og godt skolemiljø.

§ 12-7. Det fysiske miljøet

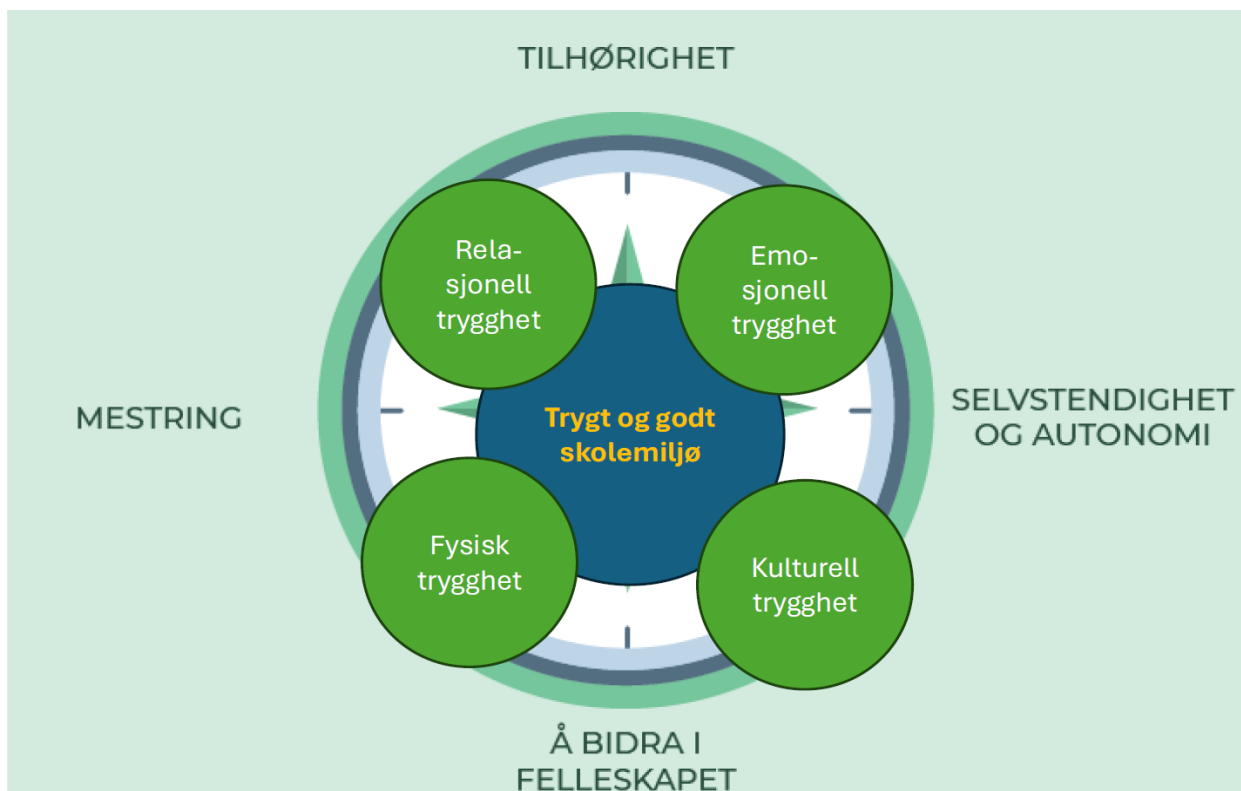
Alle elevar har rett til ein arbeidsplass som er tilpassa behova deira. Skolen skal innreiast slik at det leggjast til rette for dei elevane ved skolen som har nedsett funksjonsevne.

Rettigheten til et trygt og godt skolemiljø er sammenlignbart med rettighetene etter arbeidsmiljøloven for ansatte. Elevenes rettigheter er godt sikret juridisk gjennom lovverket, men det er likevel skolens håndtering og tilrettelegging som skaper forutsetningene for at skolemiljøet *oppleves* av elevene slik som lovverket intenderer.

6.1 Hva innebærer begrepene «trygt og godt» skolemiljø?

*Elevene har rett til et skolemiljø som er både trygt og godt, men trygt og godt er ikke nødvendigvis det samme. At skolemiljøet skal være **trygt**, betyr blant annet at elevene ikke skal komme til skade, og at elevene skal føle at skolen er et trygt sted å være. Trygghet handler også om å vite at skolen tar tak hvis noe skjer.*

*At skolemiljøet skal være **godt**, handler blant annet om at elevene skal trives på skolen, at de er inkludert i elevgruppen og opplever å være betydningsfulle i fellesskapet (Udir)*



Modell: UDIR.no <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/fremme-et-godt-skolemiljo-og-forebygge-krenkelser/trygt-og-godt-skolemiljo/> n

Modellen over illustrerer viktige sider av hva som kjennetegner et «trygt og godt skolemiljø», men kan også illustrere hva som kjennetegner et godt arbeidsmiljø. Å oppleve **tilhørighet**, **mestring**, **selvstendighet/autonomi** og **å bidra i fellesskapet** er fire viktige faktorer som er viktige for menneskers trivsel og utvikling. Disse kan ses som gjensidig avhengige og overlappende, hvor man oppnår en følelse av helhet når alle fire er til stede og i balanse.

Trygghet er imidlertid grunnsteinen for elevenes fungering på skolen. Du kan kjenne at du hører til et fellesskap, få til og mestre, være selvstendig og bidra i fellesskapet, men er man ikke trygg, får man ikke tatt ut sitt potensial.

Relasjonell trygghet handler om å føle seg akseptert og verdsatt som den man er, og at man er en del av fellesskapet og at man har venner og ikke føler seg utenfor.

Emosjonell trygghet handler om å håndtere og regulere følelser, slik at man selv kan roe seg ned, og at noen er der for deg når og hvis du trenger det, at du blir sett og tatt imot når noe er vanskelig, at du er verdt å være venn med og at du kan stole på andre og deg selv.

Fysisk trygghet handler om at du ikke blir angrepet, skadet eller trakassert, at du ikke fryser, at du får hjelp til det du trenger og at du mestrer det som skjer av aktiviteter.

Kulturell trygghet handler om at du blir akseptert for den du er, at du har lov til å ha en annen hudfarge, et annet livssyn, et annet språk og andre/alternative meninger.

Elevene har opplæringsplikt, som for de aller fleste betyr at de «må» være på skolen, mens voksne reelt sett har større valgmuligheter. Opplæringsplikten skaper problemer for en del elever med mye fravær. Fravær over tid kan skyldes mange ulike forhold, men ofte handler det om at eleven opplever problemer i eller med skolemiljøet. Årsakene til dette kan være svært sammensatte, og kan handle om opplevelsen av tilhørighet, venneproblematikk, manglende mestring, krenkelser og/eller redsel for krenkelser.

Det er elevenes *subjektive opplevelse* av skolemiljøet som avgjør om det er tilstrekkelig trygt og godt. Dette betyr at et miljø som *en* elev opplever som trygt og godt, ikke trenger å være det for en *annen* elev. Likevel er det ofte slik at det som er bra for *en*- også er bra for andre.

Elever kommer fra ulike heimer og ulike familiekulturer, hvor det er ulike terskler og vaner for både språkbruk og hva som er «god oppførsel». På skolen gjelder kollektive regler som ellers i storsamfunnet, og skolen er en læringsarena for elevene, hvor alle må forholde seg til de reglene som gjelder her- uavhengig av hvordan det er hjemme.

Denne læringen er krevende for alle, og særlig om det er stor avstand mellom hva som forventes hjemme og hva som forventes på skolen. Barna er under kontinuerlig utvikling, og «kultiveres» gjennom erfaringer og tilbakemeldinger fra miljøet. Evne til mentalisering (evne til å forstå og tolke egne og andres mentale tilstander, se ulike perspektiv og å regulere seg selv etter det) og empati modnes over lang tid, og det er ikke til å undres over at det underveis blir både motstand og konflikter. Vi kan ikke forvente at alle elever skjønner eller vet alt om hva som forventes av dem, eksempelvis hvordan man ER når man er en god venn, hva som er hjelpsomt, snilt å si, hvordan man hjelper andre,- og hva som ikke er greit.

Som voksne er vi ofte «flinkere» til å si fra om det som ikke er greit, eller hva elevene gjør feil, enn å være tydelig på *hva* som forventes, og *hvordan* man gjør det. Kanskje er vi heller ikke så gode til å rose elevene for å gjøre og å si «de riktige tingene». God klasseledelse og trygge, autoritative voksne veileder og viser elevene og hva som er godt og hva som ikke er bra for dem selv og andre.

Arbeid med klasseregler og kontinuerlig jobbing med sosiale ferdigheter skaper trygghet, tilhørighet og virker forebyggende på mobbing og opplevelse av utenforskap. Trygt klassemiljø er godt læringsmiljø- og godt læringsmiljø forebygger faglig utenforskap.

Mange skoler i Levanger jobber jevnlig og godt med klasse- og skolemiljø, men flere av informantene i dette prosjektet har uttalt at dette kunne ha vært vektlagt mer- og samkjørt med flere, også innenfor den enkelte skole.

Læreplanverket for grunnskolen (LK 20), **overordnet del- verdier og prinsipper** innførte i 2020 **tverrfaglige tema** som er positive for skolemiljøet:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende.

Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte.

Utdanningsdirektoratets nettsider gir inspirasjon, veiledning og øvelser om hvordan skolen kan jobbe med gode relasjoner gjennom øvelser i grupper, bygge gode klassemiljø, relasjonsbygging i klasserommet, konflikthåndtering i klassen

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>



6.2 Levangerstemmen om skolemiljø

Hva er et godt skolemiljø for deg?

- Trygt skolemiljø betyr at det er plass til meg. Utrygghet handler om mange småting, at man ikke vet hvor man skal være og hvem man skal være med. (repr Ungdomsrådet)
- Å føle seg inkludert er å ha venner/noen å være med på skolen, å vite at noen støtter deg når det slenges kommentarer, og at man ikke er redd for å si det man mener. (repr Ungdomsrådet)
- Tilrettelegging er nødvendig når vi sliter- hjelp til å sortere når det går opp og ned. Hvis noen henger etter, bør de få noe ekstra. (repr. Ungdomsrådet)

- *Jeg må ha noen å være med, ikke vær redd for at noen skal kommentere, må være komfortabel i klasserommet-, med å snakke og si meningene mine- ikke være redd for noen andres meninger i klassen. Det er mange som ikke har det sånn- som ikke tør, og det er lett å se. (repr Ungdomsrådet)*

Hva betyr lærerne for skolemiljøet?

- *Læreren er veldig viktig for klassemiljøet. Hen skaper trygghet, humor, motivasjon, og bygger relasjon til elevene. En som er venn med elevene, hører på hva de har å si, snakker med enkeltelevene, blir kjent med dem (repr ungdomsrådet).*
- *Vi har en veldig god kontaktlærer nå. Vi hadde samtaler med han den første uka (en og en). Han snakket om klassemiljø med én og én- og om egne forventninger og hvordan jeg ville ha det. Han er omsorgsfull, bryr seg, og han tar seg tid til å snakke med oss, og ordner opp mellom elever. -Kan også snakke om livet utenfor skolen, og han tar det opp når det er noe galt, han setter grenser. Han er lederen i klassen. (repr ungdomsrådet)*
- *Vi har lærere som samarbeider godt, og det har mye å si, f.eks at de er enige om eks anmerkninger, for da vet vi hvor vi har dem. Om de ikke er enige, så skal det ikke skinne gjennom. Folk er så redde for anmerkninger. Det er ekkelt at det er noe vi har gjort feil, og de gir ikke beskjed når du får anmerkning. Jeg fikk anmerkning for å ha pratet i timen, men aner ikke når og hvor. (repr ungdomsråd)*

Kommentar: Elevene over har fullført 10 år i grunnskolen. De peker på vesentlige området som handler om emosjonell trygghet- noen å være sammen med, å høre til, og at det er en plass for alle. Læreren er svært viktig, og felles praksis mht regler skaper trygghet- og utrygghet når det ikke er det.

6.3 Laget rundt elevene

Laget rundt elevene består av mange personer og tjenester. Det nærmeste laget er *foresatte/foreldrene*, og samarbeid hjem-skole er kjernen i arbeidet med et trygt og godt skolemiljø. I dette prosjektet er ikke dette utdypet videre.

Det nærmeste laget rundt alle elever, i tillegg til foresatte/foreldrene, er de ansatte i skole og SFO. Læreren og de voksne i klassen og i SFO er de nærmeste trygghetspersonene i skolehverdagen. For elever som har det vanskelig og som trenger hjelp og støtte, utvides laget med flere ansatte, eksempelvis spesialpedagog, fagarbeider og representanter for hjelpetjenestene. Rektor er lagleder, og er en viktig premissleverandør for hvordan laget rundt elevene fungerer.

Gjennom informantene i prosjektet har det kommet fram mange interessante innspill og faglige betraktninger som handler om skolemiljø i Levangerskolen. Informantene er rektorer, kontaktlærere, fagarbeidere, kommunepsykologer, ansatte i skolehelsetjenesten, PPT og barneverntjenesten. Og ut fra ulikt ståsted, ser og vurderer de også forskjellig.



6.3.1 Ansattes betydning for skolemiljøet

Ansatte har sin arbeidsplass på skolen og mange er der i store deler av sitt yrkesliv. Elever og foreldre «kommer og går», og kolleger skiftes ut over tid. Det blir samlet sett svært mange relasjoner som skal etableres og avvikles i løpet av et arbeidsliv. Det er mange og mye å engasjere seg i, det er forventninger til omsorg, og du skal delta og bidra i utallige samtaler og møter. Skolens faglige del er under hardt press, og foreldres krav til individuelle tilpasninger for akkurat sitt barn har økt.

Blir man omsorgstrøtt? Hvordan opprettholdes motivasjonen? Hvordan mester man forventningene om godt læringsutbytte for elevene?

For elevene er de ansatte nøkkelpersoner, og de vil huske læreren sin for resten av livet. I en periode i småskolen kan foreldre sågar oppleve at læreren tillegges en viktigere rolle enn dem selv.

Noen av svarene ligger kanskje i tid. Elevene er der i mange år, og det bygges relasjoner over tid. Et annet opplagt svar er kompetanse, erfaringer og profesjonalitet. Lederstøtte og et godt arbeidsmiljø er også avgjørende for hva de voksne får til ut mot elevene, noe mange av informantene i dette prosjektet har vært inne på. Mange lærere har vært blanke i øynene når de har snakket om elevene «sine» og klassen «sin». De er rett og slett glade i dem- og dette merker selvsagt elevene, og det oppstår gode og sirkulære responser.

Samtidig kan man ikke ta dette for gitt. Det finnes også mennesker som skulle ha gjort noe annet enn å jobbe med barn i skolen. Det kan handle om dårlig selvregulering, om mangel på ambisjoner på egne og elevenes vegne, om kunnskapsløshet og om dårlig evne til struktur og planlegging. Det kan også handle om egne problemer, livskriser og sykdom.

Ansatte i skolen er mennesker som alle andre, men *profesjonalitet* er å kjenne seg selv og sine styrker og svakheter, og å gjøre noe *med* det som det *må* gjøres noe med. Dette handler også om god og tydelig ledelse, godt kollegaskap og en god delingskultur.

Alle elever er alles elever og alles vel er alles ansvar. Derfor er det viktig at det snakkes om både gode og vanskelige følelser i kollegiet og/eller i teamet, hva som er god voksenatferd i skolen og hvordan trygghet og tillit bygges og hvordan det rives ned.

6.3.2 Rektors ansvar og betydning for skolemiljøet

Skolen skal arbeide kontinuerleg for at alle elevane skal ha eit trygt og godt skolemiljø (opplæringsloven § 12-3)

Rektor har det overordnede ansvaret for skolemiljøet på skolen, og har også ansvar for at arbeid med skolemiljø er en kontinuerlig og prioritert prosess. Mange skoleledere legger ned mye arbeid i skolemiljøtiltak for enkeltelever i forbindelse med «kapittel 12-saker» som mobbing og trakassering, skolevegring og trivselsproblematikk. Kravene til saksbehandling og dokumentasjon her er svært strenge, og mye kapasitet bindes opp i sakene.

Alle rektorer vet at det å håndtere enkeltsaker riktig er viktig, men det er like viktig å jobbe for et godt skolemiljø for alle. Skoleledelsen rolle er avgjørende for å skape og opprettholde et godt skolemiljø. Felles visjon og strategi for Levangerskolen er et viktig mål, og det blir viktig å følge opp arbeidet med tema som *skolekultur/policy, gode rutiner, støtte til lærerne, involvering av elever, foreldre og samfunn*.

- *Det er vi ledere som sørger for at vi jobber med skolemiljø. Arbeidet med skolemiljø må ledes, og det hjelper lærerne å ta opp hvordan vi skal gjøre det i klassene, og hvilket verdier vi legger til grunn. (rektor)*
- *Det handler om holdninger. Alle barn er våre barn. Vi har barn som lever i krevende familier, barn som ikke har foreldre, men som likevel har utbytte på skolen. Da kan skolen være den trygge havna. Det ligger litt i kulturen her, å bry seg om og å anerkjenne. Vi har gode relasjoner til elevene- de er alle våre elever. (rektor)*
- *Vi har et veldig godt skolemiljø! Vi har innsatsteam mot mobbing, og vi går gjennom saker, og vi følger godt med. Vi har mange opplegg på tvers som styrker skolemiljøet, og det er flott at vi i kollegiet kan møtes på fellestid og deler suksesshistorier. (rektor)*
- *Vi i ledelsen er opptatte av at det er våre elever, at det er elever som **har** det vanskelig- ikke at de **er** vanskelige. Vi selger inn slike budskap for at dette skal være en «policy» på skolen (avdelingsleder).*

- *Holdninger, teori og praksis er det som gjelder. Vi har ikke snakket så mye om dette, men vi kjenner hverandre godt. (rektor)*

6.3.3 PP-tjenesten om skolemiljø

- *Vi blir etterspurt lite på «systemarbeid». De fleste klassemiljø saker har blitt initiert av «individsaker». Noen ganger, ut fra en individsak, ser vi at dette også handler om klassemiljø. (PP-rådgiver)*
- *Elevene grupperer seg etter etnisk, språklig og sosial status, og - det er ikke sunt for miljøet. Dette sementeres tidlig og kan være vanskelig å bryte ut av for barn/ungdom. Det er viktig å jobbe med hvordan skolen kan motvirke og kompensere for dette. (PP-rådgiver)*
- *Flere av de som opplever utenforskap på skolen opplever også dette på fritida (sosioøkonomisk, kulturelt mv). Skolen må se helheten i dette. (PP-rådgiver)*
- *Det er klassemiljø som kunne vært bedre. Det handler også om de voksnes rolle og om klasseledelse. (PP-rådgiver)*
- *Viktig at vi blir tatt med på drøftinger og refleksjoner med ledelse og med andre hjelpetjenester- vi utfyller hverandre. (PP-rådgiver)*
- *For mange av dem som har droppet ut, bruker vi nesten mer tid på møter enn den tiden de er på skolen. Jeg tenker at noen av dem burde hatt et mer helhetlig tilbud, hvor hjem/skole/fritid ses i en større sammenheng. Det skulle også vært mer bruk av alternativ arena. (PP-rådgiver)*

Kommentar:

PP-tjenesten er tverrfaglig sammensatt, og ansatte har betydelig sosialpedagogisk og -psykologisk kompetanse. PP-tjenesten kan bidra i skolemiljø saker, både i enkeltsaker og generelt. Kommunepsykologene samarbeider tett med PPT, og kan også støtte tjenesten faglig i samarbeidet med grunnskolene.

Det er ikke helt uvanlig at PP-tjenesten avdekker skolemiljøproblematikk, til tross for at henvisningen av eleven har vært på grunn av faglige og/eller individuelle problemer. Da kan tiltakene få et annet innhold enn forventet, og kanskje er det nødvendig å jobbe med klassemiljøet for å skape trygghet som grunnlag for bedre læring. Et «utenfra-blikk» kan se andre ting enn de som står i miljøet til daglig.

6.4 Kontaktlærerrollen – Levangerstemmen

Å være kontaktlærer for en klasse innebærer å ha ansvar langt ut over den faglige utviklingen til elevene, ettersom kontaktlæreren også har et betydelig sosialpedagogisk ansvar. Dette innebærer å følge opp elevene sosialt i klassen og holde jevnlig kontakt med heimene. Det er mye informasjon som skal utveksles begge veger, og kontaktlæreren har ansvar for at det avholdes foreldremøter og elevsamtaler, og at elevenes rettigheter blir ivaretatt gjennom veiledning og kontakt med aktuelle hjelpetjenester. Kontaktlæreren er den viktigste voksne for elevene og spiller en svært viktig rolle for elevdemokrati og et godt klassemiljø.

Informantene som var kontaktlærere fikk følgende spørsmål: Fortell om jobben din, og -i hvilken grad opplever du at du greier å se og inkludere flest mulig i opplæringen?

- *Mitt ansvar er å sette rammer og tydeliggjøre dem. Jeg må kjenne på hvor grensene går i forhold til meg og andre, slik at elevene opplever tilstrekkelig trygghet. (kontaktlærer ungdomstrinn)*
- *Elevene må vite at jeg er sjefen- jeg må være tydelig og bestemt, møte alle og vise varme, sette standard og vise forventninger- vi skal fungere som gruppe. Viktig at jeg er trygg og inkluderende, og at jeg har fokus på lek- at jeg er et forbilde- viser at alle er like mye verdt- og at jeg er glade i alle, selv om vi er strengere på noen enkelte ganger. At jeg er stabil, er her hele tida og ikke mye borte. At de er trygge på meg, **hva** man sier, og **måten** man sier det på. Man må ta seg selv i skinnet noen ganger. (kontaktlærer, barnetrinn)*
- *Det å se og å inkludere alle er noe av det vanskeligste med jobben- ofte blir det de som tar mest oppmerksomhet- de stille kan komme litt i skyggen. Det er ingen direkte forskjell på hvilket kjønn som tar mest oppmerksomhet (kontaktlærer, barnetrinn).*
- *Som lærer er jeg omsorgsfull, viser at jeg bryr meg, er tydelig og forutsigbar. De vet hvordan jeg reagerer på ulike ting, og jeg prøver å være konsekvent, rolig, autoritativ, men alltid med omsorg i bunnen. Jeg viser at jeg liker elevene, og jobber med meg selv- for å møte elevene på en måte som gjør at de forstår. (kontaktlærer barnetrinn)*
- *Elevene ser veldig opp til oss som er kontaktlærere, og kommer gjerne til oss først hvis det er noe. De må være sikre på at vi liker dem. Viktig med blikkontakt- vi hilser på alle. (kontaktlærer barnetrinn)*
- *Det har kjempemye å si, hva vi sier, og hos meg har det alt å si. Jeg ser hva som trengs- vi har sterke relasjoner til elevene våre, men så må vi passe på dem som ikke sier så mye. Relasjon er viktig- så får vi eventuelt heller kutte ut den engelsktimen. (kontaktlærer barnetrinn)*

Kommentar:

Utsagnene over illustrerer både hvor mangesidig kontaktlærerrollen er, og viser også stor grad av klokskap og pedagogisk forståelse som disse erfarne lærerne besitter. Det er mange dyktige og engasjerte kontaktlærere i Levangerskolen!

Felles for alle informantene var at de ga uttrykk for betydelig og nær tilknytning til elevene i klassen sin. Særlig gjaldt dette kontaktlærere som hadde hatt den samme klassen over tid. Det ble påpekt som viktig at kontaktlæreren har klassen mye- slik at hen og eleven blir godt kjente.

Som kontaktlærer kommer man tettere på elevene og deres familier, tilegner seg mer informasjon og blir mer kjent gjennom ansvaret som tilligger rollen. Flere svarte at de hadde mye dårlig samvittighet for at de ikke «rakk over» alle elevene sine i løpet av en dag, en time eller en økt. Mange påpekte at de hadde mest dårlig samvittighet for «de flinke» og «de som er i gråsonen». De «flinke», fordi de ofte må greie seg selv, mens de også har behov for å bli sett og få bekreftelse- i tillegg til at de kan trenge mer utfordring for å vokse faglig. De som er i «gråsonen» er de som kan ha ulike utfordringer som ikke er «alvorlige nok» til at de har ITO,- men som likevel trenger mer tid, mer forklaring og mer oppfølging for å oppleve mestring.

Mange kontaktlærere fortalte om at de ble overveldet av kontaktlærerrollen i starten, men at erfaring og personlig modning har gjort dem tryggere. Det ble samtidig påpekt at det er svært viktig at nyutdannede og «nye» kontaktlærere har god tilgang til faglig og personlig veiledning.

- *Nyutdannede lærere vil være «kompiser», men det går ikke. Vi må være tydelige voksne. Vi har ikke godt nok system for å ta imot nyutdannede. (kontaktlærer u-trinn)*
- *Det tar mange år å lande i en klasselederrolle og å være trygg i rollen. Den dagen du føler deg trygg, så lander man i rollen, men man slutter aldri å lære og å utvikle seg i rollen, og nå er jeg ikke redd for noe! (kontaktlærer u-trinn)*

Alle kontaktlærere er knyttet til trinnteam, og har også jevnlig møter med hjelpetjenestene, men det er forskjell på *samarbeid* om elever og pedagogiske opplegg og *veiledning* mht egen rolle og utvikling. Det er derfor viktig at og dette settes i system.

Noen skoler deler kontaktlæreransvaret på flere lærere, slik at ansvarsspennet blir mindre.

6.4.1 Levangerstemmen: Kontaktlærers refleksjoner om egen innflytelse på skolemiljøet

- *Jeg har veldig stor innflytelse- vi har alt å si. Jeg bryr meg om elevene helt genuint- mer om dette enn det faglige, for jeg har omsorg for dem. (kontaktlærer U-trinn)*
- *Jeg har egentlig ganske stor innflytelse, det handler om måten man er på med elevene. Jeg har hørt at jeg er streng på regler og sånn, men må av og til gi litt slakke, slippe til litt*

slingring, og kanskje ignorere litt. Det gjelder å finne balanse- det er viktig at elevene er trygge på meg. Måten du leder klassen på er viktig, samtidig som at vi må gjøre det ganske likt og lage forutsigbarhet. (kontaktlærer B-trinn)

- *Jeg har veldig stor innflytelse- nesten skremmende. Vi har jobbet med klassemiljø, om det å være snille, å hjelpe hverandre, og om hva som er viktig. Jeg må legge til rette for samarbeid, og de voksne bestemmer hvem som skal jobbe sammen. Jeg bruker rollespill, er rolig, for atferd smitter. Så er det struktur, smil, prate med alle, høre hva de gjør på fritida. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Du må vise at sånn er du også med de andre voksne- elevene sender fort- godt/ dårlig samarbeid. Så må vi tørre å ha rammer. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Det er veldig viktig at vi voksne trives- de merker det hvis vi er sure/irriterte. Jeg sier det når jeg har et «dårlig dag», så vet de at det ikke handler om dem. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Jeg snakker alltid **med** og ikke **til**. Er forutsigbar og gnåler ikke om småting. Vi tilpasser oss, har tydelige rammer, -men fleksibilitet er viktig. Vi sjekker ut om hva som har skjedd, vi kjefter ikke- det er bortkastet tid. De er liksom- som ungene våre. (kontaktlærer U-trinn)*
- *Kontaktlærerne er helt «rå» på elevkontakt- og foreldrekontakt. På småtrinnet er elevene glade i læreren sin, -de har lærelyst og vil noe, og en får en del «gratis» på småtrinn, men det er ingen pauser. Viktig å skille på læringsmiljø og klassemiljø. (avdelingsleder B-trinn)*
- *Jeg blir kjent med elevene, -har åpenhet. De vet at de kan komme med alle slags spørsmål og at man tar tak i situasjoner som ikke er greie. Jeg har og får tillit. Jeg byr på meg selv og er litt ydmyk. Elevene skriver «anmerkning» på meg i egen bok. Humor er viktig. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Jeg er opptatt av medvirkning, og jeg viser interesse for det de vil fortelle (selv om jeg synes det kan være kjedelig å høre om noen ganger), men de opplever at det de forteller er verdifullt. (kontaktlærer, B-trinn)*
- *Jeg er trygg i plenum foran klassen og god til å bygge relasjoner. Det er viktig at lærere har bevissthet rundt seg selv som «relasjonell entreprenør». (kontaktlærer B-trinn)*

Kommentar: De fleste av informantene i kontaktlærerrollen var svært bevisste på egen rolle og betydning med hensyn til klassemiljøet. Noen var litt uvante med spørsmålet og trengte tid for

å tenke gjennom egen innflytelse og betydning. Alle skoler jobber med skolemiljø, men vinklingen «egen innflytelse og betydning for klasse/skolemiljø» har tilsynelatende ikke vært et tema som det er snakket om så ofte.

Noen var litt beskjedne på egne vegne og uttrykte at de ikke var vant til å «fremheve» sine personlige egenskaper og tanker om hvorfor de tenker og gjør som de gjør. På spørsmål som «hvor lang tid skulle du hatt for å ødelegge miljøet i klassen din» ble mange forskrekket over tanken på hvor «lett» det kunne være og hvor kort tid det ville ha tatt å skape utrygge elever, eksempelvis ved å slutte å hilse, være sur, kjeffe, blikke, og å gjøre forskjell. Å vite hva man IKKE skal gjøre er også verdifull kunnskap. Det er bevisstgjørende og bidrar til selvregulering.

- *Jeg tenker at vi har potensial mht hvordan vi skal jobbe med skolemiljøsaker. Ledelsen kan kobles på etter hvert, mens ansvaret bør ligge lenger inn mot eleven, altså hos de som ser eleven daglig (kontaktlærer/faglærer))*
- *Viktig å tenke godt når man setter sammen lærerpar. Tanken er litt for ofte at timeplanen skal gå «oppå», og at det ikke er kjemien som bestemmer, men det er veldig viktig at det er god kjemi mellom lærerne! Det er kjempebra om man tenker ulike egenskaper, men det er viktig å ha felles verdier og litt felles interesser. (kontaktlærer U-trinn)*
- *Læringsmiljø kan gjøre «store ting»- viktig at det er mange nok voksne, og at alle kjenner historien til barnet. (kontaktlærer, B-trinn)*

Kommentar:

Det er forskjell på skolene med hensyn til i hvilken grad ledelsen og/eller klasselærerne håndterer konfliktsaker med elevene. Noen steder er det ledelsen som fort «tar saken», ofte for å «spare» lærerne, mens andre steder er det de som er nærmest barnet/eleven som alltid prøver å løse saken først. Det vil aldri være noe «enten-eller», men som hovedregel er det «lurt» å løse saker på lavest mulig nivå. Å løfte saker til ledelsen «for tidlig», kan virke eskalerende, og det er fare for at informasjon forsvinner på vegen- I tillegg risikerer man å miste den relasjonelle og gjensidige nærheten som er viktig for at partene skal ønske å finne gode løsninger for å komme videre og ha motivasjon for å reparere relasjonen.

6.4.2 Anbefalte tiltak kontaktlærerrollen

- a. Kontaktlærerrollen settes på dagsorden i skolene.
- b. Hva kjennetegner rollen mht ansvar og oppgaver?
- c. Hvordan kan bevissthet om egen atferd påvirke relasjonen til elevene og klassemiljøet
- d. Hvordan kan kontaktlæreren jobbe med å styrke relasjonene til elevene?
- e. Bevissthet om egen rolle: Hva er mine sterke sider, og hva bør jeg jobbe mer med?
- f. Hvor kan kontaktlærerne få faglig hjelp og bistand mht egen rolle og relasjonell klasseledelse?
- g. Kontaktlærerrollen deles på minimum to lærere i hver klasse.

- h. Kontaktlærer bør ha mange, helst flest timer i den aktuelle klassen.
- i. Alle kontaktlærere knyttes til faste veiledere.
- j. Erfarne kontaktlærere veileder uerfarne og alle har tilgang til faglig veiledning fra hjelpetjenestene (helsesykepleier, PP-rådgiver, kommunepsykolog)
- k. Anbefalt litteratur for kontaktlærere: Fra Uro til Ro- utfordrende atferd og barns muligheter for læring. (Kari Næss Johannesen og Ann Kristin Bakken)

6.5 Fagarbeiderens rolle og oppgaver

I Levangerskolen (den offentlige grunnskolen) er det **87** fagarbeidere, skoleåret 2024-25. De fleste har fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget, og noen har realkompetanse gjennom erfaring, men det er også sosionomer, barnevernspedagoger, barnehagelærere, snekkere, elektrikere og andre som er ansatt som fagarbeider, eller miljøarbeider i grunnskolene i Levanger. Fagarbeidere har ikke «godkjent undervisningskompetanse», men deres innsats er svært viktig for skolen. Spørsmålet er om vi er gode nok til å se og utnytte denne flotte ansattressursen.

6.5.1 Levangerstemmen: Hva mener du er dine viktigste oppgaver som fagarbeider?

- *Vi ser ungene i helt andre og flere situasjoner- det er en verdi i seg selv- og vi er heldige som ser elevene over tid. (fagarbeider, B-trinn)*
- *Å trygge de elevene som jeg har. Finne interessene, og bruke dette litt, og finne alternativ i samarbeid med lærerne. Vi fanger opp like mye, vi, som lærerne. Vi må fange elevene der de har en gnist av interesse. (fagarbeider U-trinn)*
- *Jeg er i klassen hele tiden, og har ansvar for elever med spesielle behov. Jeg sørger for at eleven deltar i stasjonsarbeidet, for eksempel. (fagarbeider, B-trinn)*
- *Jeg jobber med atferd- de som trenger sosial trening. Vi er også fagstøtte til alle elever. (fagarbeider, B-trinn)*
- *Mange ungdommer har sammensatte problemer og nedsatt læreevne, men det er også mye annet i livet deres som ikke funker, og vi bruker mye ressurser for å få dem inn på arenaen (klasserommet). Jeg har kjørt hjem og hentet elever i flere år (fagarbeider, U-trinn)*
- *Vi opplever at vi er viktige for ungene, og vi er nære for mange av dem. Vi kjenner mange flere av elevene enn lærerne (fagarbeider, B-trinn)*

Årsverket for fagarbeidere og lærere er det samme, men fagarbeidere har en annen arbeidstidsordning enn lærerne. De fleste jobber i delstilling for å tilpasse jobben til skolens årsplan. Mens lærere har «leseplikt» og avgrenset tilstedeværelsestid på skolen, så er mange av fagarbeiderne til stede på SFO både før- og etter skoletid. De ser barna i andre kontekster enn læreren, og ser dem mer og over lengre tid. Fagarbeideren har en annen posisjon til elevene, og har mindre «formelt» ansvar for læringsresultatet til elevene.

6.5.2 Fagarbeiderens rolle og oppgaver innenfor individuelt tilrettelagt opplæring (ITO)

I Levangerskolen (offentlig) er det (skoleåret 2024-25) **87** fagarbeidere. 32,22 årsverk av disse er knyttet til vedtak om ITO. (GSI, okt -24). I den grad fagarbeidere skal jobbe alene med ITO, så er det fordi en konkret vurdering tilsier at det er det beste for eleven. De fleste fagarbeidere

Den som skal gi individuelt tilrettelagd opplæring, må oppfylle kompetansekrava for å bli tilsett i lærarstilling, jf. § 17-3, og krava om relevant kompetanse i faget det skal undervisast i, jf. § 17-4.

I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå kompetansekrava i § 17-3 dersom det vil gi eleven betre opplæring. Slike unntak kan berre gjerast dersom opplæringa skal givast av personar med ei universitets- eller høgskoleutdanning som gjer dei særleg eigna til å vareta behova til eleven. Slikt vedtak inneber også at kompetansekrava i § 17-4 ikkje gjeld.

I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå kompetansekrava i § 17-4 dersom ei konkret vurdering av eleven og den individuelt tilrettelagde opplæringa som skal bli gitt, tilseier det.

jobber i klasserommet sammen med lærer og hjelper enkeltelever med opplæringen som støtteperson. Fagarbeideren er hjelp og støtte, både for elever og lærere, men er også en motivator for elevene og nærpersion i SFO, klasserom og friminutt. De fleste er «ansatt på» spesifikke elever, men de er miljøstøtte og trygghetspersoner for alle elevene.

Ny opplæringslov er tydelig på at undervisning, også ITO skal utøves av lærer. Det vil bli en vridning mot flere lærere og færre fagarbeider innenfor ITO. Det kan bety at det blir behov for færre fagarbeidere innenfor dette området. Det er derfor viktig å styrke fagarbeidernes miljøterapeutiske rolle og at det utarbeides mål for denne prosessen.

Mange fagarbeidere har fagbrev i barne- og ungdomsarbeiderfaget, noen har barnefaglig utdanning på bachelor-nivå, og mange har andre fagbrev. Mangfold er viktig, og ulike fagretninger er verdifulle for skolen. Mange fagarbeidere har lang erfaring i grunnskolen, og det

bør legges til rette for videreutdanning og kursing for de som trenger påfyll mht miljøterapeutisk kompetanse.

6.5.3 Om samarbeid mellom fagarbeidere og kontaktlærere

Fagarbeidere og lærere jobber med de samme elevene. I den grad fagarbeidere gjennomfører deler av ITO med elevene, er det lærerne som har det pedagogiske ansvaret. Dette krever mye og tett samarbeid for at ressursene skal bli utnyttet optimalt. I samtalene med fagarbeiderne i dette prosjektet, har det kommet fram mange gode eksempler på godt samarbeid, men det har også kommet fram at det er en del å gå på her.

- *Jeg føler meg sett og satt pris på, for jeg vet at min rolle er viktig. (fagarbeider U-trinn)*
- *Generelt tror vi at mange fagarbeidere kjenner på at de ikke er inkluderte. Mange sier «HÆ- har dere det?»- når vi forteller om at vi har samarbeidstid (fagarbeider, B-trinn)*
- *Noen ganger sier lærerne at «du trenger ikke å komme på veiledning i dag»- vi møter opp, og så blir det ikke noe av, men vi har jo alltid behov for å spørre om noe- det er sårt- for det oppleves at de ikke trenger oss- men jeg har jo også noe å fortelle/ta opp. (fagarbeider, B-trinn)*
- *Det er viktig at det settes sammen team der kjemien på de voksne fungerer- det er mye viktigere enn utdanning. Hvis vi samarbeider bra, bruker humor og anerkjenner hverandres kompetanse- så påvirker det eleven veldig mye. Da står du sterkere i det på alle måter- og da er det gøy å være på jobb. (fagarbeider, B-trinn)*
- *Jeg planlegger det eleven skal gjøre- tar med planen og kompetansemål og gir til fagarbeider. Vi har ikke egne møter (kontaktlærer, U-trinn).*
- *Jeg lager dagsplaner som sier noe grovt om innholdet. Jeg burde ha vært flinkere til å tydeliggjøre. Vi burde ha samarbeidet tettere, det handler om tid og prioritet.. Vi må venne oss til å bruke tilgjengelige ressurspersoner mer (kontaktlærer, B-trinn).*
- *Jeg ser på fagarbeideren som en kollega- tror vi er flinke til å få det beste ut av hverandre. Hun er god på enkeltelevne- hun er sjefen» på uteskole (kontaktlærer, B-trinn).*
- *Vi er veldig avhengige av at vi fungerer godt som et team- også med fagarbeiderne. Vi får ofte for lite tid- vi ser at hvis vi ikke har fått snakket sammen – så kan det bli vanskelig. (kontaktlærer U-trinn)*

Kommentar:

De fleste fagarbeidere er godt inkluderte i arbeidsmiljøet og i undervisningen, men mange fagarbeidere sier at de jobber mye på egen hånd, og opplever ikke å være tilstrekkelig med som medlemmer av et team rundt elevene. Noen har ukentlig samarbeidstid med kontaktlærer, noen får til å samsnakkes noe i friminutt, i forbifarten eller i telefonen på kveldstid.

Det er likevel mange som ikke opplever å ha tilstrekkelig informasjon eller oppfølging i det arbeidet de skal utføre for elevene, og opplever at samarbeidet er mangelfullt i forhold til egne ønsker og behov. Selv om fagarbeideren på grunnlag av samtykke kan ha tilgang til elevenes elevmapper, er det nødvendig med faglige oppdateringer etter møter med hjelpetjenester og andre faginstanser. Ikke minst er dette viktig for å kunne følge opp mål og tiltak for de elevene det gjelder.

Hvor nært og hvor mye kontakt fagarbeiderne har med foreldrene varierer mye. Noen er usikre på hvor mye de kan «blande seg», fortelle og/eller gi råd til foreldre. Flere fagarbeidere skulle også ønske at de ble spurt om sin erfaring med elevene før læreren skal ha foreldresamtaler.

- *Jeg ønsker å være med, og jeg vil også ha foreldrekontakt, for jeg er viktig for ungen din. Hvis det har vært problemer kan jeg balansere, og også si at vi har hatt det fint sammen, for jeg har nær relasjon til henne. Jeg er opptatt av 24-timers-barnet- og f. eks om barnet skal på trening, kan jeg ordne med at hun får spist her. Så kan jeg si fra hvis eleven kanskje har hatt en slitsom dag, så kanskje trenger han for eksempel ikke å være med på treninga i Trønderhallen denne ettermiddagen (fagarbeider, B-trinn)*

Fagarbeidere er også godt representerte mht avviksmeldinger om vold fra elever, og mange sier at de er usikre på hvordan de skal møte enkelte elever i krevende situasjoner.

Kommentar: De fleste skoler vil ha god nytte av systemer og planer for godt samarbeid mellom fagarbeiderne og øvrige voksne, det være seg kontaktlærere, faglærere eller ledelse. Mange fagarbeidere opplever at dette er opp til den enkelte lærer og dem selv. Noen opplever at det er et visst hierarki på skolen, og at noen sier at de er nederst på rangstigen blant de voksne, mens andre opplever overhodet ikke det.

Fagarbeidernes refleksjoner skolemiljøet og om egen innflytelse

- *Jeg er bekymret for de som ikke blir sett. Det er noen som har sluttet å spise, og de går rundt og skriker (gråter). Noen sitter og er bare stille. Vi greier ikke å fange opp alle. (fagarbeider U-trinn)*
- *Ungene har forandret seg- det er færre gode stunder med dem. Om det er på grunn av skjerm, vet jeg ikke, men ungene må liksom bli fortere store. De blir forstreckte. Dagens*

10-åring er gårdagens 15-åring, liksom. Alle barn har en Ipad- og vi må passe på mye mer enn før. (fagarbeider B-trinn)

- Det er så sinnsykt mye som skjer som vi voksne ikke får med oss på nettet. Ungene kan fort bli hengt ut. Sosiale medier en halvskjult verden som påvirker barna mye. (fagarbeider U-trinn)
- Egen rolle og innflytelse? Vi har ikke snakket om dette nei, man er som man er, -vi snakker ikke om egen rolle, kan ikke komme på at vi har gjort det, nei, men jeg er flink til å komme på ideer her. (fagarbeider B-trinn)
- Miljøet? Det handler om å være profesjonell. Noen ganger er det unger som virkelig irriterer meg, men da snakker jeg med kontaktlærer- hun hjelper meg til å tenke positivt (fagarbeider U-trinn)
- Vi har mer tid til å snakke med elevene enn lærerne- vi stiller med blanke ark hver dag, og vi dveler ikke ved ting. (fagarbeider, B-trinn)

Hva som er viktigst for skolemiljøet?

- Voksensentetthet, samarbeidstid, felles forståelse på trinnet, kontinuerlig jobbing, se viktigheten av at vi er et team, at de alle er våre barn på skolen. (Fagarbeider U-trinn)
- Ja, det kommer an på hvordan man snakker med ungene og er mot dem- og at vi snakker sammen om retningslinjer med de andre voksne- «hvordan håndterer vi dette?». Jeg er bevisst på dette. Klart man kan ha dårlige dager, men de gir jo så mye, ungene. Jeg kan sikkert gjøre litt som ikke er lurt, men man lærer hele tida (fagarbeider B-trinn)
- Jeg prøver å være så rettferdig som jeg greier, og prøver å være smilende og imøtekommende. Jeg kan invitere til å lese bok eller legge puslespill. Ungene merker at vi ansatte går så godt overens-at det er god stemning-det virker på dem også. (fagarbeider B-trinn)
- Jeg savner mulighet til å ta det opp når jeg ser barn som gjemmer seg bort på do. Jeg skulle ha vært «miljøvaktmester» og hentet inn elever. Skulle hatt en base hvor vi kunne ha pratet litt, sett de som trenger å bli sett og hørt. Hatt tid til å prate og samarbeide om elevene. Mange «løper ned» kontoret til helsesykepleier-. (fagarbeider U-trinn)
- Vi bør fange opp elevene tidligere og lære dem å sette ord på ting. At det er greit å vise følelser og sårbarhet. Alt er ikke lett, og alle skal ikke bli proffe fotballspillere. (fagarbeider B-trinn)

Kommentar: Overfor elevene er alle voksne på skolen like viktige. Voksne med varme smil, åpne fang og gode blikk teller, uavhengig av utdanningsbakgrunn. Elevene vil ha artige voksne, snille voksne, strenge voksne og rettferdige voksne, og hvordan de voksne framstår er superviktig for hvordan eleven har det på skolen. De fleste som jobber i skolen vet dette, men

mange sier at de ikke har snakket så mye om dette i personalgruppene. Det er nødvendig å snakke om hva som er god voksenatferd, hvorfor det er viktig, og at alle kan gjøre en forskjell.

6.5.4 Anbefalinger om fagarbeiderrollen

- a. Skoleledelsen setter tema «Fagarbeidernes rolle og oppgaver» på dagsorden- det kommer ikke av seg selv, og skal ikke være opp til den enkelte.
- b. Alle skoler lager en samarbeidsplan mellom fagarbeidere og aktuelle lærere. Det settes av nødvendig samarbeidstid til dette en gang i uken, og alle har ansvar for agendaen.
- c. Alle fagarbeidere får rett til, og tilgang til viktig/nødvendig informasjon om de barna/elevne de jobber særskilt med. Hva som er viktig og nødvendig, må man bli enige om.
- d. Fagarbeidere bidrar med innspill til kontaktlærer før foreldre- og elevsamtaler.
- e. De voksne har hovedansvar for relasjonene til elevne. Å snakke om relasjoner til elevne er viktig, både for å styrke den profesjonaliteten rundt dette, og for å unngå at vanskelige relasjoner fester seg (se vedlegg om relasjonsbygging i skolen v Marieke Scherjon og boka Fra Uro til Ro)
- f. Fagarbeiderteamet har møte med skolens ledelse minst to ganger per år hvor samarbeid, informasjonsflyt, gode ideer og forslag til forbedringer gjennomgås. Dette kommer i tillegg til ledelsen sine møter med tillitsvalgte.
- g. Skoleeier lager en plan for videreutdanning og kursing av fagarbeidere som skal ha en miljøterapeutisk rolle i skolen, men som mangler tilstrekkelig formell kompetanse.

6.6 Kommunepsykologenes rolle og oppgaver

Kommunepsykologene jobber på oppdrag, og er blant annet en rådgivende instans for skolene. Kommunepsykologene i Levanger jobber med individsaker, elevgrupper og med systemutvikling i skole og barnehage. Gjennom sitt arbeid ser de skolene både utenfra og innenfra, ettersom de snakker med elevne selv, foresatte, og ansatte i skolene.

Kommunepsykologene samarbeider etter samtykke med helsestasjons- og skolehelsetjenesten, PP-tjenesten, barneverntjenesten, fastlegene og spesialisthelsetjenesten mm. Ut fra sitt unike ståsted, vil psykologene kunne få et helhetsbilde av ulike problemstillinger i skolesamfunnet, og de vil være viktige bidragsyttere i arbeidet med et trygt og godt skolemiljø for alle elever.

Kommunepsykologene deltar i Ressursteam og bidrar med kompetanse og faglige opplegg for personalet i grunnskolene etter forespørsel. De deltar også på fast faglig opplegg for elever på ungdomstrinn årlig.

Kommunepsykologene er psykologspesialister med spisskompetanse på mange sider ved psykisk helse, og er verdifulle bidragsyttere for skolene.

- *Det kan være utfordrende at det er store forskjeller mellom skolene og oss i hjelpetjenestene, at ting kan bli for personavhengig. (kommunepsykolog)*
- *Vi opplever at når vi alle tenker at vi kan være en del av løsningen for barnet, uansett årsaksforklaring, så lykkes vi oftere (kommunepsykolog).*
- *Forskjellighet er en styrke når vi klarer å spille på disse til barnets beste og i et samarbeid. (kommunepsykolog).*
- *Det er viktig å ha et systemblikk på barns utfordringer, slik at vi ikke individualiserer barns vansker i for stor grad. (kommunepsykolog)*
- *Hva er viktigst? Det er summen av alt: Hvem som jobber med ungene, at vi tar felles ansvar, at ledelsen ser og backer, at det jobbes med relasjoner til hjemmet- og alle rundt, at ansatte blir ivaretatt for å «greie» å stå i det, at alle tenker at dette også er «mitt bord» og at alle skjønner at de er **viktige**- at samarbeidet er reelt, og ikke for å «bli ferdig med saken». (kommunepsykolog)*
- *Det trengs mer variasjon, mer lek, og det er bra å observere hverandre og gi kollegaveiledning. (kommunepsykolog)*

Kommentar:

Når samarbeid etableres på et tidlig tidspunkt, kan en i større grad unngå at barnets vansker eskalerer. Da er de lettere å unngå at relasjonene blir belastet og slitte, at partene går i forsvar, at forslag oppleves som kritikk og at barnets beste kanskje kan komme litt i bakgrunnen.

Men; Hvis ledelsen ikke backer, hvis foreldrene ikke bidrar nok, hvis ansatte ikke orker mer, hvis noen tenker at «dette får noen andre gjøre-det ligger utenfor min kompetanse/mitt ansvar»? Da er det ikke lett å jobbe konstruktivt med løsninger. Heldigvis er det mange gode eksempler på godt og fruktbart samarbeid, men det er viktig at samarbeidskulturene og måten å jobbe på blir grundig evaluerte, slik at alle lærer av det, og slik at tillit bygges. Da går alt mye bedre neste gang.

6.6.1 Anbefaling kommunepsykologens rolle

Kommunepsykologens rolle og mandat settes på dagsorden i alle skolene. Målet er kunnskap, tillit og samarbeid.

6.7 Skolehelsetjenesten

Formålet til skolehelsetjenesten er, i samarbeid med skolen, å fremme elevenes helse, trivsel og læring. De skal også bidra til mestring av hverdagsutfordringer og øke deres helsekompetanse.

Skolehelsetjenesten bør ha et systemrettet samarbeid med skolen for å bidra til å sikre elevene et godt fysisk og psykososialt miljø.

Skolehelsetjenesten bør delta i skolens arbeid med å planlegge tiltak på universelt, selektert og indikert nivå.

Skolehelsetjenesten skal i samarbeid med skolens personell, elever og foreldre skape en helsefremmende skole gjennom å fremme godt lærings- og arbeidsmiljø med hensyn til helse, trivsel og sikkerhet. (Helsedirektoratet)

Skolehelsetjenesten er et gratis forebyggende helsetilbud for alle elever i grunn- og videregående skole. Tjenesten er hjemlet i Helse- og omsorgstjenesteloven med «Forskrift om kommunens helsefremmende ser forebyggende arbeid i [helsestasjon- og skolehelsetjenesten](#)». Skolehelsetjeneste er en rettighet for alle elever.

Tjenesten utøves først og fremst av helsesykepleiere, men også av fysio- og ergoterapeuter og skolelege. Ifølge retningslinjene for skolehelsetjenesten skal alle førsteklasinger ha tilbud om somatisk undersøkelse hos lege, men på grunn av manglende ressurser til dette, får de færreste tilbud om legeundersøkelse.

Levanger er det helsesykepleiere tilknyttet den enkelte skole, mens fysio- og ergoterapitjenester fås etter henvisning. Tjenesten driver også helsestasjon for ungdom på ettermiddagstid.

Skolehelsetjenesten er en viktig ressurs for skolen i helsefaglige spørsmål og har mange ulike tilbud og en del faste opplegg. Tjenestens mandat er omfattende, og de ansatte tilbyr helsesamtaler, oppfølgingssamtaler, undervisning og veiledning i klasser og grupper, rådgivning, og deltar på foreldremøter. Tjenesten ivaretar også vaksinerings etter i barnevaksinasjonsprogrammet.

Helsesykepleieren har videre en naturlig og viktig rolle i oppfølgingen av elever med funksjonsvariasjoner, og elever som har ulike utfordringer i skolehverdagen og ellers i livene sine. Rollen omfatter blant annet koordinatoransvar etter gjeldende helselovgivning, hvor barn har rett til en individuell plan, koordinator og ansvarsgruppe.

Psykisk helse for barn og unge er et stort og viktig område for skolehelsetjenesten, og skolemiljø i vid forstand er ofte tema i samtaler og møter. Skolehelsetjenesten er en svært

viktig del av «laget rundt elevene», og det er av stor betydning at tjenesten er et lett tilgjengelig tilbud.

- *De barna som kommer til meg- det handler om utrygghet, problemer med vennskap, og mange små ting som det bare trengs en liten justering på. Det kan være en lærer som har «streng stemme», en pappa som er mye sint, at barnet savner å gjøre hyggelige ting med mamma. Det er ofte bare små ting som skal til, og vi tar en telefon og vi snakker med lærer. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*

6.7.1 Skolehelsetjenesten i skolemiljøet

Skolehelsetjenesten er både en viktig bidragsyter og en viktig del av skolemiljøet, og representerer en trygghet og hjelp for elevene, noe tusenvis av konsultasjoner årlig vitner om. Skolehelsetjenesten representerer «noe annet» enn skolens ansatte, og vil kunne fange opp andre sider ved elevenes liv og hverdag, men som er betydningsfullt både i skoletid og fritid. Tjenesten fanger opp hendelser og «trender» i skolemiljøet, og kan bidra med faglige råd og gi innspill som både beriker og bekrefter de observasjonene som skolens ansatte gjør.

6.7.2 Levangerstemmen- skolehelsetjenesten om skolemiljø:

- *Jeg har inntrykk av skolemiljøet som helhet på skolen gjennom min rolle, men ser også flere problemområder gjennom jobben. De fleste elever har det bra, men mange elever har mye å gå på mht å være en god skolevenn. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Jeg ser at det er få voksne i skolen. Skolemiljøet er både skoleavhengig og klasse-avhengig- (det er forskjellig.) Noen klasser har det vanskelig. Hele klasser, og det kan være mange årsaker til det. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Overganger er sårbare, og vi oppfatter gjennom 8.klassesamtaler at det er mange utrygge elever på 8. trinn. Når det er skifte av lærer på mellomtrinn er det også mange elever som «mister tryggheten» når de får ny lærer, og da kan det oppstå behov for bistand. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Det er jentegrupper- venninneproblematikk. Er du «innafor» eller er du «utafor». Dette opptrer fra 4.-5. trinn, og da blir det vanskeligere for mange. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Det er sosiale forskjeller, for eksempel kan det være vanskelig når du ikke har smarttelefon, eks iPhone og ikke får være med i en gjeng. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Hvis ikke skolen får tatt saker med «rota», så kan det bli en «trend», for eksempel at noen elever ikke er i klasserommet, men vandrer rundt. Det er viktig å ta ting tidlig, for*

små problemer kan vokse seg store, og det blir vanskelig å snu (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)

- *Det er mye usikkerhet-også blant de eldste ungdommene. Det er blant annet ting/hendelser fra fritida som påvirker skolemiljøet/skoletrivsel. Det er mye vanskeligere å være elev nå, med skjerm og sosiale medier, og det blir så veldig skjult. Det blir dobbelt så vanskelig liv for mange. (helsesykepleier skolehelsetjenesten)*
- *Vi er uredde i forhold til foreldrene. Vi tør å ta opp ting, og vi «legger oss borti». Vi er bindeleddet helt siden helsestasjonen, så vi har en kontakt i bunnen.*
- *Vi har en annerledes rolle, og vi ser også på en annen måte enn andre- ser de som går alene og tar kontakt og spør «hvordan er det med deg?» Vi er også i posisjon til å ta aksjon selv, og å gjøre noe med det (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Vi må være rause og se elevene- skape gode relasjoner og gjøre det trygt å snakke. Vi er ufarlige, de kan snakke om det som er vanskelig. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Ja, jeg føler at vi utgjør en forskjell. Vi skal gå foran og være gode eksempler- smile og si hei, og vi må være bevisste om hvordan vi modellerer. Vi er glade i barn, og vi prøver å lære navn. Vi burde hatt vest/genser/jakke hvor det står «Helsesykepleier», for det er ikke alle som vet hvem vi er (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Vi opplever også å komme til kort, og noen ganger skulle jeg vært psykolog, diabetessykepleier, akuttmedisiner osv..., men vi er først og fremst en helsefremmende og forebyggende tjeneste. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Jeg tror at skolehelsetjenesten kan forebygge mye hvis vi hadde nådd elevene i tide, og hvis vi kunne hatt mer foreldreveiledning. Vi kunne ha bidratt mye innen «tidlig innsats»- fra helsestasjonen og til skolehelsetjenesten, også når det gjelder foreldreveiledning. Når vi for eksempel får spørsmål som «kan du snakke med ungen min, for katta døde i går», så tenker jeg at det klarer du selv, men vi kan gi veiledning. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*

6.7.2.1 Samarbeid mellom skolehelsetjenesten og skolene

Det er ikke gitt at alle elever, ansatte og foreldre kjenner til og forstår helsesykepleierens rolle og oppgaver, og det er viktig og nødvendig at det etableres gode relasjoner for å oppnå et trygt og tillitsfullt samarbeid. Hva er tjenestens mandat og oppgaver? Hvor og når er tjenesten tilgjengelige for elevene og ansatte? Hva kan skolehelsetjenesten bidra med i undervisningen? Hva er mulig å få til, hvordan og når skal vi samarbeide? Dette er viktige

spørsmål. Skolens ansatte trenger å vite hvordan helsesykepleieren jobber med elevene, hvordan de kan samarbeide, og hva det gjensidig bør informeres om.

Mulighetene er mange, og *gjensidig samarbeid* og *kommunikasjon* er derfor viktige og avgjørende nøkkelord med tanke på kvaliteten av og gjensidig utbytte av det tjenestetilbudet som skolehelsetjenesten representerer.

6.7.2.2 Om taushetsplikt og samarbeid

Skolehelsetjenesten samarbeider med skolen, fastlege, PPT, kommunepsykolog, barneverntjenesten, andre hjelpetjenester og spesialisthelsetjenesten når det er til det beste for elevene.

Alle som jobber i skolehelsetjenesten har taushetsplikt (helsepersonelloven), og kan ikke fritt gi opplysninger om elevene til skolens ansatte. Samarbeid er derfor samtykkebasert. Her er gode og informative **samtykkeskjema** viktig, både for å begrense og for å dele informasjon.

- *Vi kartlegger på forhånd og skaffer samtykke. Vi sjekker alltid ut med elevene- det handler om tillit, Det har blitt mer oppmerksomhet om dette. Jeg har det med meg hele tida, og spør eleven og foresatte om det er greit å dele og spør kjappere(tidligere) enn før. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Det var mer firkantet før, men nå tenker vi mer på barnets beste. Når foreldre vet at vi jobber på kryss og tvers, så får vi til bedre løsninger. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Det kan være vanskelig når skolen er veldig **på** og mener mye, og så sitter jeg på info som jeg ikke kan dele. Det er vanskeligst når det er anspente forhold og/eller konflikter, og når jeg vet ting som kunne ha nyansert skolens inntrykk. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Det er sjelden sperre med hensyn til taushetsplikt, og dette har endret seg mye i mer samarbeidsretning. Vi bruker også mye muntlig samtykke fra foreldrene-om det trengs. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*

6.7.2.3 Forskjell mellom skoler mht samarbeid

Det er forskjeller i hvordan helsesykepleierne opplever samarbeidet med skolene i Levanger. Etterspørselen varierer fra skole til skole. Mange er veldig fornøyde, og alle deltar i skolens ressursteam, og alle deltar i ulike opplegg, men det er ikke alle som har faste avtaler med rektor/skoleledelse. Noen har samtaler med skoleledelsen «etter behov», mens noen opplever at de kunne ha bidratt med mer om de hadde kommet til litt tidligere. Dette kan

handle om uklare samarbeidsstrukturer, vanskelig å finne tid, er opptatt når det er aktuelle møter, eller at det er uklarheter om rolle, både fra skolens- og skolehelsetjenestens sin side.

- *Det er veldig ulikt i hvilken grad vi samarbeider med skolen. (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*
- *Det er individuelle forskjeller med hensyn til hvor mye vi blir «brukt». Noen har lav terskel for å ta kontakt, mens andre spiller oss sjelden inn. Noen lærere vil kanskje ikke ha innblanding, og etterspør derfor ikke så mye og samarbeider ikke så mye. Det taper elevene på. (helsesykepleier skolehelsetjenesten)*
- *Jeg har faste møter, som infomøter med ledelsen og ressursteam og trinnmøter ved behov. Det kan bli litt rot- for det er mange møter. Uformelle treff med ledelsen og andre er også veldig viktig! (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*

Samarbeid med skolen om tiltak som fremmer godt psykososialt og fysisk lærings- og arbeidsmiljø er en av tjenestens oppgaver. Dette samarbeidet må gjenskapes og stadfestes minimum ved oppstarten av hvert skoleår, ettersom nye elever, foreldre, ansatte og andre samarbeidspartnere kommer til hvert år.

Helsesykepleieren på sin side vil ha stor nytte av å være kjent med skolenes lov- og regelverk, kulturer og satsingsområder.

6.7.3 Samarbeid skolehelsetjeneste og skolefritidsordningen (SFO)

Det er relevant å trekke inn at skolehelsetjenesten også er en tjeneste som skolefritidsordningen (SFO) samarbeider med, i likhet med de øvrige hjelpetjenestene.

Kommunen skal sørge for at SFO ved behov blir inkludert i samarbeid med relevante verksemdar og tenester, som mellom anna helsestasjons og skolehelsetenesta, fastlegen, den pedagogisk-psykologiske tenesta og barnevernet.

Rammeplan for SFO

Skoleeieren er ansvarlig for å legge til rette for at SFO samarbeider med aktuelle instansar i helse- og omsorgssektoren slik at barn med behov for særskilt tilrettelegging i SFO får et best mulig tilpasset tilbud. Det er viktig at personalet i SFO får informasjon om hva det enkelte barn har behov for, slik at de kan legge til rette tilbudet på best mulig måte. Skoleeieren kan sikre dette ved å inkludere SFO i møter og sørge for at de får informasjon og veiledning og at de får medvirke. Kommunen har plikt til å legge til rette for samarbeid mellom ulike tenester i kommunen og med andre tenesteytere der dette er nødvendig (Utdanningsdirektoratet 2025).

Samarbeidet med SFO varierer fra skole til skole. Det samme gjelder samarbeidet mellom SFO og øvrige hjelpetjenester. Dette kan på den ene siden forklares med at SFO er et frivillig

tilbud, og at det ikke er en del av skolen og opplæringsplikten. Samtidig er det viktig å huske på at mange barn tilbringer mye tid i SFO, og er der både før og etter skoletid. På småtrinn tilbringer barna/elevne like mye tid i SFO som i skolen. En helhetlig tilnærming til barnas psykiske og fysiske helse er derfor viktig. Flere av barna trenger medisiner, både i skoletiden og i SFO-tiden, og skolehelsetjenesten kan bidra med både generelle og spesifikke råd og veiledning i SFO.

- *Det er sjelden at ansatte på SFO deltar i samarbeidsmøter- men er med i ressursteam ved behov (helsesykepleier, skolehelsetjenesten)*

Samarbeid mellom skole/SFO er derfor viktig, og bør stadfestes i vedtektene for SFO i Levanger.

6.7.4 Forslag til evaluering, oppfølging og tiltak

- Skolehelsetjenesten presenterer seg for alle elever/klasser, ansatte og på foreldremøter ved oppstarten av hvert skoleår. Presentasjonen er lik på alle skoler og inneholder informasjon om mandat, oppgaver/tjenester og tilgjengelighet.
- Helsesykepleier må være synlig og tilgjengelig for elever, ledelse og ansatte. Dette sikres gjennom faste tider for tilstedeværelse, åpen dør i lett tilgjengelig kontor, utetid i friminuttene, oppslag for elevene, telefon og sms-tjeneste.
- Helsesykepleieren bærer egen vest eller jakke hvor det står «Helsesykepleier». Dette for at alle skal vite hvem hen er og hvor hen er å finne.
- Skolehelsetjenesten og skoleledelse har faste møter, hvor bekymringer om elever drøftes, og tema som elev- og verdisyn, informasjonsflyt, håndtering av taushetsplikt, samarbeid rundt enkeltelever, samarbeid i undervisning og temadager, gjensidig informasjon om psykiske og somatiske helseutfordringer hos elevene generelt og i skolemiljøet, info om spesielle hendelser, tema som skolen jobber spesielt med osv. Dette kan også danne grunnlag for drøftinger i ressursteam.
- Skolehelsetjenesten bør være mer tilgjengelig på små skoler og kapasiteten for tjenesten bør styrkes.
- Skolehelsetjenesten bør ha mulighet til å delta på skolens planleggingsdager på ulike tema som skolen jobber med (eks. skolemiljø, læreplaner/ overordnet del, aktuelle gjesteforelesninger)
- Samarbeid med SFO er viktig- skolehelsetjenestens rolle bør klargjøres.
- Skolehelsetjenesten etablerer tilbud om lavterskel foreldreveiledning på alle skoler.

7 Barneverntjenesten

Barneverntjenesten er hjemlet i lov om barnevern .

Loven skal sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp, omsorg og beskyttelse til rett tid. Loven skal bidra til at barn og unge møtes med trygghet, kjærlighet og forståelse.

Loven skal bidra til at barn og unge får gode og trygge oppvekstvilkår.

(Lov om barnevern, §1-1- Lovens formål)

Barnevernet skal samarbeide med skolen for å gi et helhetlig tilbud til barn og unge. De skal også samarbeide med andre aktuelle instanser.

Barneverntjenesten samarbeider med skolen når tjenesten har omsorgen for et barn, når et barn er i fosterhjem i kommunen eller i en annen kommune, når en sak er under undersøkelse og utredning, i pågående saker og tiltak, og i oppfølgingsaker. Barneverntjenesten samarbeider med Bufetat om tiltak som eksempelvis MST (multi-systemisk-terapi) som er et intensivt, familie- og nærmiljøbasert behandlingstilbud for ungdommer i alderen 12-18 år med alvorlige atferdsvansker, som f.eks. vold, kriminalitet, rusmisbruk eller skoleproblemer. MST krever tett samarbeid med skolen og det lokale barnevernet.

I veilederen «Samarbeid mellom skole og barnevern» står følgende retningslinjer på god praksis i barneverntjenesten:

- *Du vet at oppfølging av skole er en del av barnevernets daglige omsorg*
- *Du støtter opp om barnets skolegang gjennom motivasjon, planlegging, rutiner og systematisk oppfølging*
- *Du samarbeider med andre aktuelle fagpersoner om barnets skolegang*
- *Du bidrar til at barnet og dets omsorgspersoners synspunkter blir hørt, vurdert og dokumentert.*

(Bufetat- Samarbeid mellom skole og barnevern- en veileder)

Skolen har en meldeplikt til barnevernet når det er grunn til bekymring for et barns omsorgssituasjon.

7.1 Plikt til å melde fra til barnevernet

Alle som utfører tenester eller arbeid etter denne lova, skal utan hinder av teieplikta melde frå til barnevernstenesta utan ugrunna opphald Alle som utfører tenester etter denne lova, skal utan hinder av teieplikta melde frå til barneverteneste utan ugrunna opphald

-når det er grunn til å tru at eit barn blir eller kjem til å bli mishandla, utsett for alvorlege manglar ved den daglege omsorga eller annan alvorleg omsorgssvikt

-når det er grunn til å tru at eit barn har ein livstruande eller annan alvorleg sjukdom eller skade og ikkje kjem til undersøking eller behandling, eller at eit barn med nedsett funksjonsevne eller eit særleg hjelpetrengande barn ikkje får dekt det særlege behovet for behandling eller opplæring

-når eit barn viser alvorlege åtferdsvanskar i form av alvorleg eller gjentatt kriminalitet, misbruk av rusmiddel eller annan utprega normlaus oppførsel

-når det er grunn til å tru at eit barn blir eller kjem til å bli utnytta til menneskehandel

Alle som utfører tenester eller arbeid etter denne lova, har også plikt til å gi opplysningar etter pålegg i samsvar med barnevernsloven § 13-4.

(Opplæringslova § 24-3)

Til tross for at så å si alle barn går i skolen og at skolen har meldeplikt til barnevernet, er det ikke skolen som ligger på «topp» mht bekymringsmeldinger. Det kan ta tid før man blir «bekymret nok», og mange barn kamuflerer at de har det vanskelig. Mange barn vet ikke om barnevernet, og noen barn er redde for barnevernet på grunn av trusler om at noen skal «komme og ta dem». Derfor går noen barn rundt med «vonde hemmeligheter», uten å vite hva de kan gjøre for å få hjelp. Det er derfor behov for å sikre at alle barn får nøktern informasjon om barneverntjenesten tidlig i skoleløpet.

I Levanger har barneverntjenesten vært overbelastet i mange år på grunn av høy etterspørsel og har ikke kunnet prioritere dette, men det finnes opplysningsfilmer om dette som passer i både barne- og ungdomstrinn. Her kan skole og barnevern samarbeide om hvilke filmer som passer og hvordan oppfølgingen bør være i etterkant.

Barneverntjenesten samarbeider ofte med skolen i skolemiljø saker. Noen barn har en vanskelig oppvekst og/eller lever i en vanskelig familiesituasjon. Barn kan ha traumer etter omsorgssvikt, vold og andre livshendelser som preger utvikling og samspill med andre barn og voksne. Noen har mistet tillit til andre, og noen vet ikke hva kjærlighet i nære relasjoner er eller betyr. Barn som har det vanskelig kan utagere, kan ha problemer med konsentrasjon og læring, og kan være ustabile i venneforhold. Dette skaper ikke sjelden problemer på skolen.

Viktige punkter i samarbeidet mellom barnevern og grunnskole er å lytte til hverandre og å ivareta *gjensidig informasjon og dialog*. Dette er ikke alltid lett på grunn av taushetsplikten. Barnevernet jobber på det privatrettslige området og det er ikke alle opplysninger som kan gis, selv om skolen mange ganger skulle ønske at de hadde visst mer om elevens hjemmesituasjon. Her er «informert samtykke» en viktig og god mulighet (egne skjema), i tillegg til at alle parter setter «barnets beste» i sentrum når informasjon skal deles. **Familieråd** er en mye benyttet samarbeidsform hvor skolen også deltar sammen med familie/nettverk. Dette er en arena med svært gode resultater.

Barnet som selvstendig rettssubjekt skal alltid informeres om hva som deles av informasjon. God kommunikasjon og dialog mellom skole, barnevern og hjem er avgjørende for å lykkes med samarbeid og tiltak.

Et barn som er i stand til å danne seg egne meninger, har rett til å medvirke i alle forhold som vedrører barnet etter denne loven. Barn har rett til å uttale seg til barnevernet uavhengig av foreldrenes samtykke, og uten at foreldrene informeres om samtalen på forhånd. Barnet skal få tilstrekkelig og tilpasset informasjon og har rett til fritt å gi uttrykk for sine meninger. Barnet skal bli lyttet til, og barnets meninger skal vektlegges i samsvar med barnets alder og modenhet.

Barn skal informeres om hva opplysninger fra barnet kan brukes til og hvem som kan få innsyn i disse opplysningene. Barnet har rett til å uttale seg før det bestemmes at opplysningene skal deles, og barnets syn skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.

Et barn kan i møter med barnevernet gis anledning til å ha med seg en person som barnet har særlig tillit til. Tillitspersonen kan pålegges taushetsplikt.

Lov om barnevern, § 1-4 Barnets rett til medvirkning

Involverte parter skal være med og holdes orienterte om tiltaksplaner og opplegg rundt og for barnet. Dette kan også være krevende for skolen, ettersom det kan være sammensatte familier og mange aktører. Her er også samarbeid med barneverntjenesten viktig for å avklare hvem som har ansvar for hva mht medvirkning og involvering. Når barnet er i SFO er dette også en viktig samarbeidspart. Det er viktig med et tverrfaglig samarbeid mellom ulike tjenester for å sikre barnets beste.

Helsestasjon, skolehelsetjenesten og helsestasjon for ungdom skal ha et systematisk samarbeid med barnevernet.

7.2 Levangerstemmen: Barneverntjenesten om skolemiljø

- *Vi deltar fast i ressursteam og vi hjelper også med å «bestille» møter med skolen hvis det er ønskelig. Problematikk som går igjen er høyt skolefravær, deltakelse i fag og tilrettelegging- eks ITO. (kontaktperson barneverntjenesten)*
- *Ressursteam – det blir ofte avlyst, selv om det er utfordringer på skolen. Her kunne vi bidra mer på generelt grunnlag. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Jeg snakker med lærer, helsesykepleier, PPT, familieveileder, avdelingsleder sammen med familien. Vi har egne samarbeidsmøter hvor ungdommene selv kan være med. Rolleklarhet og info mellom tjenestene er viktig. (kontaktperson barneverntjenesten)*

- *Vi jobber med foreldre og familier for å hjelpe dem med å ivareta foreldreansvaret med å få elevene til skolen, og hjelper barn/unge med å etterleve skoleregler, og å støtte barnet til å få et godt opplæringstilbud. Målene er å få ungene til å fungere i skolen (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Vi hjelper med kommunikasjon. Foreldre kan oppleve at de ikke tør å si fra om uenigheter med skolen. Noen synes det er vanskelig å stå opp for seg selv og kreve noe av skolen, men det er selvsagt forskjeller her. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Når det er kaos i familien har man ofte ikke overskudd til å «stå i fronten» og «kjempe» for ungen sin. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Om samarbeid med skolen er «problemet»- så kan vi være med inn i skolen og hjelpe til med å snakke med skolen. Foreldrene vil at vi skal være med fordi det er tryggere for dem. Da kan vi være med som lytter og oversetter- og hjelpe med å forstå. Noen ganger er jeg bare med for å lytte og hjelpe til med å tolke det som blir sagt. Dette kan handle om språkproblemer og krevende kommunikasjon (eks annet språk)-det kan bli misforståelser. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Skolene er generelt flinke til å inkludere de barna som vi jobber med. Jeg opplever at skolene synes at det er OK at vi er med, og sier at de gjerne ville hatt oss med mer. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Vi opplever noen ganger at skolene forventer at vi skal «fikse» ting. De kan ha forventninger om at vi skal flytte barnet. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Jeg forstår at skolene vil vite mer om hva vi gjør, om barnet og familien, for alt henger jo sammen, men vi avtaler alltid på forhånd hva vi kan si når vi snakker om foresatte og barnet selv. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Forventningsavklaring vanlig? Hm, nei, det kunne være en god ide. Det er ofte mange instanser inne, og det kan være lang historikk. Det kan være at ingen har hatt ansvar for å ivareta «den røde tråden»- og samarbeidet blir ikke godt nok. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Hvis relasjonene er skadet, for eksempel i skolen, er det nytteløst å sette inn tiltak om man ikke samtidig jobber med tilliten. (kontaktperson, barneverntjenesten)*
- *Når barn/unge kommer for sent på skolen bør de bli møtt med: Hei, så fint at du kommer- så godt å se deg! Det kan ha vært en «dritt» morgen, og det skal være godt å komme til skolen, istedenfor å bli møtt med «anmerkning». Det er kulturforskjeller, for eksempel å gå etter klokka, og måten de har blitt møtt på tidligere i livet. Mange har lav tillit til andre er relasjonsskadede og traumatiserte. Dette er særlig viktig for barn/elever som har problemer med å komme seg på skolen. (avdelingsleder, barneverntjenesten)*

- *Å sette ord på ting- eks «psykisk helse» er et ikke-eksisterende begrep i flere kulturer, og «vondt i magen» behandles med smertestillende, selv om vi ser at det er «livet» som er vondt. (avdelingsleder, barneverntjenesten)*
- *Det er viktig å skape større forståelsengjennom kunnskap, for enslige mindreårige og deres livssituasjon før og nå, blant ansatte og medelever. (avdelingsleder, barneverntjenesten)*

Kommentar: Mange av uttalelsene taler tydelig for seg selv, og selv om samarbeidet mellom skole og barnevern som oftest er veldig bra, kan det alltid bli bedre. Det handler om struktur, tid, gjensidig informasjon, medvirkning, lytting og fleksibilitet.

7.3 anbefalinger

- a. Informasjon om barneverntjenestens rolle og oppgaver i samarbeid med skolen gis til ansatte og foresatte som fast innslag i starten av hvert skoleår i alle skoler.
- b. Alle barn får informasjon om barneverntjenesten og barnas alarmtelefon allerede fra 1. klasse. Informasjonen legges til samme tid for alle skoler, slik at barneverntjenesten kan samarbeide om oppfølging i ettertid.
- c. Hvis det er underskudd på informasjon fra skole og/eller barneverntjenesten, så er det alles ansvar å ta kontakt for å be om samtykke og å innhente mer informasjon. Barnet/eleven skal ikke betale for sendretighet og «vente og se»-holdninger.
- d. Barneverntjenesten deltar i Ressursteam med faste representanter over tid. Dette skaper relasjonell trygghet og grunnlag for et enda bedre samarbeid.
- e. Ressursteam avlyses ikke. Om det ikke er konkrete «saker» brukes tiden til å informere om pågående arbeid og eventuelle utfordringer og løsningsmuligheter på universelt og selektert nivå. (det man ellers ikke får tid til å snakke om, men som bidrar til et enda bedre samarbeid.)
- f. En sak mellom barneverntjenesten og skolen starter alltid med historikk og forventningsavklaring. Da unngår man misforståelser om rolle og muligheter, sikrer bedre effektivitet og sparer mye tid på sikt.

8 Hva er inkluderende praksiser?

«Inkluderende praksis» i grunnskolen betyr å legge til rette for at alle elever skal oppleve tilhørighet og deltakelse i læringsfellesskapet med utbytte av opplæringen, både faglig og sosialt. Det handler om å skape et miljø der alle elever føler seg velkomne, respekterte og verdsatte, og hvor deres individuelle behov blir møtt.

Noen nøkkelkomponenter i inkluderende praksis kan være *tilrettelegging for deltakelse*, dvs at alle elever skal ha tilgang til læringsfellesskapet og kunne delta i aktiviteter sammen med sine jevnaldrende. Andre nøkkelbegreper er *tilpasset opplæring og varierte undervisningsmetoder og læringsarenaer*, tilpasninger for god sosial utvikling og tilhørighet, og *samarbeid og medvirkning*.

For å få til dette må det systematisk arbeid til, både fra skoleeiersiden og på den enkelte skole. Inkluderende praksiser krever systematisk arbeid med å observere, kartlegge og tilpasse tiltak for å fremme et godt læringsmiljø for alle.

Flere eksempler på inkluderende praksiser er fellesskapsskapende undervisning, samarbeid og medvirkning mellom elever og elever og lærer/ansatte. Et godt og inkluderende foreldresamarbeid er også svært viktig. Et godt fungerende elevråd er gull verdt i skolen, men da må elevene ha reell innflytelse- også på innholdet i skolen ut over elevkvelder, ønsker om uteleiker og tombola til jul. Skolen skal legge til rette for samarbeid mellom elever, lærere og andre relevante aktører, og gi elevene mulighet til å påvirke egen opplæring.

Inkluderende praksis er altså ikke bare et spørsmål om å tilrettelegge for elever med særskilte behov, men om å skape et læringsmiljø som fremmer trivsel, læring og utvikling for alle elever.

8.1 Levangerstemmen-eksempler på inkluderende praksiser

- *Vi har hatt fokus på friminuttene. Mange elever synes det er skummelt med de store elevene, særlig når de går i småskolen. Under koronatida delte vi opp, og det fungerte veldig bra. Så har vi fortsatt med dette, så alle har ikke friminutt samtidig. Da unngår vi mange konflikter, vi får bedre oversikt og ungene er tryggere (rektor B-skole)*
- *Når det er mange elever fra andre land som snakker sammen på samme språk, så kan det virke ekskluderende i forhold til de andre (norske) elevene, og det kan selvsagt gå begge veger. Vi er derfor tydelige på at alle helst skal snakke norsk i friminuttene. (rektor B/U-skole)*
- *Miljøteamet har laget årshjul for sosial kompetanse. Det er ukentlig time med «harmoni og høflighet» (sosial kompetanse). 1t /u småtrinn, 1,5 t/u mellomtrinn. Da tar vi opp følelser, leiker, sosiale historier/dilemma, språk og samarbeidsoppgaver. Vi blir trygge*

på hverandre, og bruker en del øvelser fra «mitt valg». Dette har hatt stor innvirkning på arbeidet med skolemiljø og sosial kompetanse hos oss. (rektor B-skole)

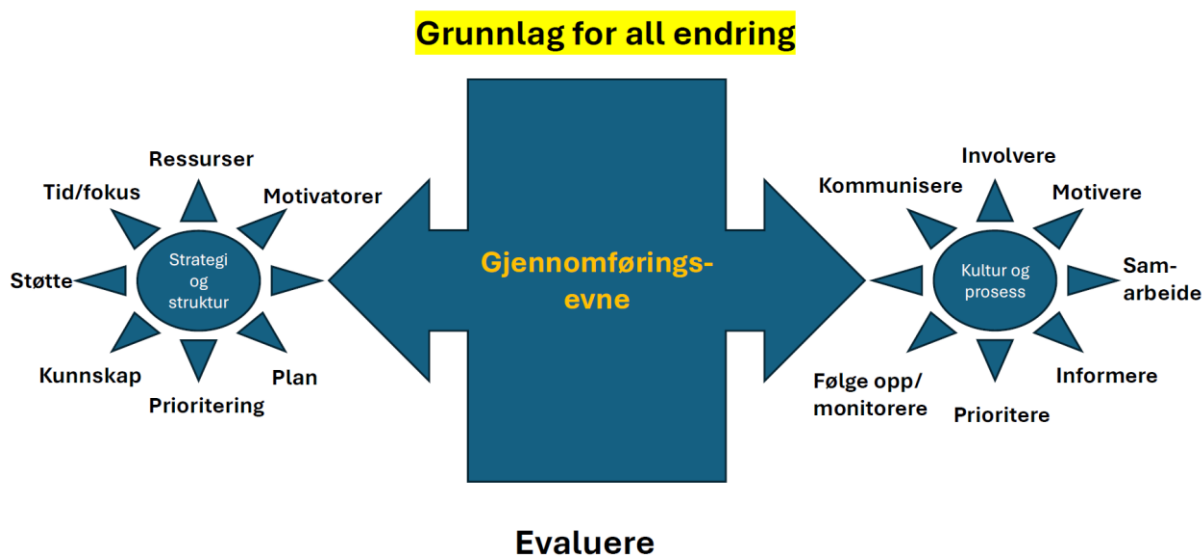
- *Jeg spiser frokost og lunsj med elevene- det setter dagen- og er en ekstremt viktig arena for relasjonsbygging. Dette er kontakt på elevenes premisser. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Vi har uteskole- det er viktig for relasjonsbygginga. Uteskole veldig bra for sosial læring og sosialt klima. Mange elever blomstrer, spesielt aktive og praktiske gutter. Alle elevene kjenner på en egenverdi, og de rastløse guttene lager ikke bråk de dagene de får «skinne». Alle får skinne litt foran klassen og vise flere sider. Det skaper nye vennskap. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Vi har jobbet med trivselsregler- jobber målrettet med det hele tiden. Vi diskuterer mye og snakker med ungene. Jeg tror de har det trygt og godt på skolen, og alle går på SFO her. (kontaktlærer, B-trinn)*
- *Vi har matservering som foreldrene betaler for på SFO. (brød, knekkebrød, kornblanding, yoghurt, og noen få ganger varmmat.) Det er slutt på kaker og snop- og vi samler alle bursdager til EN gang i mnd. Fellesskapet her er viktig. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Variasjon betyr mye. Noen kan hvis de får en annen arena å gjøre oppgavene på, men kanskje ikke hvis de må sitte på stolen. Vi må sette eleven i den beste posisjonen ut fra forutsetninger, men dette krever ofte flere voksne. (kontaktlærer, B-trinn)*
- *Skolereglene for Levangerskolen, vi har snakket litt om dette, og alle foreldrene har fått dem. Vi lager også trivselsregler for klassene. (kontaktlærer, B-trinn)*
- *Fysisk miljø: Klassene har sitt faste klasserom, og elevene har faste plasser, men vi bytter hver 3. uke av sosiale årsaker. Det er viktig å lære seg å sitte med forskjellige. Det styrker klassemiljøet. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Her har vi mange aktivitetsdager på tvers av trinn. Dette styrker skolemiljøet. Dette er veldig fine dager for elevene! De blir kjente, og det trygger dem i friminuttet (rektor, B-trinn)*
- *Hvordan samarbeidet er internt og hvordan man har det som ansatt er kjempeviktig for skolemiljøet! Det har mye å si at man kan prate med alle og ha det artig etter en travel dag. Vi kan gjerne ha litt «mørk humor», det er viktig for meg at det går an å ha det sånn. Om dette har innflytelse på elevene? Ja- det vises på oss hvordan vi har det, og de føler fort på slikt. Det samme smitter mellom elever (rektor B-trinn)*
- *Fjellturer og andre turer som vi hadde mer av før- det er et stort savn. De ekstra turene utenfor området på et annet sted- her har vi mistet mye. På turer blir ungene ristet sammen. De ser hverandre på en annen arena, det er mer sosialt, og vi hadde fått det enda bedre. Man opplever noe nytt sammen- det gjør noe med oss. De som er faglig*

*svake, de mestrer noe annet i denne sammenhengen. De ser nye sider ved hverandre-
noe som kan endre på statusen. Vi har også sluttet med overnatting på skolen, og det
er så trist, for det er jo dette ungene husker som veldig positivt fra skoletiden her.
(rektor, B-trinn)*

- *Jeg bruker lite klasseundervisning, men veileder i gruppe. Viktig at vi greier å se på
ungene som ressurser som til sammen greier mye. Jeg bruker dem også som
«læremestre» for hverandre. Å lære bort styrker også egen læring. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Vi har noe som heter «Alle med», som er at noen elever har ansvar i friminuttene,-2 og 3
fra hver klasse- som ruller, totalt 20 elever. Alle som vil være med på noe, og som
kanskje ikke har noen å være med, de kan være med på aktiviteter med disse elevene
fra «alle med». De som er ledere, får billett til Trønderhallen som takk når de er
ferdige.(avdelingsleder B-trinn)*
- *Elevene hjelper hverandre- vi har jobbet mye med forskjellighet. Det er viktig med
åpenhet om alle utfordringer og funksjonsnedsettelse. Vi har hatt besøk av logoped
mht stamming, om ulike type stamming, hva det er og sånn. Det er f. eks viktig å vente
til eleven har snakket ferdig. Så har vi hatt om at høreapparat er egentlig det samme
som briller, at vi har ulike styrker og «svakheter»- også utenfor klasserommet. Det er Nå
vi legger grunnlaget for elevenes raushet. (kontaktlærer B-trinn)*
- *Jeg tar det tvert- jeg sier tydelig fra når eleven gjør noe mot hverandre som ikke er greit!
(kontaktlærer U-trinn)*
- *«Banking-time»- det gir ekstra oppmerksomhet for å skape, styrke og opprettholde
relasjonen til enkeltelever. Da snakker vi om hvordan vi har det her. (kontaktlærer B-
trinn)*
- *Lekser er noe som bør tas litt høyere opp i kommunen. Hva er viktig? Det bør være helt
enkle mengdetreningslekser. Lekser smitter hjemme på forholdet til skolen. Dette er et
viktig tema, - å ha felles leksepraksis. Mange foreldre gjør alle leksene for elevene for å
få fred. Hvis eleven ikke greier lekse, så er det lærerens feil- ikke elevens!
(spes.ped.lærer)*

9 Hvordan skape endring?

Endring skapes kontinuerlig, om vi vil det eller ikke. I hvilken grad endringene er intenderte, planlagte, eller om de kommer reaktivt, som resultat av pålegg og utvikling som er skapt utenfra, kan variere. Eksempler på «utenfra-skapte» endringer er revisjoner i lovverket, nye læreplaner og kvalitetspålegg fra ulike hold. Både endringer som kommer utenfra og interne endringer i pedagogisk og inkluderende praksis krever imidlertid kollektive prosesser som tar tid og innsats fra den enkelte.



Figuren overfor illustrerer viktige elementer som er nødvendige for gjennomføringsevnen i en endringsprosess. Disse gjelder i både «stort og smått» av endringer. Om en endringsprosess starter på høyre (prosessuelt) eller på venstre (strukturelt) side av midten, så er det likevel avgjørende at elementene på begge sider er med for å få komme dit man ønsker. Faktum er at mange endringer som i utgangspunktet er ønsket, «forvitrer», og at mange planer blir «skuffemat». Det kan være begeistring over gode ideer og over at planen er god, men hva så? Hva er vegen videre- er det lagt en gjennomføringsstrategi?

Når en skole skal jobbe med ITO og skolemiljø, med mål at et bedre skolemiljø for alle skal redusere behovet for ITO, så er altså ikke en god plan godt nok.

Arbeid for et bedre skolemiljø forutsetter at alle er med, for det er summen av små og store tiltak som skaper endringen. Dette krever dypdykk i egen skole og vilje til å se hva som er godt og hva som med fordel kan bli bedre. Arbeidet må ha støtte av ansatte og ledelse, det må settes av tid til å gå inn i tematikken og det må være ressurser som gjør dette mulig, eksempelvis ved at andre tema prioriteres ned og frigjør tid. Kunnskap, tid og ressurser er med på å gi motivasjon og støtte for arbeidet, og det skapes en god endringskultur som er positiv og som er sterk nok til å tåle motkrefter.

Men jobben er ikke gjort med det. Nå starter *prosessene*- og det tar tid. Elever og foresatte skal involveres i arbeidet for at alle skal kjenne ansvar for betydningen av egen rolle. Både elever og ansatte går i seg selv og setter ord på hva som er egne bidrag i endringsprosessen. Gamle vaner skal endres og nye måter å jobbe på kommer til. Dette betyr at noe må legges bort, og at noe annet kommer isteden. Det kan skape usikkerhet hos mange og motstand hos noen. Det må brukes tid og energi på kommunikasjon, pekes på mål og forventede gevinster av endringsprosessene for å opprettholde motivasjon for videre arbeid.

Gode prosessøker skaper gjerne engasjement og begeistring, og mange gode ideer skrives ned og diskuteres. Det er rom for å tenke «utenfor boksen», og øktene oppsummeres gjerne med felles konsensus om noen utviklingsområder som alle går for.

For å komme videre må det legges en god strategi for arbeidet. Det krever tid, struktur, prioritering og mye kommunikasjon. Dette er ledernes ansvar, og det er krevende. Etter en tid daler ofte engasjementet hos de medvirkende- andre tema kommer opp og tar plass og tid. Det meste renner ut i sanden- om ikke *gjennomføringsevnen* er til stede.

.

Det er ikke sånn at «alt» må endres for å skape endra bedre skolemiljø! Mange skoler og klasser er på god veg allerede, for det skjer utrolig mye bra i Levangerskolen! Da er det viktig å sette ord på *hva* som er bra og *hvorfor* det fungerer. Å ta seg tid til å snakke om dette er dessverre mangelvare, for det er så mye annet som tar fokuset bort fra det positive. Å rose egne ansatte og seg selv for inkluderende og varme holdninger, å gripe hverandre i å gjøre «de riktige tingene» smører motivasjonen for å bli enda bedre. Dette bygger kultur og kollektive «mindset» og blir en del av skolen atmosfære. Resultatene kommer fort- for «gode vibber» smitter raskt.

En del av endringsstrategien er å *feire* når arbeidet fører til resultater, - og det er viktig å ære de som æres bør, om det er klassen, læreren, rektor -eller alle i lag.

Grunnskolene i Levanger har i perioden 2001-2024 vært «resultatenheter» med rektor som enhetsleder og med direkte delegering av fullmakter fra rådmannen (nå kommunedirektør). Nærmeste leder har vært kommunalsjef, som har hatt et omfattende lederspenn innenfor oppvekst og utdanning. I denne perioden har Levangers 8 grunnskoler hatt egne visjoner og satsinger, forskjellige læreverk og ulike kulturer på mange måter.

Fra skoleåret 2024-25 er det ansatt en egen enhetsleder for grunnskolen, og alle grunnskolene har blitt «enhet grunnskole». Dette gir et organisatorisk godt grunnlag for en mer kollektivt basert «Levangerskole», som kan kjennetegnes av felles visjoner og mål, både kvalitetsmessig og kulturelt.

10 Anbefalinger og tiltak- oppsummering

1. Tilfredsstillende utbytte (ref s. 17)
a. Begrepet «tilfredsstillende utbytte» settes på dagsorden i alle skoler. b. Hvordan forstår vi dette begrepet? c. Hva er vår vurderingspraksis på dette området? d. Hvordan inkluderes andre i vurderingene? e. Hvordan kan skolen skape felles fundament for vurdering av elevenes utbytte av opplæringen? f. Når vet vi om en elev står i fare for å bli hengende etter? g. Hva er egnet opplæring? Det anbefales at skolene benytter seg av Utdanningsdirektoratet sine veiledere om vurdering av tilfredsstillende utbytte.
2. Tilpasset opplæring (ref. s 20)
a. Hvilket handlingsrom har vi på vår skole? b. Er det muligheter som vi ikke benytter oss av, eksempelvis deling av klasse etter nivå i perioder og/eller intensiv opplæring for elever som har falt av, evt trenger andre innlæringsmåter? c. Hva kreves for at handlingsrommet skal kunne utnyttes bedre?
3. Individuelt tilpasset opplæring (ref s. 23)
a. Har vi god nok oversikt over egen skole? b. Se statistikk for egen skole over år. Finner vi noen mønstre? c. Sikrer vi god progresjon i IOP for alle elever med ITO? Kunnskaper: d. Har alle lærere tilstrekkelige kunnskaper om lovverket mht tilpasset opplæring og ITO (kapittel 11) e. Hvordan oppdaterer vi kunnskap på vår skole?
4. Intensiv opplæring (ref s. 24)
a. Begrepet «intensiv opplæring» må defineres og forstås. Veileder på UDIR-sidene anbefales. Her er det også mulig å gå i dybden på temaet. b. «Intensiv opplæring» settes på dagsorden hos alle skoler med småtrinn. -Hva betyr det egentlig at opplæringen er intensiv? -Hvordan avgjør vi hva som er forventet progresjon? c. Det lages en plan for Levangerskolen med oversikt over hva som er intensiv opplæring og hvilke metodikker og didaktiske prinsipper som det er en god ide å følge.
5. Anbefalinger om PPT og kapittel 11 i opplæringsloven (ref s. 30)
a. Det er nødvendig med <i>forventningsavklaringer</i> mellom PPT og skolene mht PPT sitt mandat, rolle og oppgaver, hvordan man best kan <i>samarbeide</i>, og hvordan kan samarbeidet kan utvikles <i>i retning av forebygging og tidlig innsats</i>.

b. Årlig gjennomgang av samarbeidshjulet med alle skoleadministrasjoner. c. Det er ønskelig at PPT er mer på skolene- og mer på lavterskelnivå. d. PPT og grunnskolene bør samarbeide om felles forståelse av begrepene «skolemiljø» og «inkluderende praksis» og «intensiv opplæring». e. Hvordan planlegges IOP vs sakkyndig vurdering, og hvordan bidrar PPT i denne planleggingen? f. Kan PPT delta i opplæringen for å gi praktisk-pedagogisk støtte og veiledning? g. Det bør tas stilling til om PPT kan tilby mer støtte - mht å «oversette»/sikre forståelse av innholdet i sakkyndig vurdering - i veiledning på skriving av Individuell opplæringsplan (IOP) - i evaluering av praksis mht undervisning (både spes og ordinær). - som veileder til enkeltlærere
6. Anbefalinger vedr Spesialpedagogisk koordinators rolle
a. Spes.ped.-koordinatorens rolle og oppgaver tydeliggjøres for ansatte og ledelse. b. Det timeplanfestes faste møter mellom spes. ped-koordinator og alle som jobber med ITO og annen støtte i skolen. c. Koordinator refererer møtene i spes.ped nettverk til alle som jobber med ITO i feltet. d. Koordinator sørger for at alle fagarbeidere har tilgang til nødvendig informasjon om de elevene som de er støtte for. e. Spes.ped.-koordinatoren holder skolens lederteam faglig oppdatert på det spesialpedagogiske fagfeltet.
7. Pedagogikk og spesialpedagogikk (ref s 35)
a. Hvordan er ansvaret fordelt mellom kontaktlærer og «spes.ped.-lærer», og hvordan samarbeider pedagogene og spesialpedagogene om ITO og ordinær opplæring? b. Hvordan kan spesialpedagogikk styrke tilpasset opplæring generelt?
8. Skolemiljø og inkluderende praksiser i Levangerskolen (ref s. 37 og s.67)
a. Hvordan definerer vi «skolemiljø» ved vår skole, og hva kjennetegner et godt skolemiljø? b. Hvordan definerer vi «inkluderende praksiser» ved vår skole, og hvilke eksempler finner vi på det hos oss? c. Hvem er «laget rundt» våre elever? d. Hvilken betydning har vi som voksne for skolemiljøet ved vår skole? e. Hva er god voksenatferd ved vår skole? f. Kan vi samarbeide bedre med PPT om skolemiljø?
9. Kontaktlærerrollen- anbefalinger (ref s. 43)
a. Kontaktlærerrollen settes på dagsorden i skolene. b. Hva kjennetegner rollen mht ansvar og oppgaver? c. Hvordan kan bevissthet om egen atferd påvirke relasjonen til elevene og klassemiljøet d. Hvordan kan kontaktlæreren jobbe med å styrke relasjonene til elevene?

- e. Bevissthet om egen rolle: Hva er mine sterke sider, og hva kan jeg jobbe mer med?
- f. Hvor kan kontaktlærerne få faglig hjelp og bistand mht egen rolle og relasjonell klasseledelse?
- g. Kontaktlærerrollen deles på minimum to lærere i hver klasse.
- h. Kontaktlærer bør ha mange, helst flest timer i den aktuelle klassen.
- i. Alle kontaktlærere knyttes til faste veiledere.
- j. Erfarne kontaktlærere veileder uerfarne og alle har tilgang til faglig veiledning fra hjelpetjenestene (helsesykepleier, PP-rådgiver, kommunepsykolog)

10. Anbefalinger om fagarbeiderrollen (ref s. 48)

- a. Skoleledelsen setter tema «Fagarbeidernes rolle og oppgaver» på dagsorden- det kommer ikke av seg selv, og skal ikke være opp til den enkelte.
- b. Alle skoler lager en samarbeidsplan mellom fagarbeidere og aktuelle lærere. Det settes av nødvendig samarbeidstid til dette en gang i uken, og alle har ansvar for agendaen.
- c. Alle fagarbeidere har rett til, og tilgang til viktig/nødvendig informasjon om de barna/elevne de jobber særskilt med. Hva som er viktig og nødvendig, må man bli enige om.
- d. Fagarbeidere bidrar med innspill til kontaktlærer før foreldre- og elevsamtaler.
- e. De voksne har hovedansvar for relasjonene til elevene. Å snakke om relasjoner til elevene er viktig, både for å styrke den profesjonaliteten rundt dette, og for å unngå at vanskelige relasjoner fester seg (se vedlegg om relasjonsbygging i skolen v Marieke Scherjon og boka Fra Uro til Ro)
- f. Fagarbeiderteamet har møte med skolens ledelse minst to ganger per år hvor samarbeid, informasjonsflyt, gode ideer og forslag til forbedringer gjennomgås. Dette kommer i tillegg til ledelsen møter med tillitsvalgte.
- g. Skoleeier lager en plan for videreutdanning og kursing av fagarbeidere som skal ha en miljøterapeutisk rolle i skolen, men som mangler tilstrekkelig formell kompetanse.

11. Anbefalinger kommunepsykologens rolle (ref s. 53)

- a. Kommunepsykologens rolle og mandat settes på dagsorden i alle skolene. Målet er kunnskap, tillit og samarbeid.

12. Skolehelsetjenesten- forslag til evaluering, oppfølging og tiltak (ref s 55)

- a. Skolehelsetjenesten presenterer seg for alle elever/klasser, ansatte og på foreldremøter ved oppstarten av hvert skoleår. Presentasjonen er lik på alle skoler og inneholder informasjon om mandat, oppgaver/tjenester og tilgjengelighet.
- b. Helsesykepleier må være synlig og tilgjengelig for elever, ledelse og ansatte. Dette sikres gjennom faste tider, åpen dør i lett tilgjengelig kontor, utetid i friminuttene, oppslag for elevene, telefon og sms-tjeneste.
- c. Skolehelsetjenesten og skoleledelse har faste møter, hvor tema som elev- og verdisyn, informasjonsflyt, håndtering av taushetsplikt, samarbeid rundt enkeltelever, samarbeid i undervisning og temadager, gjensidig informasjon om psykiske og somatiske helseutfordringer hos elevene generelt og i skolemiljøet, info om spesielle hendelser, tema som skolen jobber spesielt med osv. Dette kan også danne grunnlag for drøftinger i ressursteam.

- d. Helsesykepleieren bærer egen vest eller jakke hvor det står «Helsesykepleier». Dette for at alle skal vite hvem hen er og hvor hen er å finne.
- e. Skolehelsetjenesten bør være mer tilgjengelig på små skoler og kapasiteten for tjenesten bør styrkes.
- f. Helsesykepleier involveres tidlig i bekymringer, og individuelle forskjeller mht dette blant ansatte avvikles ved hjelp av informasjon og gode rutiner.
- g. Skolehelsetjenesten bør ha mulighet til å delta på skolens planleggingsdager på ulike tema som skolen jobber med (eks. skolemiljø, læreplaner/ overordnet del, aktuelle gjesteforelesninger)
- h. Samarbeid med SFO er viktig- skolehelsetjenestens rolle bør klargjøres.
- i. Skolehelsetjenesten etablerer tilbud om lavterskel foreldreveiledning på alle skoler.
- j. Skolen og skolehelsetjenesten evaluerer samarbeidet årlig som en del av rektors årsrapport til kommunestyret.

13. Barneverntjenesten – anbefalinger (ref s. 60)

- a. Informasjon om barneverntjenestens rolle og oppgaver i samarbeid med skolen gis til ansatte og foresatte som fast innslag i starten av hvert skoleår i alle skoler.
- b. Alle barn får informasjon om barneverntjenesten og barnas alarmtelefon allerede fra 1. klasse. Informasjonen legges til samme tid for alle skoler, slik at barneverntjenesten kan samarbeide om oppfølging i ettetid.
- c. Hvis det er underskudd på informasjon fra skole og/eller barneverntjenesten, så er det alles ansvar å ta kontakt for å be om samtykke og å innhente mer informasjon. Barnet/eleven skal ikke betale for sendrektighet og «vente og se»-holdninger.
- d. Barneverntjenesten deltar i Ressursteam med faste representanter over tid. Dette skaper relasjonell trygghet og grunnlag for et enda bedre samarbeid.
- e. Ressursteam avlyses ikke. Om det ikke er konkrete «saker» brukes tiden til å informere om pågående arbeid og eventuelle utfordringer og løsningsmuligheter på universelt og selektert nivå. (det man ellers ikke får tid til å snakke om, men som bidrar til et enda bedre samarbeid.)
- f. En sak mellom barneverntjenesten og skolen starter alltid med historikk og forventningsavklaring. Da unngår man misforståelser om rolle og muligheter, sikrer bedre effektivitet og sparer mye tid på sikt.

11 Kildehenvisninger

- Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (2024)
- Lov om barnehager (2019)
- Lov om barnevern (2021)
- Grunnskole-Stat-Informasjon (GSI) 2025
- Udir.no: **Om skolehelsetjenesten og SFO**
<https://www.udir.no/utdanningslopet/sfo/stottemateriell-til-rammeplanen-for-sfo/samarbeid-mellom-sfo-og-helse-og-omsorgssektoren/>
- **Samarbeid mellom skolen og barnevernet- en veileder.** Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir):
https://bibliotek.bufdir.no/BUF/101/Samarbeid_mellom_skole_og_barnevern_En_veileder_2016.pdf
- NOU 2019: **Inkluderende fellesskap for barn og unge**, Nye sjanser, bedre læring).
- Udir.no: **Kompetansepakke om trygt og godt skolemiljø:** <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/kompetansepakke-om-trygt-og-godt-skolemiljo/>
- Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- **Fra Uro til ro- utfordrende atferd og barns muligheter for læring.** Kari Næss Johannesen og Ann Kristin Bakken: