

Møteinnkalling

Utvalg: **Utvalg for oppvekst og omsorg**
Møtested: Kommunehuset
Dato: 01.12.2015
Tidspunkt: 09:00

Eventuelt forfall må meldes snarest på tlf. 77 77 88 00. Vararepresentanter møter etter nærmere beskjed.

Burfjord 23.11.15

Ivar Henning Boberg
leder

Saksliste

Utv.saksnr	Sakstittel	U.Off	Arkivsaksnr
PS 39/15	SØKNAD OM ***** ***** ***** ***** *****	X	2015/120
PS 40/15	Vedtak om dispensasjon fra utdanningskrav for ped.leder i Badderen barnehage	X	2015/729
PS 41/15	Tilsynsplan for barnehagene i Kvæningen, Nordreisa og Skjervøy kommune for perioden 2016 - 2019		2015/730
PS 42/15	Endring av pris på matombringning i hjemmebasert omsorg		2015/640
PS 43/15	Deltakelse i hovedutvalg for rektorer		2015/719
PS 44/15	Ressurslærer Ungdomstrinn i utvikling		2015/707
PS 45/15	Referatsaker		
RS 43/15	Barnehage - Ny plass, endring og overflytting	X	2015/122
RS 44/15	Søknad om plass i SFO	X	2015/123
RS 45/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 46/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 47/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 48/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 49/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 50/15	Svar på søknad om stipend	X	2015/619
RS 51/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015	X	2015/619
RS 52/15	Svar på søknad om stipend	X	2015/619
RS 53/15	Svar på søknad om stipend	X	2015/619
RS 54/15	Svar på søknad om stipend	X	2015/619
RS 55/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 56/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 57/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 58/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 59/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 60/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 61/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 62/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 63/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 64/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 65/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015	X	2015/619

RS 66/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 67/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 68/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 69/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015	X	2015/619
RS 70/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015	X	2015/619
RS 71/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 72/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015	X	2015/619
RS 73/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 74/15	Svar på søknad om stipend høst 2015.	X	2015/619
RS 75/15	Svar på søknad om stipend høsten 2015.	X	2015/619
RS 76/15	Vedr. nyankomne elever - om mulighet for ekstra grunnskoleår		2015/707



Saksfremlegg

Utvalgssak	Utvalgsnavn	Møtedato
41/15	Utvalg for oppvekst og omsorg	01.12.2015
	Kvæningen kommunestyre	

Tilsynsplan for barnehagene i Kvæningen, Nordreisa og Skjervøy kommune for perioden 2016 - 2019

Henvising til lovverk:

Barnehageloven § 16 Tilsyn

Administrasjonssjefens innstilling

Felles tilsynsplan for barnehagene i Kvæningen, Nordreisa og Skjervøy kommune, for perioden 2016 – 2019 godkjennes.

Saksopplysninger

Hensikten med tilsyn

Brukerne skal gjennom tilsyn være sikret at flg. er ivaretatt:

- Tilsynet skal vær et verktøy for å sikre barn gode oppvekstvilkår.
- Tilsynet skal sikre at barnehagene drives i h.t lover, forskrifter og kommunale vedtak.
- Tilsynet skal sikre at eier av barnehagen er bevisst sitt ansvar for egen barnehages virksomhet i henhold til Lov om barnehager med forskrifter.

Hendelsesbasert tilsyn, for eksempel på bakgrunn av bekymringsmeldinger som er gitt til tilsynsmyndigheten.

Grunnlaget for tilsynet

Barnehageloven § 16 Tilsyn

Kommunen fører tilsyn med virksomheten etter denne lov. Kommunen kan gi pålegg om retting av uforsvarlige eller ulovlige forhold ved godkjente eller godkjenningspliktige virksomheter. Hvis fristen for å etterkomme pålegget ikke overholdes, eller hvis forholdet ikke lar seg rette, kan kommunen vedta tidsbegrenset eller varig stans av virksomheten. Kommunens stengningsvedtak skal sendes til Fylkesmannen til orientering. Vedtak om retting og stenging kan påklages til Fylkesmannen.

Rolle og ansvar

Kommunen som barnehagemyndighet har tre funksjoner når de skal sikre at barna får et godt og forsvarlig barnehage tilbud:

1. Aktiv veiledning i forhold til lover og forskrifter.

Herunder:

- Barnehageloven
- Rammeplanen

2. Godkjenning av barnehager

3. Tilsyn som virkemiddel for å sikre at kvaliteten på tilbudet til barna er tilfredsstillende.

Tilsyn kan være varslet eller ikke-varslet. Det kan enkelte ganger være nødvendig å foreta hendelsesbasert tilsyn på bakgrunn av bekymringsmeldinger som er gitt til tilsynsmyndigheten.

ORGANISERING AV TILSYN

A: Koordineringsgruppe for Kvæningen, Skjervøy og Nordreisa kommune

Kvæningen: Barnehagemyndighet

Skjervøy: Barnehagemyndighet

Nordreisa: Barnehagemyndighet

B: Tilsynsteam:

Barnehagemyndighet fra de ulike kommunene, der minst en har barnehagefaglig kompetanse.

I løpet av planperioden skal alle barnehagene ha hatt minimum ett tilsyn, varslet eller uvarslet. Viser til handlingsplan for gjennomføring av tilsyn som rulleres årlig.

Vurdering

Kommunen som barnehageeier og barnehagemyndighet

Status pr 01.01.2016:

Kvænanen kommune har to kommunale barnehager. Skjervøy har fem kommunale og en privat barnehage. Nordreisa har seks kommunale og fire private barnehager.

Kommunene har god erfaring med å jobbe med felles tilsynsplan. De fleste av landets kommuner har en dobbeltrolle som eier og tilsynsmyndighet i forhold til barnehagene. Kommunens dobbeltrolle stiller stor krav til ryddighet slik at kommunale og ikke kommunale barnehager sikres en reell likebehandling.

Kvænanen, Nordreisa og Skjervøy kommune har inngått et samarbeid om å *utøve* tilsyn i lag i hverandres barnehager, for å oppnå en nødvendig forvaltningsmessig distanse.

15/736



KVÆNANGEN



NORDREISA



SKJERVØY

TILSYNSPLAN FOR BARNEHAGENE

2016 – 2019

Kvæningen kommune
Nordreisa Kommune
Skjervøy kommune

PLAN FOR TILSYN BARNEHAGE, 2016 - 2019

Kommuner: Skjervøy, Kvænangen og Nordreisa

1. Kommunen som tilsynsmyndighet

Henvisning kommuneloven § 76

2. Hensikten med tilsyn

Brukerne skal gjennom tilsyn være sikret at flg. er ivarettatt:

- Tilsynet skal vær et verktøy for å sikre barn gode oppvekstvilkår
- Tilsynet skal sikre at barnehagene drives i hht lover, forskrifter og kommunale vedtak
- Tilsynet skal sikre at eier av barnehagen er bevisst sitt ansvar for egen barnehages virksomhet i henhold til Lov om barnehager med forskrifter
- Hendelsesbasert tilsyn, for eksempel på bakgrunn av bekymringsmeldinger som er gitt til tilsynsmyndigheten.

3. Særlovsgrunnlag

Barnehageloven § 16 Tilsyn

Kommunen fører tilsyn med virksomheten etter denne lov. Kommunen kan gi pålegg om retting av uforsvarlige eller ulovlige forhold ved godkjente eller godkjenningspliktige virksomheter. Hvis fristen for å etterkomme pålegget ikke overholdes, eller hvis forholdet ikke lar seg rette, kan kommunen vedta tidsbegrenset eller varig stans av virksomheten. Kommunens stengningsvedtak skal sendes til Fylkesmannen til orientering. Vedtak om retting og stenging kan påklages til Fylkesmannen.

4. Bakgrunn:

Kommunen som barnehageeier og barnehagemyndighet

Status pr 01.01.2016:

Kvænangen kommune har to kommunale barnehager. Skjervøy har fem kommunale og en privat barnehage. Nordreisa har seks kommunale og fire private barnehager.

Kommunene har god erfaring med å jobbe med felles tilsynsplan. De fleste av landets kommuner har en dobbeltrolle som eier og tilsynsmyndighet i forhold til barnehagene. Kommunens dobbeltrolle stiller stor krav til ryddighet slik at kommunale og ikke kommunale barnehager sikres en reell likebehandling.

Kvænangen, Nordreisa og Skjervøy kommune har inngått et samarbeid om å *utøve* tilsyn i lag i hverandres barnehager, for å oppnå en nødvendig forvaltningsmessig distanse.

KOMMUNENS ROLLE OG ANSVAR

Kommunen som barnehagemyndighet har tre funksjoner når de skal sikre at barna får et godt og forsvarlig barnehagetilbud:

1. Aktiv veiledning i forhold til lover og forskrifter.

Herunder:

- Barnehageloven
- Rammeplanen

2. Godkjenning av barnehager

3. Tilsyn som virkemiddel for å sikre at kvaliteten på tilbudet til barna er tilfredsstillende.

Tilsyn kan være varslet eller ikke-varslet. Det kan enkelte ganger være nødvendig å foreta hendelsesbasert tilsyn på bakgrunn av bekymringsmeldinger som er gitt til tilsynsmyndigheten.

ORGANISERING AV TILSYN

A: Koordineringsgruppe for Kvæningen, Skjervøy og Nordreisa kommune

Kvæningen: Barnehagemyndighet

Skjervøy: Barnehagemyndighet

Nordreisa: Barnehagemyndighet

B: Tilsynsteam:

Barnehagemyndighet fra de ulike kommunene, der minst en har barnehagefaglig kompetanse.

I løpet av planperioden skal alle barnehagene ha hatt minimum ett tilsyn, varslet eller uvarslet. Viser til handlingsplan for gjennomføring av tilsyn som rulleres årlig.

GJENNOMFØRING

Typer informasjon som kan innhentes:

1. Oversikt over barn, barnas alder og oppholdstid
2. Oversikt over barnehagens bemanning, antall årsverk
3. Kvalitetssikringsrutiner- eksempler

- Fagområder i rammeplanen
- Danning
- Foreldresamarbeid
- Vernerunder
- Lekeplass /sikkerhetsforskriften
- Planverk
- Politiattest
- Tilvenning
- Måltider
- Barnegruppens sammensetning
- Ledelse
- Brukerundersøkelser
- Prosjekter / utviklingsarbeid

- Dispensasjoner fra utdanningskrav
- Godkjenning av barnehagen
- Gjeldende vedtekter
- Årsplaner
- Årsrapport/evaluering

Det anbefales å ha rutiner for samarbeid og samordning med de andre etatene/instanser som har et tilsynsansvar i barnehagen. Dette må gjøres internt i den enkelte kommune.

Vedlegg:

- Varsel om tilsyn
- Spørreskjemaer 1 – 3
- Tilsynsskjema
- Tilsynsrapport

Maler som skal benyttes:

- Varsel om tilsyn etter Lov om barnehager. Se vedlegg.
- Gjennomføringsskjema. Se vedlegg.
- Tilsynsrapport. Se vedlegg
- Spørreskjema i forhold til tema. Se vedlegg

RAPPORTERING

Kommunene har utarbeidet eget rapporteringsskjema som sendes virksomheten, eier og politisk utvalg.

Av rapporten vil det fremgå om tilsynet har avdekket ulovlige eller uforsvarlige forhold som medfører pålegg om retting til barnehageeier, jf. barnehageloven § 16. Eventuelle pålegg om retting og stenging skal gis i form av enkeltvedtak, jf. forvaltningsloven § 2 bokstav b.

OPPFØLGING

Kommunene har følgende rutiner for oppfølging av pålegg:

- Rapport med foreløpig melding om pålegg og frist for tilbakemelding
- Endelig rapport og enkeltvedtak om pålegget med frist for retting
- Oppfølging fra barnehagemyndigheten inntil pålegget er lukket.

Revisjon av tilsynsplan: 2019

Varighet av tilsyn: ca 2 timer i hver barnehage.

Rapporten sendes innen 3 uker etter tilsynet

HANDLINGSPLAN FOR GJENNOMFØRING AV TILSYN

Barnehager	Type	Tidspunkt	Tema
Kvænangen			
Burfjord	2 avd (0-6 år)		
	1 avd (0-2 år)		
	1 avd (2-6 år)		
Baddern	1 avd (0-6 år)		
Skjervøy			
Eidekroken	1 avd (1-3 år)		
	1 avd (3-6 år)		
Vågen	2 avd (1-6 år)		
	1 avd (0-2 år)		
Arnøyhamn			
Solstua			
Ørneveien privat	3 grupper		
Årviksand			
Nordreisa			
Sonjatun	3 avd (0 –6 år)		
	1 avd (0 - 3 år)		
Storslett	1 avd (0 –3 år)		
	1 avd (3 –6 år)		
Sørkjosen	2 avd (0 –6 år)		
Høgegga	2 avd (0 –6 år)		
Oksfjord	1 avd (0 –6 år)		
Trollskogen Privat	1 avd (0 –6 år)		
Kirkebakken privat	4 avd (0 –6 år)		
Tømmernes Gårds og naturbhg privat	1 avd (0 –6 år)		
Reisadalen Montesorri privat	Utvidet til 24 plasser (0 –6 år)		
Leirbukt barnehage	3 avd, (0-6år)		

1. VARSEL OM TILSYN ETTER LOV OM BARNEHAGER § 16

Kommunen har ansvar for tilsyn med barnehagene etter § 16 i lov om barnehager. Det er ønskelig at tilsyn også skal være til hjelp for barnehagene i arbeidet med kvalitetssikring av egen virksomhet.

Tilsynet gjennomføres:

Varighet:

Fra tilsynsmyndigheten kommer:

Jorunn Farstad Kvænangen kommune, Johanne Båtnes Nordreisa kommune og Hilde Kr. Thomassen Skjervøy kommune

Tema for tilsynet vil bli:

Tilsynsmyndigheten ber om å få tilsendt følgende dokumenter innen tre uker:

Vedtekter, virksomhetsplan / årsplan og årsmelding, bemanningsplaner og oversikt over barnegruppene. Svar på spørreskjema

Både representant for eier, styrer, pedagogisk leder og eventuelt representant for samarbeidsutvalget bør være tilstede.

I etterkant av tilsynsbesøket vil det bli utarbeidet en rapport hvor det kan bli gitt eventuelle pålegg som må utbedres innen gitte frister

Med hilsen

2.1 SPØRRESKJEMA 1

TEMA: FORELDRESAMARBEID

Barnehageloven: Kap 2 – Barn og foreldres medvirkning §§ 2, 3, 4 og 5

2.1.1. Spørsmål til foreldrerepresentant: (svar skrives inn bak spørsmålene)

1. Si noe om deres generelle inntrykk av barnehagen.
2. Er det etablert foreldrerådsutvalg og samarbeidsutvalg?
3. Hvor mange møter har det vært i foreldreråd og samarbeidsutvalg i løpet av siste barnehageåret?
4. Avholdes det foreldremøter, evt hvor mange?
5. Hvilke saker blir behandlet og hva er deres oppfatning av foreldremøtene?
6. Avholdes det foreldresamtaler. Evt. hvor ofte?
7. Hvis dere som foreldre har behov for veiledning i oppdragerspørsmål; benyttes barnehagepersonalets kompetanse?
8. Er dere fornøyd med den skriftlige og muntlige informasjon foreldre får fra barnehagen?
9. Hvordan blir dere involvert i årsplanarbeidet, annen planlegging og evaluering av barnehagens innhold?
10. Har foreldrene påvirkningskraft i de sakene som blir tatt opp?
11. Hvordan opplever dere at barna har medvirkning i hverdagen?
12. Hvordan blir dere som foreldre møtt eller mottatt når dere tar opp saker som angår barna?
13. Legger barnehagen til rette for brukerundersøkelser? Frekvens?
14. Er satsningsområdene synlige i barnehagen?
15. Beskriv arbeidsmiljøet slik dere oppfatter det i barnehagen.
16. Oppfatter dere at taushetsplikten blir overholdt av de ansatte?
17. Hvordan oppfatter du at overgang barnehage-skole fungerer?
18. Beskriv det fysiske miljøet slik dere opplever det inne i barnehagen.
19. Beskriv det fysiske miljøet slik dere opplever det ute i barnehagen.

2.1.2. Spørsmål om foreldresamarbeid til styrer, pedagogisk leder og eventuelt fagarbeider/assistent:

1. Si noe om ditt generelle inntrykk av samarbeidet mellom barnehagen og foreldre.
2. Avholdes det foreldrerådsutvalgsmøter og samarbeidsutvalgsmøter?
3. Hvor mange møter har det vært i foreldreråd og samarbeidsutvalg i løpet av siste barnehageåret?
4. Avholdes det foreldremøter, eventuelt hvor mange?
5. Hvilke saker blir behandlet og hva er din oppfatning av foreldremøtene?
6. Avholdes det foreldresamtaler, eventuelt hvor ofte?
7. Benytter foreldrene seg av barnehagepersonalets kompetanse i oppdragerspørsmål?
8. Hvilke informasjonsrutiner har dere overfor foreldrene?
9. Hvordan behandler der uformelle (ikke-skriftlige) klager fra foreldre?
10. Hvordan involverer dere foreldrene i årsplanarbeidet, annen planlegging og i evaluering av barnehagens innhold?
11. Hvordan opplever dere at barna har medvirkning i hverdagen?
12. Har foreldrene påvirkningskraft i de sakene som blir tatt opp?
13. Hvordan møter dere foreldre som tar opp saker som angår deres barn?
14. Legger barnehagen til rette for brukerundersøkelser?
20. Hvilke rutiner har dere for overgang barnehage-skole? Fungerer disse hensiktsmessig?

2.2 SPØRRESKJEMA 2

TEMA: BARNEHAGENS FORMÅLSBESTEMMELSE OG INNHOLD

Barnehageloven: Kapittel 1 Barnehagens formål og innhold §§ 1 og 2

Del 5 i forskriften – rammeplan og oppgaver § §1 og 2

Spørsmål til styrer og pedagogisk leder:

Årsplan og utviklingsarbeid

1. Hvordan arbeides det med strategier/planer, mål og årsplan?
2. Hvordan inkluderes medarbeidere og brukere i dette arbeidet?
3. Hvordan ivaretar dere barns rett til medvirkning?
4. Hvilke satsningsområder og utviklingsarbeider har barnehagen?
5. Hvordan synliggjøres satsningsområdene i barnehagen?
6. Har barnehagen et felles pedagogisk grunnsyn og hvordan gjenspeiles dette eventuelt i arbeidet i barnegruppen?
7. Hvordan brukes rammeplanen som styringsredskap i planarbeidet?
8. Hvilke evalueringsmetoder blir brukt i barnehagen på ulike områder?
9. Hvilken form for dokumentasjon gjør barnehagen, eks. utstillinger, foto med mer?
10. Er årsplan sendt til kommunen?
11. Har foreldrene fått utdelt årsplan

Samarbeid med andre instanser

1. Hvilke eksterne instanser samarbeider barnehagen med og hvilke sakstyper?
2. Hvordan samarbeider barnehagen med skolen?

2.3 SPØRRESKJEMA 3

TEMA: Kvalitetssikringsrutiner i hht barnehageloven

Spørsmål til styrer etter Barnehageloven: Kap. 3, 4, 5 og 6

1. Er barnehagen godkjent etter Barnehageloven § 6? Dokumentasjon må fremlegges
2. Er vedtektene i hht barnehageloven?
3. Har dere samordnet opptak i kommunen? På hvilken måte skjer dette i praksis?
4. Er barnehagens opptakskrets definert i vedtektene?
5. Er det tatt opp barn med nedsatt funksjonsevne jmf § 13?
6. Er det tatt opp barn med rett til spesialpedagogisk hjelp jmf, Opplæringsloven § 5, 7?
7. Er det tatt opp barn hjelpetiltak og/eller vedtak om å overta omsorg etter Lov om barnevernstjenester §§ 4- 4 og 4-12?
8. Har barnehagen daglig leder med barnehagelærer eller med annen høgskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse?
9. Har barnehagen pedagogisk bemanning i hht, Barnehageloven?
10. Har dere dispensasjoner barnehagen? Hvordan jobber dere eventuelt med å få personale med godkjent utdanning?
11. Hva er grunnbemanninga og har dere pedagogisk bemanning utover normen?
12. Hvilke regler gjelder for vikarbruk?
13. Hvilke rutiner har dere for innhenting av politiattest, jmg, § 19 i barnehageloven?
14. Hvilke rutiner har dere for å påse at personalet har forstått og skrevet under på taushetsplikt jmf, barnehageloven § 20?
15. Hvordan ivaretar dere opplysningsplikten til barnevernet og til sosialtjenesten jmf, Barnehageloven § § 21 og 22?
16. Har personalet lagt fram dokumentasjon for gjennomgått tuberkulosekontroll jmf, barnehageloven § 23?
17. Legges det fram opplysninger om barns helse ved søknad jmf, Barnehageloven § 23?
18. Har barnehagen fått henvendelser om å ta inn studenter jmf, Barnehageloven § 24?
19. Har barnehagen lærlinger?

3. Dokumenttilsyn

Barnehage:.....

1. Barnehagens formålsparagraf

Hvordan blir foreldrene involvert i samarbeidet?

- om det enkelte barn

.....
.....

- om innholdet/årsplanen i barnehagen.....

.....

2. Barnehagens innhold

Ja Nei

Er årsplan sendt kommunen?

Er årsplanen behandlet i samarbeidsutvalget?

Hvordan har foreldrene medvirket i utvikling av årsplan?

Har foreldrene fått utdelt årsplanen?

Er satsingsområdene synlige i barnehagen?

Arbeider barnehagen med prosjekter/utviklingsarbeid?

Beskrivelse av prosjekter/utviklingsarbeid:

.....
.....
.....
.....
.....

3. Rammeplan for barnehagen

Hvordan jobber dere med rammeplanen i det daglige i forhold til:

Fagområdene

Danning, omsorg, lek og læring

Planlegging

Vurdering?.....

Dokumentasjon?

Barns rett til medvirkning

4. Barnehagens utforming

Barnehagens oppholds- og lekeareal inne: m2

Eierens vedtektsfestede arealnorm pr. barn: m2 u/3 år m2 o/3 år

Barnehagens uteareal: m2

Ja **Nei**

Er det gjort endringer i arealbruk etter godkjenning?

Hvis ja, når:.....

Hva er endret ?.....
.....
.....

Ev. naturområde/-avdeling: (beskrivelse).....

Har barnehagen faste rutiner for kontroll av
lekeutstyr og lekeplass?

Ja **Nei**

Hvis ja;

Hvor ofte?

hvordan blir dette dokumentert?.....

Er det behov for fysiske endringer ute og/eller inne , jmf. bl.a. helse og
miljøforskriftene?

.....
.....
.....

5. Barnehagens samarbeidsutvalg og foreldreråd

Samarbeidsutvalget(SU);. antall møter forrige kalenderår?.....

- Hvilke saker taes opp i SU?

Foreldreråd(FR);antall møter forrige kalenderår?.....

- Hvilke saker taes opp i FR?

Oversikt over medlemmene i Samarbeidsutvalget forevises ved tilsynsbesøket.

Hvordan behandles uformelle (ikke skriftlige) klager fra foreldrene?

Dette kan gjelde eks. for sjelden bleieskift, mista votter, slått seg og lignende

.....
.....
.....
.....
.....

Ja Nei

Er det system for avviksmeldinger ved skriftlige klager?

Hvordan blir uheldige hendelser varslet i barnehagen

.....
.....
.....

6. Prioritet ved opptak

Antall barn med nedsatt funksjonsevne, tatt opp etter § 13 i Barnehageloven?

Antall barn med rett til spesialpedagogisk hjelp tatt opp etter opplæringsloven § 5-7?

Antall to-språklige barn:

Ja Nei

Er barnehagens fysiske miljø tilrettelagt for funksjonshemmede?

7. Vedtekter

Ja Nei

Vedtektene skal fremvises ved tilsynsbesøket.

Inneholder vedtektene alle punktene i Barnehageloven § 7?

Når ble vedtektene sist endret?

Er vedtektene sendt til kommunen?

8. Personalet i barnehagen

Ja Nei

Har barnehagen daglig leder med barnehagelærer eller annen høgskoleutdanning som gir barnefaglig og pedagogisk kompetanse?

Har barnehagen Barnehagelærer eller personer med annen treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk i alle stillingene for pedagogisk leder?

Hvis nei, hvor mange er på dispensasjon?.....

Ja Nei

Er det flere Barnehagelærer i barnehagen?
Hvis ja, hvor mange?.....

Hva er grunnbemanningen i barnehagen?

Hva slags vikarordning har barnehagen.....
.....

9. Politiattest

Ja Nei

Har alle med arbeidsavtaler etter 01.01.96 levert politiattest?

Har andre som omfattes av politiattestforskriften levert politiattest?

-eventuelt hvem?.....

Har barnehagen system for å sikre levering av politiattest?

10. Taushetsplikt

Ja Nei

Har alle arbeidstakere også vikarer, skrevet under skjema for taushetsplikt?

Har barnehagen rutiner for å ivareta dette?

11. Opplysningsplikt

Har barnehagen rutiner ved mistanke om omsorgssvikt eller mishandling overfor barn?

Er personalet kjent med opplysningsplikten til barnevernstjenesten?

12. Samarbeid med andre

Ja **Nei**

Har barnehagen kontakt og samarbeid med andre instanser?

Hvilke?.....
.....
.....

Ja **Nei**

Deltar barnehagen i samordnet opptak?

13. Personalledelse

Gjennomføres det medarbeidersamtaler i barnehagen?

Gjennomføres det veiledning?

Er det kompetanseplaner i barnehagen?

Hvordan gjennomføres medbestemmelse for personalet?:.....
.....

Hvor stort sykefravær har barnehagen?:

Ja **Nei**

Er det satt i gang tiltak for å bedre arbeidsmiljøet?

Gjennomføres det medarbeiderundersøkelser?

14. Kvalitetssikringssystem/rutiner

Ja **Nei**

Har barnehagen utviklet kvalitetssikringssystem?

Foretas det brukerundersøkelser?

Jevnlig

Av og til

Aldri

Hvordan foretar barnehagen vurdering av virksomheten?

.....
.....

15. Økonomi (gjelder private barnehager)

Revidert regnskap fra forrige regnskapsår og budsjett for inneværende år sendes tilsynsmyndigheten.

16. Eiers/styrers egenvurdering av barnehagen

Dersom styrer/eier ønsker, kan det settes ned noen stikkord som kan utdypes nærmere ved tilsynet. I forhold til årsplan, utviklingsarbeider, prosjekter, barnehagens fysiske miljø, foreldresamarbeid, personalsamarbeid, kvalitetsrutiner, klagebehandling, eventuelt andre ting som eier/styrer ønsker å trekke frem.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Tilsynsrapport barnehage

Barnehage:

Eier: **Kommune**

Tilsynet var anmeldt per brev

Dato:

Tilsynet utført av: **Jorunn Farstad, Kvæningen kommune, Johanne Båtnes, Nordreisa Kommune og Hilde Kr. Thomassen Skjervøy Kommune**

Rapporten er skrevet av:, **Kommune**

Dato:

1. Oppfølging av tidligere pålegg.		
2. Bakgrunn for tilsynet Gitt i brev til..... barnehage Tilsynet skal sikre at barnehagen driver i hht. Lover, forskrifter og kommunale vedtak.		
3. Gjennomføring av tilsynet Tilsynet har særlig tatt opp forhold knyttet til §§ 1 og 2 i barnehageloven, med særlig fokus på barnehagens fysiske lokaler som egnet for den pedagogiske virksomheten barnehagen skal drive.		
4. Tilsynet avdekket forhold	Ja	Nei
• Merknader om retting av uforsvarlige forhold	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Melding om pålegg om retting av ulovlige forhold	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Hovedkonklusjon (generelle bilde av bhg)		
6. Pålegg / Merknad jf. Barnehageloven § 16 <i>(Hvis det gis pålegg ved ulovlige eller uforsvarlige forhold, skal det gis i form av et vedtak i tillegg til rapporten. Forvaltningslovens regler skal følges)</i>		

For tilsynsmyndighetene

Kopi :

Politisk utvalg

Eier

Samarbeidsutvalget



Saksfremlegg

Utvalgssak	Utvalgsnavn	Møtedato
42/15	Utvalg for oppvekst og omsorg	01.12.2015
	Kvæningen kommunestyre	

Endring av pris på matombringning i hjemmebasert omsorg

Administrasjonssjefens innstilling

Det fastsettes en fellespris på matombringning gitt gjennom enkeltvedtak og ved enkeltkjøp av middag, til kr 90 pr middag.

Saksopplysninger

I reglement for delegasjon av myndighet står det at kommunestyret skal ta avgjørelse i bla følgende sak; §1.2.punkt i, «Saker om å fastsette salgstariffer og priser for ytelser fra kommunale avdelinger, virksomheter, bedrifter eller selskaper når disse reelt er i en monopol-situasjon». Derfor fremlegges det til vedtak i sak om endring av pris for matombringning jmf enkeltvedtak etter helse og omsorgstjenesteloven

Bakgrunn

Pasienter i hjemmebasert omsorg kan søke om matombringning for middag ved enkeltvedtak. Denne tjenesten koster kr 1960 for 25 middager, som tilsvarer kr 78 pr middag. Det har også vært mulighet til å kjøpe enkeltmiddag til kr 96. Middagen lages på kjøkkenet på Gargo og blir for pasienter med enkeltvedtak kjørt rundt av ansatte i hjemmebasert omsorg tirsdag og fredag. For tiden er det ti personer i ukedagene og femten personer i helgene som har dette tiltaket. Utkjøring skjer for hele kommunen.

Det er ønskelig å få en felles pris for alle som mottar denne tjenesten. Slik det er i dag opereres det med to forskjellige priser, som er krevende å administrere. I tillegg gir det et urettferdig tilbud ved at noen må betale mye for en enkeltmiddag; altså kr 18 pr middag mer enn de som har for en hel måned. Det er ønskelig med et prinsipp om gjennomsnittsberegning på denne tjenesten.

Utkjøring av middag er gratis i Kvæningen. Noen andre kommuner tar egenandel for denne del av tjenesten, i tillegg til matpris.



Saksfremlegg

Utvalgssak	Utvalgsnavn	Møtedato
43/15	Utvalg for oppvekst og omsorg	01.12.2015

Uttalerett for enhetsledere i utvalg for oppvekst og omsorg

Henvisning til lovverk:
Kommuneloven §26-4
Kommuneloven møteoffentlighet §31-1

Vedlegg
1 Brev UDF

Administrasjonssjefens innstilling

Uten innstilling.

Saksopplysninger

Det har tidligere vært praksis at enhetsledere, som for eksempel rektorer og styrere, har kunnet delta på møter i utvalg for oppvekst og omsorg i saker som angår den enkelte skole, barnehage eller helseinstitusjon. Det er nå kommet en konkret henvendelse fra Utdanningsforbundet, se vedlagt brev datert 17.11.15, med ønske om at rektorer spesielt skal ha uttalerett i saker som angår skole.

Kommuneloven §26-4 sier at «*Kommunestyret (og fylkestinget) fastsetter selv nærmere retningslinjer for de ansattes møterett*».

I utgangspunktet er alle møter i utvalg for oppvekst og omsorg åpent for publikum, jf. §31-1 «*Enhver har rett til å overvære møtene i folkevalgte organer*».

Vurdering

Utvalg for oppvekst og omsorg må avgjøre om det er ønskelig at enhetslederne skal få uttalerett i saker som angår enheten, i utgangspunktet har de allerede møterett, jf. §31-1.



Vår dato
17/11/20

Leder: Elin oppheim Paulsen
Nestleder: Per- Aksel Nordeng
Styremedlemmer:
Caroline Wassnes
Wiggo Mathiassen
Nils- Jørgen Pedersen

Leder Oppvekst og Kultur
v/ Kristin- Anita Hansen

9161 Burfjord

Deltakelse i hovedutvalg for skole.

Utdanningsforbundet har fått ønske fra rektorer om å delta i hovedutvalg med uttalerett, i de saker som er aktuelle for skolene.

Vi ber derfor om at de får delta, og ha uttalerett, i de hovedutvalg som behandler skolesaker.

Med vennlig hilsen
For Utdanningsforbundet Kvæningen

Elin Oppheim
Lokallagsleder



Saksfremlegg

Utvalgssak	Utvalgsnavn	Møtedato
44/15	Utvalg for oppvekst og omsorg	01.12.2015
	Kvæningen kommunestyre	

Ressurslærer Ungdomstrinn i utvikling

Henvisning til lovverk:

Grunnlagdokumenter:

Meld. St. 22 (2010-2011) Motivasjon – Mestring – Muligheter (Kunnskapsdepartementet, 2012)

Utdanningsdirektoratet: Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling

Utdanningsdirektoratet: Plan for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017

Vedlegg

1 00017H.pdf

2 00018H.pdf

Administrasjonssjefens innstilling

Det tilsettes en ressurslærer ved skolene i 20 % stilling fra august 2016 til desember 2017. Det forutsettes en intern utlysning.

Saksopplysninger

Alle skoler med ungdomstrinn får tilbud om deltakelse i den nasjonale satsingen Ungdomstrinn i utvikling i løpet av en femårsperiode. Kvæningen er med i pulje 4, fra skolestart høst 2016 og til jul 2017. I regionen er det gjort en avtale om at i de kommunene som har kombinerte barne- og ungdomsskoler, skal også barnetrinnet være med i satsingen. For Kvæningen kommune betyr det at Kjækan skole også blir en del av skoleutviklingsprosjektet, sammen med barnetrinnet på Kvæningen barne- og ungdomsskole.

Skoler som deltar velger å arbeide med ett eller flere av de fire satsingsområdene regning, lesing og skriving som grunnleggende ferdigheter i alle fag og klasseledelse. Vurdering for læring og organisasjonslæring skal være gjennomgående temaer i arbeidet med satsingsområdene. Satsingsområdene for Kvæningen blir skriving og klasseledelse.

Støtte fra universitet eller høyskole

Skolene som deltar i pulje 4, vil motta støtte fra et universitet eller en høyskole. Kvæningen vil motta støtte fra Universitetet i Tromsø. Støtten vil gå over tre semestre for hver skole fra høsten 2016. Omfanget vil kunne variere ut fra satsingsområdets egenart og ut fra skolens behov. Den enkelte lærerutdanningsregion kan også velge å samarbeide med andre fagmiljøer, dersom de mener det er nødvendig for å møte skolens behov. Universitetet skal bidra med pedagogisk og fagdidaktisk kompetanse og blant annet gi eksempler på praktisk og variert opplæring. En suksessfaktor i arbeidet med skolebasert kompetanseutvikling er at universitetet og skolen/skoleeieren setter av tilstrekkelig tid til å avklare forventninger til hverandre, og til arbeidet som skal gjøres. Universitetet skal bidra i skoleeierens og skolens arbeid med å analysere og konkretisere utviklingsbehov innenfor satsingsområdene. De skal også gi faglig støtte og legge til rette for faglig refleksjon på skolen om videre utvikling av praksis innenfor satsingsområdene som skoleeiere og skoler har valgt. Dette innebærer blant annet å bringe inn eksisterende forskningsbasert kunnskap. Universitetet skal også bidra med kunnskap om organisasjonsutvikling, slik at arbeidet med skolebasert kompetanseutvikling videreføres på skolene etter at støtten fra Universitetet i Tromsø er avsluttet.

Stimuleringsmidler til skoleeier – inkl. finansiering frikjøp av ressurslærere

Hver skoleeier får et øremerket beløp til frikjøp av ressurslærere for tre semestre med virkning fra høsten 2016. Beløpet blir beregnet ut fra antall årsverk som benyttes til undervisning på ungdomstrinnet på hver av de deltakende skolene. Kvæningen barne- og ungdomsskole har 12 årsverk tilknyttet ungdomstrinnet, og vil motta et øremerket beløp på ca. 122.000,- (grunnbeløp kr 50.000 + 12 årsverk x kr 6000). For å få med barnetrinnene i satsingen krever det at skoleeier selv går inn med en egenandel. For Kvæningen kommune er denne egenandelen beregnet til ca. kr 50.000.

I tillegg får kommunen midler som skal dekke reisekostnader knyttet til kompetanseutvikling for ressurslærere, skoleledere og skoleeier.

Ressurslærere er faglige støttespillere og har som primæroppgave å støtte lærere i utviklingsarbeidet med ett eller flere satsingsområder. Det kan innebære observasjon av undervisningen, veiledning og faglig tilrettelegging. For å kunne dekke skolens kompetansebehov, kan det være hensiktsmessig for skoleeiere/skoler å samarbeide om ressursene som stilles til rådighet til frikjøp av ressurslærere. Ressurslæreren vil derfor også delta i nettverkssamarbeid i regionen.

Vurdering

Den lokale organiseringen i pulje 1 og 2 har vist at det er en utfordring at mange ressurslærere har en lav stillingsprosent, noe som kan ha innvirkning på utøvelsen av rollen. Skoleeierne må tilse at arbeidsoppgavene ressurslærer er tiltenkt samsvarer med ressurslærerens stillingsprosent.

Ressurslæreren i Kvæningen kommune skal veilede to skoler, og vil ha et utvidet ansvar for veiledning og faglig tilrettelegging i lærerkollegiet. Ressurslærer skal også samarbeide med skolelederne. Det anbefales å lyse ut internt en tidsbegrenset prosjektstilling på 20 % som ressurslærer i Kvæningen kommune. Utlysningen må skje ganske raskt, da dette må være avgjort innen utgangen av mars 2016. Opplæring av ressurslærer starter i april 2016.

Staten vil dekke hoveddelen av ressurslærerstillingen med ca. kr 122.000, skoleeier går inn med en egenandel på kr 50.000 slik at også barnetrinnet blir inkludert i Ungdomstrinn i utvikling.

Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017

I dette rammeverket informerer vi om nasjonale rammer, prinsipper, roller og organisering av skolebasert kompetanseutvikling i klasseledelse, regning, lesing og skriving.

I tillegg presenterer vi definisjoner og beskrivelser av god klasseledelse, regning, lesing og skriving.

Kapittel 5 i rammeverket er skrevet i samarbeid med en forskningsgruppe i klasseledelse, Matematikksenteret, Lesesenteret og Skrivesenteret.

Innhold

- [Innledning](#)
- [1. Erfaringer fra implementering av statlige satsinger](#)
- [2. Skolebasert kompetanseutvikling](#)
- [3. Prinsipper for skolebasert kompetanseutvikling](#)
 - [Prinsipp 1: Kompetanseutvikling på både organisasjons- og individnivå](#)
 - [Prinsipp 2: Innsats over tid](#)
 - [Prinsipp 3: Differensierte tilbud til skolene](#)
 - [Prinsipp 4: Likeverdige tilbud i alle lærerutdanningsregionene](#)
 - [Prinsipp 5: Lett tilgjengelig materiell](#)
 - [Prinsipp 6: Kunnskapsutvikling på alle nivåer](#)
- [4. Organisering av skolebasert kompetanseutvikling](#)
 - [Pilot](#)
 - [Fullskala](#)
 - [Roller og organisering](#)
 - [Samarbeid og læring i nettverk](#)
- [5. Faglige innholdselementer i kompetanseutviklingen](#)
 - [Klasseledelse](#)
 - [Å forstå sitt lederansvar og klassen som et sosialt system](#)
 - [En positiv og støttende relasjon til hver enkelt elev](#)
 - [Etablering av en god læringskultur og et læringsfellesskap](#)
 - [Etablering av struktur, regler og rutiner](#)
 - [Tydelige forventninger og motivering av elevene](#)
 - [Klasseledelse er en integrert kompetanse](#)
 - [Grunnleggende ferdigheter](#)
 - [Regning](#)
 - [Regning som grunnleggende ferdighet](#)
 - [Helhetlig problemløsningsprosess](#)
 - [Hvordan utvikles ferdigheten?](#)
 - [Lesing](#)
 - [Lesing som grunnleggende ferdighet](#)
 - [God lesing på ungdomstrinnet](#)
 - [Skriving](#)
 - [Skriving som grunnleggende ferdighet](#)
 - [God skriving på ungdomstrinnet](#)
- [Referanser](#)
- [Bakgrunnsdokumenter](#)

Innledning

Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling 2013-2017 bygger på Meld. St. nr. 22 (2010-2011) *Motivasjon – Mestring – Muligheter. Ungdomstrinnet* (Kunnskapsdepartementet, 2011), Innst. 145 S (Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen, 2011), *Strategi for ungdomstrinnet – motivasjon og mestring for bedre læring* (Kunnskapsdepartementet, 2012) og strategien *Lærerløftet – på lag for kunnskapsskolen* (Kunnskapsdepartementet, 2014). Utdanningsdirektoratet reviderte rammeverket på bakgrunn av erfaringer fra piloteringen av skolebasert kompetanseutvikling i skoleåret 2012/13. 37 skoler, fordelt på 22 kommuner og 12 fylker, deltok i utprøvingen. Direktoratet har i 2015 gjort en ny revisjon i tråd med Lærerløftet – på lag for kunnskapsskolen, og i tråd med en mer felles oppfatning av regning som grunnleggende ferdighet i alle fag (se kapittel 5).

Stortingsmeldingen peker på at ungdomstrinnet på mange måter fungerer godt, og at elevene trives og har gode relasjoner til lærerne. Mange elever er likevel ikke godt nok motivert til å yte sitt beste, og få elever går ut av grunnskolen med svært gode lese- og regneferdigheter. Videre pekes det på i meldingen at manglende ferdigheter i skrivning vil kunne begrense elevenes muligheter til å vise sin kompetanse i fag.

Meldingen om ungdomstrinnet skisserer en rekke tiltak som er nødvendige for å øke kvaliteten på opplæringen til elevene. Den peker på at vi må rette innsatsen spesielt inn mot å utvikle god læring og et godt læringsmiljø gjennom bedre klasseledelse, og å videreutvikle opplæringen i regning, lesing og skrivning. Tiltakene skal gi grunnlag for en mer motiverende opplæring som er relevant og utfordrende for alle elever.

Rammeverket bygger på Strategi for ungdomstrinnet

Utdanningsdirektoratet har utarbeidet *Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling 2013-2017* for å informere om nasjonale rammer, prinsipper, roller og organisering av skolebasert kompetanseutvikling i klasseledelse, regning, lesing og skrivning. I tillegg presenterer vi definisjoner og beskrivelser av god klasseledelse, regning, lesing og skrivning i rammeverket. Informasjon om finansiering, og flere detaljer om organisering og roller, er beskrevet i *Plan for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017*⁸ (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Det er laget [bakgrunnsdokumenter](#)⁹ med utfyllende stoff om de fire satsingsområdene som vedlegg til dette rammeverket. Det er også laget et bakgrunnsdokument om vurdering for læring og et om organisasjonslæring, siden disse temaene skal inngå i kompetanseoppleggene for klasseledelse, regning, lesing og skrivning, og i arbeidet med å utvikle skolen som organisasjon.

Alle som bidrar i skolenes kompetanseutvikling er forpliktet til å følge rammeverket i arbeidet sitt.

Rammeverket har fire målgrupper

- De som har ansvar for å legge til rette for at skolene med ungdomstrinn når nasjonale mål for ungdomstrinnet (skoleeiere og skoleledere)
- De som skal bidra i skolenes kompetanseutvikling (universiteter og høyskoler)
- De som skal være støtteressurser for universiteter og høyskoler (nasjonale sentre og andre fagmiljøer)
- De som skal støtte skoleeiere, skoleledere og lærere (utviklingsveiledere og ressurslærere)

Rammeverket består av en innledning og fem kapitler. I innledningen presenterer vi status og målgrupper for dokumentet. I kapittel 1 presenterer vi erfaringer fra implementering av statlige satsinger. Erfaringene gir retning for kapittel 2 og 3 der vi definerer begrepet «skolebasert kompetanseutvikling» og fastslår seks prinsipper for skolebasert kompetanseutvikling i satsingen på ungdomstrinnet. Kapittel 4 og 5 handler om organisering, roller og faglig innhold i satsingen.

Målene for ungdomstrinnet

I arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen er det viktig at alle nivåer målretter innsatsen. Mål for ungdomstrinnet er de samme som de overordnede målene for grunnsopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2011):

- alle skal inkluderes og oppleve mestring
- alle skal beherske grunnleggende ferdigheter
- alle skal fullføre videregående opplæring

For å kunne vurdere måloppnåelse og følge opp data, vil det bli utviklet indikatorer som skal gi informasjon om

- elevenes motivasjon for å lære bedres
- opplæringen blir mer praktisk og variert, og oppleves mer utfordrende og relevant
- gjennomføringen av tiltakene i strategien

Hvordan måle elevenes ferdigheter?

Det blir ikke utviklet nye prøver for å måle elevenes ferdigheter i lesing, regning og skrivning etter 10. trinn. Lærere, skoleledere og skoleeiere vil kunne bruke informasjon fra eksisterende prøver som grunnlag for å undersøke om elevene øker sine ferdigheter. Skoleeiere og skoleledere vil ha nytte av

informasjonen fra nasjonale prøver på 8. og 9. trinn. Selv om eksamenskarakterer og læringsstøttende og karakterstøttende prøver i fag ikke måler elevenes kompetanse i ferdighetene lesing, regning og skriving, vil også disse prøvene sammen med den andre kunnskapen de har om elevene, kunne brukes av lærere og skoleledere som grunnlag for forbedring av undervisningen. Nasjonale myndigheter vil benytte informasjonen fra Norges deltakelse i de ulike internasjonale undersøkelsene som PISA og TIMSS for å følge med på norske elevers utvikling av ferdigheter i lesing og regning over tid.

Hvordan skal nasjonale myndigheter støtte arbeidet?

Nasjonale myndigheter skal på ulike måter bidra til å støtte arbeidet som gjøres på skolene. Vi vil sørge for at det blir utviklet pedagogiske ressurser, blant annet støtte- og veiledningsmateriell, og bidra til regionalt samarbeid og nettverk som skal støtte opp om den skolebaserte kompetanseutviklingen og det lokale utviklingsarbeidet. Skolebasert kompetanseutvikling vil være det mest omfattende tiltaket for å støtte kollektive utviklingsprosesser, og en mer praktisk og variert opplæring som kan motivere alle elever til å lære i alle fag.

Læreplanene for fag, den generelle delen og prinsippene for opplæringen (LK06) er viktige grunnlagsdokumenter som den skolebaserte kompetanseutviklingen skal bygge på. Utdanningsdirektoratet vil spesielt framheve hvor viktig det er at elevene deltar i utviklingsprosessene på alle skoler med ungdomstrinn.

1. Erfaringer fra implementering av statlige satsinger

Skoler i Norge har over tid arbeidet med å integrere de grunnleggende ferdighetene i alle fag, utvikle bedre læringsmiljø og vurderingspraksis, og tydelig ledelse og utvikling av skolen som lærende organisasjon. Hovedvekten av statlige tilbud har vært etter- og videreutdanning i form av kurs/studier for skoleledere og lærere. Samtidig har flere statlige satsinger de siste ti årene tatt utgangspunkt i samarbeid mellom flere aktører, og vi har gjort erfaringer knyttet til kunnskapsutvikling gjennom skolebasert kompetanseutvikling og lærende nettverk.

I noen av satsingene har enkeltlærere fått tilbud om ekstra kompetanseutvikling, og de har arbeidet med utvikling av egen praksis. I andre satsinger har lærere, skoleledere, skoleeiere og eksterne kompetansemiljøer samarbeidet både om utviklingsarbeidet på den enkelte skole og om kompetanseutvikling i nettverk. Vi har samlet og brukt erfaringene fra de ulike satsingene til å videreutvikle igangsatte tiltak, og som grunnlag for satsinger på skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet.

Gi rom for lesing! (2003-2007), **Lærende nettverk** (2004-2009), **Kunnskapsløftet – fra ord til handling** (2006-2010), **Bedre vurderingspraksis** (2007-2009), **Kompetanse for kvalitet** (2009-2012), **Bedre læringsmiljø** (2009-2014), **Skole- og kommuneutviklingsprogrammet** (2010-2012), **Ny GiV** (2010-2013), **Vurdering for læring** (2010-2014), **Lesesatsingen** (2010-2014), **Veilederkorps** (2010-) og **Kompetanse for kvalitet** (2012-2015)

Den skolebaserte kompetanseutviklingen på ungdomstrinnet bygger på systematisering av erfaringer fra tidligere satsinger (Rambøll, 2008, Buland, T mfl, 2008, Synnevåg, M mfl, 2009 a , Synnevåg, M, 2009 b, Utdanningsdirektoratet, 2009, Rambøll, 2010, Blossing, U mfl, 2010, Ekholm, M mfl, 2010, Helgøy, I og Homme, A, 2010 og 2011, Lund, T, 2011, Utdanningsdirektoratet, 2011):

- Å vurdere og analysere situasjonen før endringsarbeid settes i gang, øker sannsynligheten for at tiltakene fører til målet. Dette gjelder både på skolenivå, kommune-/ fylkeskommunenivå og på statlig nivå.
- Bruk av analyseverktøyene (Ståstedsanalysen, Organisasjonsanalysen og Tilstandsrapporten) skaper arenaer for refleksjon og utvikling av en felles kultur.
- De skolene som har felles mål for utvikling av skolen som organisasjon og forbedring av pedagogisk praksis, lykkes best.
- Skoleomfattende og systematisk kompetanseutvikling gjennom erfaringsdeling og refleksjon bidrar til spredning og videreutvikling av god praksis.
- Kompetanseutvikling virker best dersom den knyttes tett opp til den praksisen som skal endres.
- Der den øverste lederen kommuniserer tydelige forventninger til medarbeiderne og til resultatet, er det større sannsynlighet for at medarbeiderne er motiverte og målrettet i sin innsats.
- Der ny praksis kan supplere eller erstatte tidligere tanke- og handlingsmønstre, skjer utviklingen raskere.
- Der flere aktører samarbeider, blir resultatet best dersom innhold og prosess reforhandles gjennom hele perioden. Det bør settes av tid til å utvikle et felles språk og tid til å «oversette» for hverandre hvordan den enkelte oppfatter den konkrete situasjonen.
- Erfarne skolefolk som veiledere og eksterne kompetansemiljø tett på praksis kan gi inspirasjon og åpne for nye perspektiver.
- Veksling mellom faglig påfyll, erfaringsutveksling og eget arbeid mellom samlinger og nettverksmøter har vist seg å være meningsfylt og utviklende for både lærere, skoleledere, skoleeiere og faglige veiledere. Refleksjonen på samlingene gir også mulighet til å vurdere kompetansebehov og kursjusteringer underveis i utviklingsløpet

2. Skolebasert kompetanseutvikling

Skolebasert kompetanseutvikling kan defineres på ulike måter. Utdanningsdirektoratet legger denne definisjonen til grunn:

Skolebasert kompetanseutvikling innebærer at skolen, med ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Hensikten er å utvikle skolens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter når det gjelder læring, undervisning og

samarbeid.

Denne satsingen har som mål å utvikle skolenes praksis på områdene klasseledelse, regning, lesing og skriving på ungdomstrinnet. En hovedprioritering er å utvikle lærernes didaktiske kompetanse for at undervisningen skal bli mer motiverende i alle fag. Hensikten er god praksisendring over tid og å videreutvikle skolen som lærende organisasjon, slik at alle ledere og ansatte kan samarbeide godt om å forbedre elevenes læring.

Dette forutsetter:

- en systematisk utvikling på organisasjons- og individnivå over tid. Både skoleeiere, skoleledelsen og personalet ved den enkelte skole må være involvert i et forpliktende samarbeid.
- at kompetanseutviklingen er forankret i skoleeierens planer og målsettinger for skoleutviklingen i egen kommune. Dette må inngå som et sentralt element i skoleeierens styring, dialog og støttende tiltak rettet mot skolene.
- at elever, lærere, ledere og eksterne kompetansetilgjenger samarbeider for å utvikle god klasseledelse, og styrker regne-, lese- og skriveopplæringen.

Gjennomgående funn i nasjonal og internasjonal forskning viser at lærere opplever at egen læring i skolen har størst betydning for deres egen utvikling og for elevenes utbytte av undervisningen (Baumfield mfl, 2009; Timperley mfl, 2007; Postholm, 2010; Wall mfl, 2009). Forskning tilsier også at refleksjon basert på konkret observasjon er det beste utgangspunktet for å videreutvikle praksis (Clausen mfl, 2009; Ono & Ferreira, 2010; Postholm, 2008a; Timperley, mfl, 2007). Denne refleksjonen bør være kunnskapsbasert, og bygge på praktiske erfaringer og forskningsbasert teori (Eraut, 1994; Dale, 2001; Ertsås og Irgens, 2012). Det er vesentlig for medlemmene i en lærende organisasjon å ha en felles visjon, jobbe i felleskap og dele erfaringer for å nå ulike målsettinger.

Den forskningsbaserte kunnskapen må sees i sammenheng med lærernes egne erfaringer og kjennskap til elevene. Dette skjer gjennom læring i en sosial kontekst, og det er skolelederens oppgave å legge forholdene til rette for læring i et kollegium, og å sørge for at kunnskapen blir en del av organisasjonen. Skolelederne vil derfor få eget tilbud om kompetanseutvikling innenfor endringsledelse og organisasjonsutvikling knyttet til den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Seks faktorer med positiv innvirkning på læreres profesjonelle utvikling (Timperley, H. mfl, 2007):

- Utvikling over en lengre tidsperiode
- Støtte av eksterne eksperter
- Sterkt involverte/engasjerte lærere
- Utfordre læreres forestilling om læring
- Deltakelse i et profesjonelt praksisnettverk
- Støtte fra skoleledelsen

3. Prinsipper for skolebasert kompetanseutvikling

Seks prinsipper er førende for alle som har en rolle i satsingen *Ungdomstrinn i utvikling*.

Prinsipp 1: Kompetanseutvikling på både organisasjons- og individnivå

Skolebasert kompetanseutvikling i klasseledelse, regning, lesing og skriving skal rette seg mot alle ansatte på skolen, og bidra til å forbedre praksisen i klasserommet og videreutvikle skolen som organisasjon. Dette betyr at kompetanseutviklingen skal bygge på forskning om hva som fremmer god skoleutvikling og ha innholdselementer som retter seg mot skoleeieren som pådriver og støtte, mot rektor og skoleledelsen som skal lede arbeidet på egen skole, og mot utvikling av ungdomstrinnslærernes kompetanse for å bedre elevenes læring.

En viktig oppgave for ledelsen, i samarbeid med tillitsvalgte, er å skape tid og rom for utviklingsarbeid før, under og etter at universitet eller høgskole (UH) har bidratt. For at ny kunnskap ikke skal begrenses til enkeltlærere, må skolen etablere strukturer og planer for hvordan de skal dele, ivareta og anvende ny kunnskap.

Prinsipp 2: Innsats over tid

Arbeidet med å forbedre egen klasseledelse og regne-, lese- og skriveopplæring krever tålmodighet og langsiktighet. I perioden 2013-2017 vil alle skoler med ungdomstrinn få tilbud om støtte til å drive skolebasert kompetanseutvikling. Nasjonale myndigheter vil bidra med støtte over tre semestre. Nasjonal støtte forutsetter en langsiktig plan fra skoleeiers side. Kollektiv læring og utvikling av skolen som organisasjon vil kunne bidra til at utviklingsarbeidet blir videreført etter at den nasjonale støtten opphører.

Prinsipp 3: Differensierte tilbud til skolene

Skoler med ungdomstrinn er ulike og har kommet ulikt i sin utvikling. Noen har arbeidet lenge med klasseledelse, andre med regning, lesing og/eller skriving. Det er derfor mulig å velge flere satsingsområder i utviklingsarbeidet. Universiteter og høyskoler, og eventuelt deres samarbeidspartner, må tilpasse innholdet i den skolebaserte kompetanseutviklingen til lokale behov.

Det er sentralt at UH kombinerer teori med gode praksiseksempler, og legger vekt på å veilede framfor å forelese. UH skal bidra med fagdidaktisk kompetanse og gi eksempler på praktisk og variert opplæring. Vurdering for læring og organisasjonslæring er gjennomgående temaer i arbeidet med satsingsområdene. Alle tilbud om støtte og veiledning skal derfor inneholde elementer av disse temaene. Arbeidet med satsingsområdene skal være knyttet opp mot de nasjonale målene for ungdomstrinnet (se [innledningen](#)¹⁰).

Prinsipp 4: Likeverdige tilbud i alle lærerutdanningsregionene

Universiteter, høyskoler og andre fagmiljøer i alle lærerutdanningsregionene vil bli utfordret til å utvikle differensierte og likeverdige tilbud ut fra den enkelte skoles behov, og bidra i gjennomføringen av skolebasert kompetanseutvikling. Et suksesskriterium vil være at universiteter og høyskoler samarbeider med hverandre og andre fagmiljøer i og utenfor egen lærerutdanningsregion, og deltar aktivt i nettverk. Alle UH-institusjonene i satsingen er forpliktet til å følge rammeverket med bakgrunnsdokumenter i arbeidet sitt.

Prinsipp 5: Lett tilgjengelig materiell

Pedagogiske ressurser skal oppleves som relevante. De vil i all hovedsak være nettbaserte og dermed tilgjengelig for alle på udir.no. Vi vil utvikle strategier for å gjøre materialet kjent, og for å få tilbakemeldinger fra skoler om bruken.

Prinsipp 6: Kunnskapsutvikling på alle nivåer

Skolebasert kompetanseutvikling skal organiseres slik at den bidrar til å utvikle kunnskap hos både skolene, kommunene, fylkene, nasjonale myndigheter og UH. Det betyr at alle involverte må observere, dokumentere, dele og reflektere over praksis, og arbeide for at kunnskapen i størst mulig grad blir skolens, og ikke begrenses til enkeltpersoner. Nettverk vil være en av flere viktige arenaer for kunnskapsutvikling.

4. Organisering av skolebasert kompetanseutvikling

Ungdomstrinnet omfatter omtrent 1250 skoler (770 kombinerte og 480 rene ungdomsskoler), 190 000 elever og ca. 19 000 lærere og ledere. Vi har 30 universiteter og høyskoler som tilbyr lærerutdanning. I tillegg er det mange andre kompetente miljøer som kan bistå skoler med ungdomstrinn i satsingen de neste fire årene.

Pilot

Skoleåret 2012/2013 ble skolebasert kompetanseutvikling prøvd ut i 22 kommuner, på 37 skoler. Seks universiteter og høyskoler har deltatt i den skolebaserte kompetanseutviklingen i piloteringen. Foreløpige erfaringer fra piloten har dannet grunnlag for planlegging av skolebasert kompetanseutvikling i fullskala. Evalueringsrapport fra NTNU og rapporterte erfaringer fra skoleeierne har også fått betydning for videre planlegging og gjennomføring av fullskala. Dette publiseres før skolestart 2013.

Fullskala

Fullskalaperioden går fra høsten 2013 og ut 2017. Hver skole får tilbud om støtte til skolebasert kompetanseutvikling over tre semestre, og gjennomføringen foregår i fire ulike puljer.

Roller og organisering

Satsingen på ungdomstrinnet har mange aktører og tiltak på ulike nivåer slik det er beskrevet i *Strategi for ungdomstrinnet – Motivasjon og mestring for bedre læring*. Deltakende organisasjoner i GNIST-partnerskapet, både nasjonalt og regionalt, har gitt viktige innspill til satsingen og er invitert til å delta i gjennomføringsarbeidet. Rammene for arbeidet og fordeling av ressurser følger ordinær linje: Kunnskapsdepartementet – Utdanningsdirektoratet – fylkesmannsembetene.

Skoleeiere og skoleledere

Skoleeier har ansvar for kvalitetsutvikling på sine skoler og bestiller støtte fra universiteter og høyskoler. En aktiv skoleeier stiller krav og støtter rektor i å analysere skolens kompetanse og utviklingsbehov, i å lede arbeidet på egen skole og legge til rette for samarbeid mellom skoler. Utviklingsarbeidet for alle ansatte på den enkelte skole ledes av rektor både før, under og etter at universitet eller høyskole har vært på skolen. Det er også viktig for skoleeiere og skoleledere å involvere partene lokalt gjennom medbestemmelse etter hovedavtalen. Utviklingsarbeidet forutsetter også elevmedvirkning og foreldreinvolvering for å øke elevenes motivasjon og forbedre læringsresultatene.

Universitets- og høyskolesektoren, regional GNIST ved prosjektledere GNIST fylke, utviklingsveiledere og ressurslærere bistår skoleeiere og skolene i utviklingsarbeidet.

Universitets- og høyskolesektoren som fagmiljø og utviklingspartner

Universiteter og høyskoler bidrar med

- faglig støtte innenfor satsingsområdene som skoleeiere og skoler har bestemt, og tilrettelegging for faglig refleksjon på skolen om videre utvikling av praksis. Dette innebærer å bringe inn eksisterende forskningsbasert kunnskap, men det er også mulig å bruke denne kunnskapen som grunnlag for videre utvikling gjennom samarbeid om FoU
- å analysere utviklingsbehov innenfor satsingsområdene, i samarbeid med skoleeiere og skoler
- kunnskap om organisasjonsutvikling som kan bidra til å styrke samarbeidsrutinene på skolene, slik at den skolebaserte kompetanseutviklingen videreføres etter at medvirkningen fra UH-sektoren er avsluttet

Den skolebaserte kompetanseutviklingen gir anledning til læring for alle deltakere når forskning og praksis møtes.

Nasjonale sentre og andre fagmiljøer

Lesesenteret, Matematikksenteret, Skrivesenteret og Senter for læringsmiljø og atferdsforskning har sentrale roller i satsingen på ungdomstrinnet. Sentrene, og fagmiljøer på områdene vurdering og organisasjonslæring,

- samarbeider med universiteter og høyskoler for å utvikle felles forståelse for hva regning, lesing og skriving som grunnleggende ferdigheter er
- bidrar med kunnskap om klasseledelse, praksiseksempler og annen støtte der det er behov for det

De nasjonale sentrene som har vært involvert i lærerskoleringen i NyGIV har relevant erfaring med utvikling og formidling av praktiske og varierte undervisningsopplegg.

Videre har sentrene, og fagmiljøene nevnt over, hovedansvar for å utvikle pedagogiske ressurser. De andre nasjonale sentrene involveres i arbeidet med utgangspunkt i aktørenes behov for fagressurser i grunnleggende ferdigheter på tvers av fag.

Prosjektledere GNIST fylke

Fram til sommeren 2014 var prosjektlederne ansvarlig for å kartlegge kommunenes ønsker om deltakelse i de første puljene. Prosjektlederne bidrar til samarbeid mellom skoleeiere og skoler, og mellom skoleeiere og UH-institusjoner.

Utviklingsveiledere

Utviklingsveiledere og ressurslære er kommunale stillinger for å styrke kapasiteten i kommunene og på skolene.

Skoleeierne samarbeider om å rekruttere utviklingsveiledere i eget fylke. De tilsettes i alle fylker fra januar 2014. Utviklingsveilederne støtter og veileder skoleeier og skoleleder i utviklingsarbeidet der det er ønskelig, for eksempel med å analysere skolens kompetanse og utviklingsbehov. Utviklingsveilederne legger til rette for arbeid i lokale nettverk mellom skoler og skoleeiere. De kan også bistå skoleleder med å organisere og tilrettelegge for skolens bruk av ressurslærere.

Ressurslærere

Ressurslærerne, som kommunene tilsetter fra skolestart høsten 2013, har god diaktisk kompetanse og kunnskap om ett eller flere av satsingsområdene, i tillegg til kompetanse innen vurdering og erfaring fra utviklingsarbeid. De støtter lærerne i skolens utviklingsarbeid på områdene klasseledelse, regning, lesing og skriving og skal bidra til at opplæringen blir mer praktisk og variert.

Skoleeiere samarbeider om å rekruttere og legge til rette for bruk av ressurslærere i perioden 2013-2017 for å sikre et godt tilbud innenfor alle satsingsområdene. Ressurslærernes arbeid tilpasses lokale strukturer og behov.

Utdanningsdirektoratet har ansvar for kompetanseutviklingsprosessen som drives for skoleeiere, skoleledere, utviklingsveiledere og ressurslærere i satsingen.

Samarbeid og læring i nettverk

Skoleeiere vurderer om de bruker nettverk som er etablert i for eksempel satsingene Ny GIV og Vurdering for læring, eller etablerer nye lokale nettverk i samarbeid med Fylkesmannen, KS og regional GNIST.

Nettverk handler om å etablere strukturer og arbeidsformer lokalt som bidrar til å forbedre praksis. For å understreke at hensikten er læring og god praksisendring over tid, brukes begrepet "lærende nettverk". Læreres profesjonelle utvikling styrkes når de deltar i lærende fellesskap på egen skole, og fellesskap mellom lærere styrkes ytterligere når lærere kan delta i nettverk med lærere fra andre skoler. Kobling mellom skolebasert kompetanseutvikling og læring gjennom deltakelse i nettverk blir derfor viktig.

Det viktigste er ikke nettverksstrukturene i seg selv, men måten man jobber på i nettverkene. Nettverkene skal være arenaer for erfaringsutveksling, refleksjon og faglig utvikling. Arbeidet skal ta utgangspunkt i konkrete eksempler fra skolens praksis og støttes opp av relevant teori og forskning. Det må avsettes tid til slikt samarbeid, og nettverkene må ha en leder som driver arbeidet framover.

Lærende nettverk (Utdanningsdirektoratet, 2011)

Det er viktig å:

- arbeide for felles forståelse og avklare forventninger, rollefordeling og avgrensninger av samarbeidet. Det vil si at nettverksleder og nettverksdeltakere er klar over hva som forventes av dem
- knytte arbeidet i nettverkene tydelig til utviklingsprosessen på den enkelte skole
- ha gjennomtenkt og planlagt struktur for samlinger/nettverksmøter med forhåndsdefinert innhold og forpliktende og gjensidig deltakelse. Det vil si at alle deltakere stiller forberedt og bidrar med erfaringer fra praksis på samlinger/nettverksmøter
- ha jevnlig samlinger med krav om arbeid/utprøving i klasserommet mellom samlinger/nettverksmøter
- vektlegge erfaringsdeling og refleksjon over egen praksis. En del av dette handler også om å utvikle en kultur i nettverket for å lære av hverandre og for å reflektere over og stille spørsmål ved egen og andres praksis
- ha faglige innlegg og litteratur som utfordrer egen praksis og bidrar til kompetanseutvikling
- innhente ekstern kompetanse ved behov

Nettverksstrukturer vil bli etablert på ulike nivåer for å gi rom for felles refleksjon om teori og praksis:

- Nasjonale og regionale nettverk for utviklingsveiledere. Nettverkene organiseres på tvers av fylkesgrenser der dette er ønskelig. Prosjektledere GNIST bistod skoleeierne i arbeidet våren 2014.
- Regionale nettverk for skoleeiere og skoleledere organiseres av skoleeierne inntil utviklingsveilederne er på plass og kan overta ansvaret. Alle skoleeiere og skoleledere i regionen deltar.
- Nettverk for skoler organiseres av skoleeiere, som eventuelt delegerer ansvaret til utviklingsveiledere eller ressurslærere. Det er opp til skoleeier å etablere nettverkene med bare skoler som deltar i en pulje, eller med en kombinasjon av skoler som deltar/ikke deltar i en pulje.
- Nettverk for kompetansemiljøer (UH, nasjonale sentre og andre fagmiljøer). NTNU har ansvar for å legge de faglige rammene for og lede samlingene i disse nettverkene.

5. Faglige innholdselementer i kompetanseutviklingen

Denne delen av rammeverket beskriver hva som kjennetegner god kvalitet i klasseledelse og i de grunnleggende ferdighetene regning, lesing og skriving. Beskrivelsene bygger på forskning, erfaringer fra praksis, opplæringsloven og læreplanverket. [Bakgrunnsdokumentene](#)⁹ gir fylldigere beskrivelse, også av hvordan undervisningen kan gjøres mer variert.

Klasseledelse

[Å forstå sitt lederansvar og klassen som sosialt system](#)¹¹

[En positiv og støttende relasjon til hver enkelt elev](#)¹²

[Etablering av en god læringskultur og et læringsfellesskap](#)¹³

[Etablering av struktur, regler og rutiner](#)¹⁴

[Tydelige forventninger og motivering av elevene](#)¹⁵

[Klasseledelse er en integrert kompetanse](#)¹⁶

Å forstå sitt lederansvar og klassen som et sosialt system

Klasseledelse handler om evnen til å skape et positivt læringsmiljø, hvor elevene kan konsentrere seg og bli motiverte for læring og utvikling. Vi kan si at klasseledelse handler om å skape gode betingelser for både faglig og sosial læring i skolen (Hattie, 2009). Det innebærer å utvikle og lede et læringsmiljø der elevene lærer å ta ansvar for både egen og fellesskapets læring, og der de får lære om demokrati og forpliktelse gjennom å oppleve det i praksis. Denne ledelsen er svært kompleks og krevende. For å kunne håndtere denne lederoppgaven, er det vesentlig at lærere og ledere utvikler en felles forståelse for god klasseledelse, og at lærere støtter hverandre og blir støttet av ledelsen i utøvelsen av klasseledelsen.

En forutsetning for god klasseledelse er en forståelse av klassen som et sosialt system. Elevene har ulik sosial og kulturell bakgrunn. De har ulik

mestringserfaring og ulike forventninger til hva skolen skal være for dem, og hvordan de selv skal bidra i egen læring og i et læringsfellesskap. Skolen skal bygge på mangfoldet i elevenes bakgrunn og forutsetninger. Opplæringen skal blant annet fremme demokrati og allsidig utvikling av evner og egenart (Utdanningsdirektoratet, 2006). Det er derfor viktig at opplæringen på ungdomstrinnet blir mer praktisk og variert (Meld. St. 22 Motivasjon-Mestring-Muligheter, 2010-11).

Klasseledelse skal realisere et sentralt pedagogisk paradoks: Hvordan skal læreren lede eleven til å lede seg selv? Hvordan skal eleven gjennom medvirkning bidra til sin egen utvikling? Å kunne lede seg selv på sikt er kun mulig gjennom en ytre påvirkning eller gjennom en oppdragelse (von Ottingen, 2003). Klasseledelse innebærer dermed en asymmetrisk relasjon mellom elev og lærer der elevene trekkes med og får ansvar tilpasset alder og utviklingsnivå. En relasjon som ikke er likestilt, men likeverdig. Læreren må utøve en form for myndighet eller ha en viss kontroll, samtidig som læreren må være støttende, anerkjennende og nær den enkelte elev. Nedenfor er det presentert fire grunnleggende premisser eller arbeidsoppgaver for læreren i utøvelse av en hensiktsmessig klasseledelse (Stensmo & Harder, 2009).

En positiv og støttende relasjon til hver enkelt elev

Å etablere og opprettholde en positiv relasjon til hver enkelt elev kan beskrives som hjørnesteinen i klasseledelse (Marzano, 2009). Forskning har vist at lærer-elev-relasjonen har betydning for elevers læringsresultat (Hattie, 2009) og for elevers atferd (Marzano, 2009). En positiv relasjon bygger på lærerens vilje til å bry seg om alle elever, vise interesse for den enkelte og hans/hennes situasjon, være støttende og ha forventninger om utvikling (Hattie, 2009). Dette er viktig for alle elever, og særlig viktig for elever som av ulike grunner strever på skolen (Bru, 2011). Fordi foreldre er elevenes viktigste voksne, må en relasjonsbygging til den enkelte eleven også omfatte foreldrene.

Etablering av en god læringskultur og et læringsfellesskap

Læringskulturen på en skole og i en klasse handler om at det eksisterer en kultur som støtter læring (Hattie, 2009). I enhver klasse vil det utvikle seg normer for hva som er viktig, hvordan en skal forholde seg til medelever og lærere, og hvilken arbeidsinnsats som forventes eller er akseptabel. Denne prosessen som styres av forventninger, tolkninger og vurderinger, starter med en gang gruppen samles (Vaaland, 2011). I dette sosiale systemet skapes sosiale strukturer som har betydning for elevers konsentrasjon (Thuen mfl, 2007), for deres deltakelse (Buhs mfl, 2006 og Ladd mfl, 2008) og for motivasjonsklimaet i klassen (Stornes mfl, 2008).

Hendelser i klasserommet skjer i offentlighet, og de er med på å bestemme posisjonen til den enkelte, samspillet og forståelsen for hva som er viktig i gruppen. Læreren er leder av klassen og vil med sine valg og handlinger ha sterk påvirkning på utviklingen av normer og verdier i kulturen (Roland, 1995). Lærerens oppgave er å lede dette sosiale systemet slik at det fremmer læring, trivsel, demokratiforståelse og helse.

Etablering av struktur, regler og rutiner

Å etablere regler og rutiner er et virkemiddel for læring og effektivitet i gruppen (Doyle, 2006). Det har også betydning for gruppen som sosialt system ved at det gir en felles referanse, skaper integrasjon og gir signaler om ønsket sosialt samspill (Evertson & Weinstein, 2006 og Roland, 1995). På den måten bidrar regler og rutiner til å skape normer for samhandling. En tydelig leder som er opptatt av elevers læring og utvikling, vet at det er nødvendig med regler og rutiner for en forutsigbar og god arbeidsdag. De reglene og rutinene en velger å innføre, må øves på dersom de skal innarbeides i klassen. Det krever årvåkenhet, tydelighet og tålmodighet hos læreren (Doyle, 1986).

Regler uttrykker standarder for hvordan vi vil ha det, mens rutiner er en beskrivelse av forventet atferd (Marzano, 2009). Lærere og elever må ha en forståelse for at standarden er nødvendig, og lære rutinene for å leve opp til standarden. Derfor bør elevene også trekkes med i arbeidet med å sette standarder og beskrive rutiner (Marzano, 2009 og Nordenbo mfl, 2008). For å oppnå en konsistent praksis på skolen er det nødvendig å etablere regler og rutiner som er like på tvers av klasser. Slike regler kan være knyttet til lærerens rolle som klasseleder. En konsistent praksis på skolen har vist seg å ha betydning for skolens effektivitet (Reynolds & Teddlie, 2000). Det er skolelederens ansvar å være en tydelig leder for utviklingen av konsistent praksis.

Tydelige forventninger og motivering av elevene

Om elevene i en klasse skal realisere sitt potensial for læring, er det avgjørende at læreren har tydelige forventninger til elevene og kan motivere elevene til arbeidsinnsats. Studier har vist at å tydeliggjøre hensikten med aktivitetene er viktig for elevenes læringsutbytte (Hattie, 2009). Ved at læreren viser til hensikten med aktiviteten og samtidig klargjør forventninger til elevene, får de hjelp til å ha et metablick på sin egen læring.

Lærerne bør ha både høye og realistiske forventninger til elevene, og det må være utfordringer og variasjon i læringsaktivitetene. Disse forventningene må være relatert til elevenes forutsetninger, men relativt sett skal alle elever oppleve høye forventninger (Marzano, 2009). Dette er særlig viktig i forhold til elever som har et svakt læringsutbytte, eller som har problemer på andre måter i og utenfor skolen. Læreren må likevel ikke bare ha forventninger til elevene, men også stille krav og ha forventninger til seg selv som leder og lærer (Nordahl, 2012). Ledelse av læringsaktivitet innebærer å legge til rette for mestring hos alle elever. Å være i en situasjon som man ikke mestrer, kan svekke egne forventninger om mestring og dermed bidra til lav motivasjon.

Klassene har elever som lærer på ulike måter, og variasjon i bruk av undervisningsformer påvirker læringsresultatene positivt. God klasseledelse

innebærer derfor å kunne beherske et variert sett av metoder som også inkluderer praktiske arbeidsmåter i alle fag, og evnen til kritisk å vurdere hvilke situasjoner der de metodene og arbeidsformene er beste egnet.

Klasseledelse er en integrert kompetanse

Klasseledelse består ikke av enkeltfaktorer. Det er hvordan enkeltfaktorene utøves sammen, som har betydning. Det er en integrert kompetanse som trengs. Når Nordenbo med flere (Nordenboe m.fl, 2008) peker på at lærere må ha relasjonskompetanse, regelledelseskompetanse og didaktikkompetanse, er det ikke nok å øve opp disse kompetansene hver for seg. Det er kombinasjonen av dem som virker på det sosiale systemet og på enkeltelevne. God klasseledelse kjennetegnes av at denne integrerte kompetansen i tillegg har en merverdi, noe som ofte benevnes som *mindfulness* (Marzano, 2009). Det krever en lærer som er årvåkent til stede, som forstår klasserommets dynamikk, og som har ferdigheter til å løse hendelser på en måte som bidrar til å skape en mestringskultur med fokus på læring, trivsel og helse for alle elevene.

Grunnleggende ferdigheter

Kunnskapsløftet (LK06) beskriver fem grunnleggende ferdigheter som er integrert i kompetansemålene og som er en del av kompetansen i faget, ut ifra fagets egenart og formål. Ferdighetene er redskap for læring og utvikling i fag, og er samtidig en forutsetning for at elevene skal kunne vise sin kompetanse i faget. De grunnleggende ferdighetene i LK06 tilsvarer en utvidet forståelse av literacy, som dreier seg om å kunne lese, skrive, regne, snakke og anvende digitale ferdigheter i ulike kontekster. Ferdighetene er redskaper man trenger hele livet på forskjellige måter i ulike sammenhenger. De grunnleggende ferdighetene handler ikke om ferdigheter på et elementært nivå, men om ferdigheter som er grunnleggende og nødvendige redskaper for læring i alle fag på alle trinn.

Privatliv, arbeid og samfunnsliv stiller også krav til grunnleggende ferdigheter. Vi leser, skriver, snakker på ulike måter i ulike sammenhenger dagen lang, livet igjennom. I skolen er det først og fremst fagene som er de forskjellige kontekstene hvor ferdighetene kommer ulikt til uttrykk og til ulik anvendelse. Etter Kunnskapsløftet har lærere i alle fag et felles ansvar for å støtte elevenes læring når det gjelder de grunnleggende ferdighetene, og ivareta dette i opplæringen i sine fag.

Se også [Rammeverket for grunnleggende ferdigheter](#)¹⁷ (Utdanningsdirektoratet 2012)

Regning

Å kunne regne er en del av kompetansen i alle fag. Regneferdighet er en viktig forutsetning for egen utvikling og for å ta hensiktsmessige avgjørelser på en rekke områder i dagliglivet og arbeidslivet. Ferdigheten er også nødvendig for å kunne vurdere og ta stilling til samfunnsspørsmål på en reflektert og kritisk måte. Alle lærere har ansvar for å legge til rette for at elevene møter regning i alle fag slik at elevene utvikler regneferdighetene sine.

Regning som grunnleggende ferdighet

Kunnskapsløftet (LK06) beskriver fem grunnleggende ferdigheter som er integrert i kompetansemålene og som danner grunnlaget for læring i alle fag. Grunnleggende ferdigheter i regning handler om å kunne formulere, bruke og tolke matematikk i forskjellige kontekster. Videre gir regneferdigheter et grunnlag for å kunne kommunisere og samhandle med andre. En slik forståelse av regning ligger til grunn for blant annet Rammeverket for grunnleggende ferdigheter.

Den grunnleggende regneferdigheten omfatter alt fra enkel bruk av de fire regneartene til problemløsning og anvendelse i forskjellige situasjoner. Elevene skal utvikle regneferdigheten gjennom hele opplæringsløpet. Ferdigheten er en del av kompetansen i alle fag. Dette er tydeliggjort i eget avsnitt i læreplanene for fag og i kompetansemålene. Alle fag har ansvar for å synliggjøre behov for og bruk av regneferdigheter. Dette kan bidra til at elevene får økt forståelse av lærestoffet i det aktuelle faget og utvikler regneferdighetene sine.

Helhetlig problemløsningsprosess

Å kunne regne består av fire ferdighetsområder. De tre ferdighetsområdene, *Gjenkjenne og beskrive*, *Bruke og bearbeide*, og *Reflektere og vurdere*, er prosesser elevene må arbeide seg gjennom når de regner i fagene. De tre ferdighetsområdene utgjør til sammen en helhetlig problemløsningsprosess som vi kaller matematisk modellering (se for eksempel Lesh & Zawojewski, 2007; Niss, Blum & Galbraith; 2007; OECD, 2013; Polya, 1957). *Kommunisere*, som er det fjerde ferdighetsområdet, er et sentralt element i hver av de tre ferdighetsområdene.

Gjenkjenne og beskrive

Elevene skal lære hvordan de kan gjenkjenne situasjoner fra ulike fag hvor det er hensiktsmessig å bruke regning. Dette kan være situasjoner som involverer for eksempel tallstørrelser, diagrammer, tabeller, geometriske former og måleenheter. De skal videre lære å analysere og formulere problemstillinger på en hensiktsmessig måte slik at de kan løses ved hjelp av regning.

Bruke og bearbeide

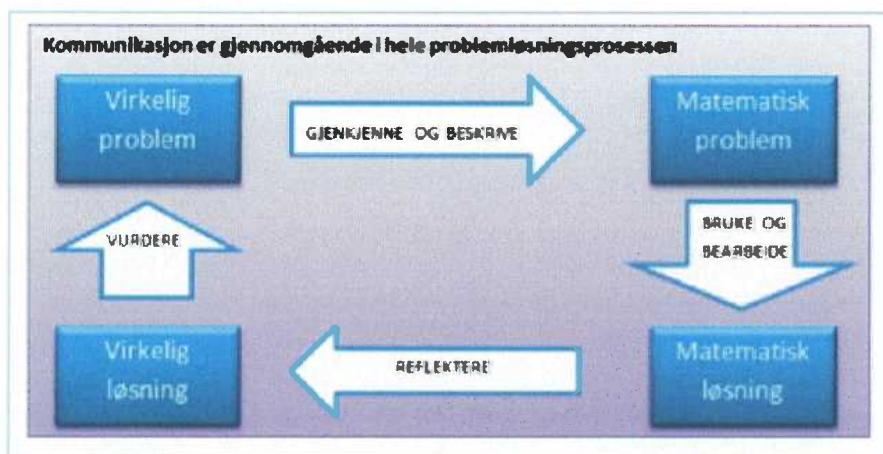
Elevene skal lære å anvende matematisk kompetanse for å løse problemstillinger i ulike faglige kontekster. For å løse problemene må elevene bruke matematiske begrep, fakta og verktøy. Underveis må de resonnerer, velge gode strategier og bruke hensiktsmessige verktøy.

Reflektere og vurdere

Elevene skal lære hvordan de kan reflektere over, tolke og vurdere løsninger. Både løsningen og resonnementet må vurderes, og elevene må avgjøre om resultatene som de har funnet er fornuftige og logiske ut fra den opprinnelige situasjonen. Vurderingen blir gjort på bakgrunn av den opprinnelige problemstillingen, den faglige konteksten og kunnskapen eleven har i faget.

Kommunisere

Elevene skal lære å formulere problemstillinger, uttrykke fremgangsmåter, resonnement og resultater på ulike måter og diskutere dette med medelever og lærere. De må også kunne begrunne valg av strategier og verktøy. Kommunikasjon kan skje både skriftlig og muntlig.



Figur 2: Helhetlig problemløsningsprosess – matematisk modellering

Å regne for å lære i fagene innebærer for eksempel å stille opp en modell for befolkningsvekst, finne ut hvilket mål en meisekasse skal ha, eller vurdere en grafisk framstilling av valgresultatene fra siste stortingsvalg. Når elevene regner i fag arbeider de seg gjennom ett eller flere i trinn i modelleringsprosessen slik den er fremstilt i figur 2.

I enkelte tilfeller kan en av prosessene være mer krevende enn de andre, og det kan også være slik at elevene ikke er innom alle prosessene. Hvis elevene får presentert en ferdig modell, for eksempel en grafisk framstilling av valgresultater, vil det være naturlig at de går direkte til prosessen *Bruke og bearbeide*.

Hvordan utvikles ferdigheten?

Utviklingen i ferdigheten kan beskrives som en utvikling langs to akser. Den ene akse handler om kompleksiteten i situasjonen, mens den andre handler om bredden av matematiske begreper og metoder som tas i bruk for å løse problemet. Utviklingen i regning går fra å kjenne igjen og løse problemer i enkle situasjoner ved hjelp av noen enkle metoder til å kunne løse problemer i komplekse situasjoner ved hjelp av et bredt spekter av strategier og metoder.

Elevene utvikler gode regneferdigheter gjennom en variert undervisning som tar utgangspunkt i både praktiske og teoretiske situasjoner. Dette er nærmere beskrevet i bakgrunnsdokumentet for regning.

Elevene trenger matematisk kompetanse for å kunne regne i fag. Denne kompetansen kan vi beskrive ved hjelp av fem komponenter: forståelse, beregning, anvendelse, resonnering og engasjement (Kilpatrick et al., 2001). En grundig gjennomgang av de fem komponentene, med eksempler, finnes i bakgrunnsdokumentet for regning.

Lesing

Lesekompetanse defineres gjerne som å kunne forstå, bruke, reflektere over og engasjere seg i skrevne tekster for å kunne nå sine mål, for å

utvikle sine kunnskaper og evner, og for å delta i samfunnet (OECD 2007, s 12). En slik forståelse av lesing ligger også til grunn for planer, dokumenter og undersøkelser som er sentrale i norsk skolekontekst, for eksempel Kunnskapsløftet, PISA, nasjonale prøver i lesing og rammeverk for grunnleggende ferdigheter.

Lesing som grunnleggende ferdighet

I Kunnskapsløftet blir lesing beskrevet som en av fem grunnleggende ferdigheter. Lesing som grunnleggende ferdighet innebærer at lesing er et redskap for tekstbasert læring i alle fag, og er slik tett knyttet til læring i fagene. Lesing er både en forutsetning for å utvikle fagkunnskap og en del av fagkompetansen i ulike fag (Skjelbred & Aamotsbakken, 2010).

Å lære et fag handler om å bruke fagspråk og sjanger på en måte som er i tråd med fagets tekstkultur og skriftpraksis – med andre ord om å bli fortrolig med fagets literacy (Berge, 2007). På den måten får eleven en posisjon i forhold til faget og fagets tekster; eleven blir i stand til å forstå faglig innhold og opptre på en faglig adekvat måte. Tekstbasert læring kjennetegnes ved at språklige ferdigheter – talt og skrevet verbalspråk – er tett innvevd i hverandre. Elevene lytter og taler, og de leser og skriver – elevenes læring foregår for en stor del i og med språket.

Gjennom ungdomstrinnet vil kravene til elevenes leseferdighet øke. Tekstene som elevene skal lese og forstå, blir vanskeligere. Fagtekstene inneholder nye emner med ukjent terminologi, setningene blir mer komplekse, og informasjonstettheten i tekstene øker. For å møte denne kompleksiteten må elevene kunne veksle mellom hensiktsmessige posisjoner i forhold til teksten (Langer, 2011). Særlig viktig blir det å oppøve kritisk og selvstendig vurderingsevne. I arbeidet med skjønnlitteratur møter elevene både ungdomslitteratur og voksenlitteratur, og i samtaler og skriftlige tekster om litterære emner øker forventningene om at elevene skal kunne distansere seg fra sine egne umiddelbare opplevelser, og vise forståelse for helhetlige betydnings- og verdistrukturer i tekstene (Skafun, 2010).

God lesing på ungdomstrinnet

En god leser på ungdomstrinnet er en aktiv og engasjert leser. En engasjert leser er motivert for å lese for å oppnå personlige mål, er strategisk ved at han/hun bruker ulike tilnærminger for å forstå, konstruerer ny forståelse fra en tekst på en kyndig måte basert på tidligere erfaring, og deltar i sosial interaksjon omkring teksten (Guthrie & Wigfield, 2000 og Roe, 2011).

God leseferdighet på ungdomstrinnet innebærer sikker og automatisert ordlesing og god leseflyt. God leseforståelse henger tett sammen med begrepsforståelse (Baumann, 2009 og Nagy & Townsend, 2012).. Den gode leseren har strategier for å avkode ukjente ord, og forsøker å finne forklaring på ukjente ord og uttrykk i teksten.

God leseferdighet på ungdomstrinnet innebærer at man kan lese på ulike måter. Leseren kan finne fram til informasjon som er direkte, tydelig, eller eksplisitt uttrykt i teksten, kan lokalisere og kombinere elementer fra ulike steder i teksten og skille relevant informasjon fra sterkt konkurrerende informasjon. Leseren kan forstå og tolke teksten. Forståelse og tolkning spenner fra å kunne trekke enkle slutninger mellom innholdet i to setninger som følger etter hverandre, til å kunne trekke kompliserte slutninger vi vanligvis forbinder med å "lese mellom linjene". Leseren kan også reflektere over og vurdere form og innhold i teksten. Dette innebærer at leseren forholder seg selvstendig til teksten, noe som spenner fra å kommentere innholdet i teksten med utgangspunkt i egne meninger, til å forholde seg til teksten som helhet og begrunne egne synspunkter, analyser eller vurderinger på en adekvat måte.

God leseferdighet på ungdomstrinnet innebærer at leseren kan innta ulike posisjoner i forhold til teksten, alt etter hva som er formålet med lesingen (Langer, 2011). En god leser kan både bevege seg inn i teksten for å etablere forståelse av ukjent innhold, og ut av teksten for å vurdere ulike aspekter ved teksten. Å bevege seg inn i teksten kan innebære å se over teksten før man begynner å lese, legge merke til hvordan teksten er strukturert og aktivere forkunnskap om emnet. Underveis i lesingen orienterer en god leser seg i teksten og beveger seg slik mellom ulike deler og ulike nivåer. Dette kan innebære å finne sammenhenger, trekke slutninger, lese selektivt, skille ut viktig informasjon, oppsummere og sammenfatte det leste (Dole mfl, 2009). En god leser overvåker forståelsen sin underveis i lesingen, og har strategier for å gjenopprette forståelsen dersom den blir brutt. Å lære fra en tekst innebærer at leseren sammenholder det han/hun har lest med det han/hun vet fra før. Ved å ta et steg vekk fra teksten og vurdere den kritisk og analytisk, beveger en god leser seg ut av teksten. Dette kan innebære å gi en begrunnet vurdering av om teksten er relevant og pålitelig.

God leseferdighet på ungdomstrinnet innebærer kunnskap om og erfaring med et mangfold av tekster og sjangere – både papirbaserte og digitale (Fox & Alexander, 2009). Leseren kan forholde seg til tekster hvor innholdet er strukturert på ulike måter, for eksempel kan tekstene være ikke-sammenhengende, dynamiske eller interaktive. God leseferdighet innebærer også at man kan forstå og integrere informasjon fra ulike semiotiske ressurser, for eksempel illustrasjoner, symboler, tabeller, kart, grafer og diagrammer. Lesing skal kunne brukes til å tilegne seg kunnskap innenfor ulike andre skolefag.

Skriving

Skrivekompetanse kan defineres som det å kunne ytre seg i skrift på en forståelig og hensiktsmessig måte tilpasset ulike situasjoner og ulike formål. Definisjonen legger til grunn en funksjonell forståelse av skrijving og tar utgangspunkt i hva vi bruker skrijvingen til (Evensen, 2010). Å skrive er å utføre en *handling* som oppfyller ett eller flere formål. Vi skriver for å *samhandle* med andre, for å *reflektere*, *beskrive*, *utforske*, *overbevise* eller for å *forestille oss noe* (Evensen, 2010, Utvalgsprøven i skrijving, 2012). Skrijving er et viktig redskap for samhandling med andre, for å lære og for å utvikle

egne tanker. Slik er skrivekompetanse også sterkt knyttet til faglig og personlig utvikling. Å utvikle god skrivekompetanse er viktig for å nå sine mål, utvikle kunnskaper og evner og for å kunne delta i samfunnet. Denne forståelsen av skrivekompetanse ligger til grunn for sentrale planer og dokumenter som er viktige i norsk skolesammenheng: Kunnskapsløftet (LK06 Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Udir.no), Rammeverket for grunnleggende ferdigheter (Rammeverk for grunnleggende ferdigheter, Utdanningsdirektoratet, 2012) og Utvalgsprøven i skrivning (Evensen, 2010, Utvalgsprøven i skrivning, 2012).

Skriving som grunnleggende ferdighet

I Kunnskapsløftet er skrivning løftet fram som én av fem grunnleggende ferdigheter. Det innebærer at skrivning er et redskap for kunnskapsutvikling i alle fag, samtidig som det å kunne skrive er en viktig del av fagkompetansen i de ulike fagene. Å lære seg et fag er å lære seg å uttrykke seg om og i faget på en måte som oppfattes som relevant. Med andre ord å bli fortrolig med fagets literacy (Berge, 2005).

Tekstbasert læring kjennetegnes ved at språklige ferdigheter – talt og skrevet verbalspråk – er tett innvevd i hverandre. Elevene lytter og taler, og de leser og skriver, og deres læring foregår for en stor del i og med språket. Slik henger lesing og skrivning tett sammen. Å lære å skrive forutsetter at man kan vurdere kvaliteter og forbedringspotensial i egne tekster, det vi på fagspråk kaller å ha revisjonskompetanse. For å utvikle denne kompetansen må man ha lest og diskutert en rekke tekster, ikke bare med blick for innholdet, men også for å få en forståelse for hvordan tekstene virker (Graham, 2007 og Pressley, 2006). Det å skrive er å gå inn og ut av rollene som leser og skriver, og denne vekslingen er en viktig evne i tekstskapsarbeidet.

Gjennom ungdomstrinnet møter elevene større faglige krav og større krav til skriveferdighet. Skrivning blir et viktig redskap i elevenes læring, og det er gjennom skrivning elevene ofte synliggjør sine kunnskaper. Elevene utfordres til å skrive om nye emner og problemstillinger. Kravene til elevenes tekster øker både med hensyn til innhold og form, og skrivningen er ofte tett knyttet til det å formidle et fagstoff. Elevene forventes å ta i bruk fagbegrep og å skrive i fagspesifikke sjangrer. God skriveferdighet på ungdomstrinnet er derfor tett knyttet til faglig utvikling, hvor skriveferdigheter og faglige ferdigheter utvikles parallelt (Rammeverk for grunnleggende ferdigheter, Utdanningsdirektoratet, 2012).

Elevene møter skolen med svært ulike erfaringer med samfunnets skriftkultur. Skolens skriveopplæring skal gi alle, uavhengig av bakgrunn, mulighet for deltakelse i samfunns- og yrkesliv gjennom å utstyre elevene med den tekstkompetansen som samfunnet krever (DeSeCo, 2005). Skolen har et ansvar for å forberede elevene på de skrivesituasjonene de vil møte senere i livet, utenfor skolen.

Motivasjon for å skrive er nødvendig for å utvikle elevenes skriveferdigheter. Derfor må elevene få skriveoppgaver som oppleves som meningsfulle og relevante (Solheim, 2011). Det handler om å gi skriveoppgaver med klart definerte formål: elevene må vite hvorfor de skriver, hvem som skal lese teksten og hva den skal brukes til.

God skrivning på ungdomstrinnet

Planlegge og bearbeide

God skriveferdighet på ungdomstrinnet innebærer at eleven har god kjennskap til, og kan overvåke, sin egen skriveprosess. En forutsetning for at elevene skal kunne overvåke sin egen skriveprosess, er at de har en forståelse for hva vi kan bruke tekst og skrift til. En slik forståelse opparbeides over tid i klasserom der elever og lærer leser, skriver og diskuterer tekster både med hensyn til innhold, form og formål. En god skriver på ungdomstrinnet vet at skrivning er en prosess i flere faser og kan ta i bruk ulike strategier i de ulike fasene av skriveprosessen. Det innebærer at eleven kan velge hensiktsmessige strategier når det gjelder planlegging, for å komme i gang med skrivning og for å bearbeide det han har skrevet. En god skriver har teknikker og prosedyrer han kan bruke, bevisst eller ubevisst, når han skal skrive.

Utforme

God skriveferdighet på ungdomstrinnet innebærer evne til å bygge opp en tekst med god struktur og sammenheng, samt å uttrykke seg gjennom et variert og godt språk. En god skriver på ungdomstrinnet kan bygge opp tekstene sine på en formålstjenlig måte ved å dele tekstene inn i funksjonelle hoveddeler og avsnitt. Han kan også skape sammenheng i tekstene gjennom å ta i bruk ulike former for tekstbinding, og han bruker et stadig mer presist og variert ordforråd, med fagbegreper der det er nødvendig. God språkbruk på ungdomstrinnet handler også om at skriveren bruker en språklig stil som er tilpasset formålet for skrivningen. En god skriver på ungdomstrinnet har god ortografi og tegnsetting.

God skriveferdighet på ungdomstrinnet innebærer god bruk av skriftmediet. En god skriver på ungdomstrinnet skal ha utviklet en funksjonell, personlig og godt lesbar håndskrift, og han mestrer tekstskaping på tastatur. Han kan også nyttiggjøre seg de verktøyene som ligger i tekstbehandlingsprogrammene.

God skriveferdighet på ungdomstrinnet innebærer også å kunne ta i bruk ulike uttrykksmidler i tekstskapingen sin. En god skriver på ungdomstrinnet har kunnskap om og kan integrere meningsressurser som bilder, illustrasjoner, tabeller, kart, grafer og diagrammer i tekstene sine på en hensiktsmessig måte.

Kommunisere

God skriveferdighet på ungdomstrinnet innebærer at skriveren kan kommunisere med kjente og ukjente lesere og tilpasse teksten ut fra skrivingens formål og den konteksten skrivingen foregår i. En god skriver på ungdomstrinnet utformer teksten sin på en relevant måte med tanke på leseren, og han henvender seg til ulike lesere på ulike måter. Han velger ut et relevant innhold, tilpasser mengden etter leser og formål og skriver i et bredt utvalg av sjangre. Skriveren kan uttrykke egne erfaringer, tanker og meninger i tekstene sine, begrunne synspunkter i argumenterende tekster og nyttiggjøre seg andres synspunkter i oppbygging og utforming av egne tekster. En god skriver på ungdomstrinnet kan bruke kilder som grunnlag for egen skriving og kan referere til kildene.

Reflektere og vurdere

God skriveferdighet på ungdomstrinnet innebærer å kunne bruke skriving som verktøy i kunnskapsutviklingen og som verktøy for å reflektere over seg selv og sin plass i verden. En god skriver på ungdomstrinnet bruker uformell skriving i sin egen læringsprosess. Samtidig er det å skrive en måte å reflektere over egne erfaringer og meninger på. Å skrive er å konkretisere tanker og erfaringer, og derfor blir skriving en viktig del av refleksjonen rundt egen identitet for ungdomsskoleeleven.


Referanser


- Baumann, J. (2009). Vocabulary and reading comprehension: The nexus of meaning. *Handbook of research on reading comprehension*. New York: Routledge, 323-346.
- Baumfield, V.M., Hall, E., Higgins, S. & Wall, K. (2009). Catalytic tools: Understanding the interaction of enquiry and feedback in teachers' learning. *European Journal of Teacher Education*, 32(4), 423-435.
- Berge, K. L. (2005). Skrivning som grunnleggende ferdighet og som nasjonal prøve - ideologi og strategier. I A. J. Aasen & S. Nome (red.), *Det Nye norskfaget* (s. 161-188). Bergen: Fagbokforlaget.
- Berge, K. L. (2007). Grunnleggende om de grunnleggende ferdighetene. In H. Hølleland (Ed.), *På vei mot Kunnskapsløftet: begrunnelser, løsninger og utfordringer*, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Blossing, U. m fl.(2010): Kunnskapsløftet – fra ord til handling. Sluttrapport fra evalueringen av et statlig program for skoleutvikling. Fafo.
- Bru, E. (2011). Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever. In U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Eds.), *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Buhs, E. S., Ladd, G. W., & Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: Process that mediate the relation between the peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *American Psychological Association*.
- Buland, T mfl (2008): «Det er nå det begynner! Sluttrapport fra evalueringen av tiltaksplanen Gi rom for lesing!», SINTEF.
- Clausen, K.W., Aquino, A-M. & Wideman, R. (2009). Bridging the real and ideal: A comparison between learning community characteristics and a school-based case study. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 444-452.
- Dale, E.L. (2001). Den profesjonelle lærer, I: Trygve Bergem (red.), *Slipp elevene løs! Artikler med søkelys på lærerrollen*. Gyldendal Akademisk. ISBN 82-417-1167-0. s 281-292
- DeSeCo (2005). The Definition and Selection of Key Competencies.
http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02_parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/2005_dskcexecutivesummary.en.pdf¹⁸ Lastet ned oktober 2012.
- Dole, J. A., Nokes, J. D., & Drits, D. (2009). Cognitive strategy instruction. *Handbook of research on reading comprehension*, 347-372.
- Doyle, W. (1986). Classroom Organization and Management. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook on Research on Teaching* (third ed.). London: MacMillan Publishing Company.
- Doyle, W. (2006). Ecological approaches to classroom management. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management* (pp. 97-126). USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ekholm, M. m fl (2010): Skoleutvikling i praksis. Universitetsforlaget
- Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: The Falmer Press
- Ertsås, T.I. & Irgens, E.J. (2012): Teoriens betydning for profesjonell yrkesutøvelse. I Postholm, M.B.: *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag (2012).
- Evensen, L. S. (2010). En gyldig vurdering av elevers skrivekompetanse? I J. Smidt, I. Folkvord & A. J. Aasen (red.), *Rammer for skriving: om skriveutvikling i skole og yrkesliv* (s. 13-31). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of enquiry. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management. Research, practice and contemporary issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Fox, E., & Alexander, P. A. (2009). Text comprehension: A retrospective, perspective, and prospective. *Handbook of research on reading comprehension*, 227-239.
- Graham, S., Perin, D. (2007). *Writing Next. Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. A Report to Carnegie Corporation of New York. Alliance for Excellent Education*. <http://www.all4ed.org/files/WritingNext.pdf>¹⁹ Lastet ned oktober 2012.
- Graham, S. (2008). *Effective Writing Instruction for All Students. Renaissance learning. Advanced Technology for Data-Driven Schools* <http://doc.renlearn.com/KMNet/R004250923GJCF33.pdf>²⁰. Lastet ned oktober 2012.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. *Handbook of reading research*, 3, 403-422.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning - A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Ne Work: Routledge.
- Helgøy og Homme (2010 og 2011) «Evaluering av satsingen Bedre læringsmiljø» delrapport 1 og 2, Uni Rokkan, Bergen.
- Hertzberg, F. (2006). Skrivekompetanse på tvers av fag. I E. Elstad & A. Turmo (red.), *Læringsstrategier: søkelys på lærernes praksis* (s. 111-126). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kilpatrick, J., Swafford, J., & Findell, B. (2001). *Adding it up: Helping children learn mathematics*. Washington, DC: National Academy Press.
- Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen (2011). *Innst. 145 S Motivasjon – Mestring – Muligheter*.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Meld. St. nr. 22 Motivasjon – Mestring – Muligheter (2010 – 2011)*.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Strategi for ungdomstrinnet – Motivasjon og mestring for bedre læring*.
- Ladd, G. W., Herald-Brown, S. L., & Reiser, M. (2008). Does chronic classroom rejection predict the development of children's classroom participation during the grade school years? *Child Development*, 79(4), 1001-1015.
- Langer, J. A. (2011). *Envisioning Knowledge: Building Literacy in the Academic Disciplines*: Teachers College Press.
- Lund, T. (2011) «Skoler i nettverk - erfaring med dialogkonferanser som nettverkets læringsarena» i *Skoleutvikling og digitale medier- kompleksitet, mangfold og ekspansiv læring* Erstad, O. og Hauge, T-E (red).
- Marzano, R.J. (2009). *Classroom management that works – research based strategies for every teacher*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Nagy, W., & Townsend, D. (2012). Words as Tools: Learning Academic Vocabulary as Language Acquisition. *Reading Research Quarterly*, 47(1), 91-108.
- Nasjonalt kompetansemiljø i vurdering (2012). *Teoretisk bakgrunnsdokument for arbeidet med implementering av vurdering for læring i ungdomsskolen*.
- NCETM (2008). *Mathematics matters*. London: National Centre for Excellence in Teaching Mathematics (NCETM). Niss, M., Blum, W., & Galbraith, P. (2007). Introduction. In W. Blum, P. Galbraith, H-W. Henn & M. Niss. (Eds.) (2007), *Modelling and Applications in Mathematics Education. The 14th ICMI Study*(pp 3–32). New York, NY: Springer Science + Business Media, LLC.
- Nordahl, T. (2012). *Dette vet vi om klasseledelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Nordenbo, S. E., Sjøgaard, L., M, Tifticki, N., Wendt, R. E., & Østergaard, S. (2008). *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole*. Århus: Dans clearinghouse for udnannelsesforskning, Danmarks Pædagogiske Universitetskole, Universitetet i Århus.
- Normprosjektets nettside: <http://norm.skivesenteret.no/>²¹
- Normprosjektets prosjektskisse: <http://norm.skivesenteret.no/wp-content/uploads/2012/02/Prosjektskisse.pdf>²² Lastet ned oktober 2012.
- OECD (2007). *Reading Literacy: a framework for PISA 2009*. Paris: OECD Publications.
- OECD (2013) *PISA 2012 Assessment and Analytical framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy*. Paris: OECD Publishing.
- Ono, Y. & Ferreira, J. (2010). A case study of continuing teacher professional development through lesson study in South Africa. *South Africa Journal of education*, 30(1), 59-74.
- Pressley, M (2006): *Expert Primary-Level Teaching of Literacy Is Balanced Teaching. Reading Instructions That Works. The Case for Balanced Teaching*. New York: Guilford.

- Polya, G. (1957). *How to Solve It* (2nd ed.). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Postholm, M.B. (2008a). Teachers Developing Practice: Reflection as Key Activity. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1717-1728.
- Postholm, M.B. (2010) Self-regulated pupils in teaching: Teachers' experiences. *Teachers and Teaching: Theory and practice* 16(4), 491-505.
- Rambøll (2008): "Mobilisering til Kunnskapsløftet fra ord til handling".
- Rambøll (2010): "Sammenstilling og analyse av sluttrapporter fra 2007-prosjektene".
- Reynolds, D. & Teddlie, C. (2000). The process of school effectiveness. In C. Teddlie & D. Reynolds (Eds.), *The International Handbook of School Effectiveness Research*. London: Falmer Press.
- Roe, A. (2011). *Lesedidaktikk: etter den første leseopplæringen* (2 ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roland, E. (1995). *Elevkollektivet*. Stavanger: Rebell forlag.
- Roland, E. (Eds.), *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaffun, A. (2010). *Litteraturens nytteverdi*. Bergen: Fagbokforlaget/LNU.
- Skjelbred, D. og Aamotsbakken, B. (red.) (2010). *Lesing av fagtekster som grunnleggende ferdighet*. Oslo: Novus forlag.
- Solheim, R. (2011). *Kvifor skriv vi? Og kva brukar vi skrivinga til?* I Smidt, J., Solheim, R., & Aasen, A. J. (2011). *På sporet av god skriveopplæring: ei bok for lærere i alle fag*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Stensmo, C. & Harder, J. (2009). *Lederstil i klasseværelset – innovation og professionalitet*. Fredrikshavn: Dafolo forlag.
- Stornes, T., Bru, E., & Idsøe, T. (2008). Classroom social structure and motivational climates: on the influence of teachers' involvement, teachers' autonomy support and regulation in relation to motivational climates in school classrooms. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(3), 315-329.
- Synnevåg, M. (2009)a: "Sammenfatning av sluttrapporter fra Kunnskapsløftet – fra ord til handling 2006-porteføljen".
- Synnevåg, M. m fl (2009)b «Lærende nettverk gjennom fem år» i *Digital kompetanse*, vol 4.
- Thuen, E., Bru, E., & Ogdén, T. (2007). Coping styles, learning environment and emotional and behavioural problems. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4), 347-368.
- Timperley, H., Wilson, A. Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06)*. <http://www.udir.no/Lareplaner/>²³ Lastet ned oktober 2012.
- Utdanningsdirektoratet (2011). *Grunnlagsdokumentet «Satsingen Vurdering for læring 2010-2014»*.
- Utdanningsdirektoratet (2012). *Rammeverket for grunnleggende ferdigheter*
http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no²⁴ Lastet ned oktober 2012.
- Utdanningsdirektoratet (2013). *Plan for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017*.
- Vaaland, G. S. (2011). God start - utvikling av klassen som sosialt system. In U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Eds.), *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Von Ottingen, A. (2003). *Det pædagogiske paradox*. København: Klim forlag.
- Wall, K., Higgins, S., Glasner, E., & Gormally, J. (2009). Teacher Enquiry as a tool for professional development: Investigating pupils' effective talk while learning. *The Australian Educational Researcher*, 36(2), 93-117.

Bakgrunnsdokumenter


 [Vedlegg 1: Bakgrunnsdokument om klasseledelse](#)¹


 [Vedlegg 2: Bakgrunnsdokument om regning \(revidert våren 2014\)](#)²

 [Vedlegg 3: Bakgrunnsdokument om lesing³](#)

 [Vedlegg 4: Bakgrunnsdokument om skriving⁴](#)

 [Vedlegg 5: Bakgrunnsdokument om vurdering for læring⁵](#)

 [Vedlegg 6: Bakgrunnsdokument om organisasjonslæring⁶](#)

 [Vedlegg 6: Bakgrunnsdokument om organisasjonslæring \(engelsk\)⁷](#)

Oppsummering av lenker i dette dokumentet

1. http://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_klasseledelse_vedlegg_1.pdf
2. http://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_regning_vedlegg_2.pdf
3. http://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_lesing_vedlegg_3.pdf
4. http://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_skriving_vedlegg_4.pdf
5. http://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_vurdering_for_laring_vedlegg_5.pdf
6. http://www.udir.no/globalassets/upload/ungdomstrinnet/rammeverk/ungdomstrinnet_bakgrunnsdokument_organisasjonslaring_vedlegg_6.pdf
7. http://www.udir.no/contentassets/e030fc7ec0994725980408b86a56a453/bakgrunnsdokument_organisasjonslaring_engelsk.pdf
8. <http://www.udir.no/Utvikling/Artikler-utvikling/Skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet----overordnet-plan-for-fullskala-2013-2017-/>
9. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/Vedlegg/>
10. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/Innledning/>
11. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/51-Klasseledelse/511/>
12. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/51-Klasseledelse/512/>
13. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/51-Klasseledelse/513/>
14. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/51-Klasseledelse/514/>
15. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/51-Klasseledelse/515/>
16. <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skolebasert-kompetanseutvikling/Rammeverk-for-skolebasert-kompetanseutvikling-pa-ungdomstrinnet-2012-2017/5-Faglige-innholdselementer-i-kompetanseutviklingen/51-Klasseledelse/516/>
17. <http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Lareplangrupper/Rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
18. <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf>
19. <http://www.all4ed.org/files/WritingNext.pdf>
20. <http://doc.renlearn.com/KMNet/R004250923GJCF33.pdf>
21. <http://norm.skrivesenteret.no/>
22. <http://norm.skrivesenteret.no/wp-content/uploads/2012/02/Prosjektskisse.pdf>
23. <http://www.udir.no/Lareplaner/>
24. http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/lareplangrupper/rammeverk_grf_2012.pdf

Plan for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017

Denne planen beskriver hvordan arbeidet med skolebasert kompetanseutvikling skal foregå i satsingen Ungdomstrinn i utvikling.

Artikkel | Publisert: 16.05.2013 | Sist endret: 17.04.2015

Skolebasert kompetanseutvikling innebærer at skolen, med ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Hensikten er å utvikle skolens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter når det gjelder læring, undervisning og samarbeid.

Innhold

- [Innledning](#)
 - [1. Hvem er involvert i satsingen og hvordan kommunisere?](#)
 - [2. Skolebasert kompetanseutvikling i fullskala](#)
 - [Skoleeiere og skoleledere](#)
 - [Hvem bistår skoleeiere og skoleledere?](#)
 - [Fylkesmannen](#)
 - [Prosjektledere GNIST](#)
 - [Utviklingsveiledere](#)
 - [Ressurslærere](#)
 - [NyGIV prosjektledere](#)
 - [Lærende nettverk](#)
 - [Universitets- og høgskolesektoren som fagmiljø og utviklingspartner](#)
 - [Kompetanseutvikling for UH-sektoren](#)
 - [Finansiering](#)
 - [Hvem bistår UH-sektoren?](#)
 - [Pengestrøm og rapportering](#)
 - [Tilbudssiden](#)
 - [Etterspørselssiden](#)
 - [Gjennomføring i fire puljer](#)
 - [Dimensjonering av puljene](#)
 - [Hvem deltar i pulje?](#)
 - [Kommuner som ikke deltar i pulje 1](#)
 - [3. Pedagogiske ressurser](#)
 - [4. Kunnskap om måloppnåelse](#)
-

Innledning

Dokumenter som gir rammer og retning til satsingen

Arbeidet med skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet er forankret i *Strategi for ungdomstrinnet Motivasjon og mestring for bedre læring – felles satsing på klasseledelse, regning, lesing og skriving og Lærerløftet – på lag for kunnskapsskolen* [1].

I forordet til strategien vektlegger kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen at regjeringen støtter opp om at alle skoler blir lærende organisasjoner, men at selve lagbyggingen må skje lokalt. *Ungdomstrinn i utvikling* er et viktig nasjonalt tiltak – både for å bidra til denne lagbyggingen og for å styrke elevenes grunnleggende ferdigheter. Strategien har som målsetting å være til hjelp og støtte for lærere, skoleledere og skoleeiere. En godt organisert skole, dyktig ledelse og et sterkt

lærings- og profesjonsfelleskap er til det beste for elevenes læring og motivasjon.

De mest sentrale tiltakene i satsingen er skolebasert kompetanseutvikling, utvikling av pedagogiske ressurser og etablering av nettverk for erfaringsutveksling og profesjonsfelleskap. Tilbud om skolebasert kompetanseutvikling i klasseledelse, regning, lesing og skriving blir omtalt som det mest omfattende tiltaket for å støtte lærere og skoleledere i arbeidet.

Utdanningsdirektoratet har utarbeidet *Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017* [2] som bygger på Strategi for ungdomstrinnet og Lærerløftet. Rammeverket informerer om nasjonale rammer, prinsipper, roller og organisering av skolebasert kompetanseutvikling i klasseledelse, regning, lesing og skriving. I tillegg presenterer vi i rammeverket, som også består av seks bakgrunnsdokument, definisjoner og beskrivelser av god klasseledelse, regning, lesing og skriving.

Skoleåret 2012/13 deltok 22 kommuner fordelt på 12 fylker, 37 skoler og seks universiteter og høyskoler i en pilotering av skolebasert kompetanseutvikling. Som i pilot blir det i fullskala viktig å samle tilbakemeldinger både fra deltakere og andre på en systematisk måte. Dette vil Utdanningsdirektoratet gjøre gjennom forskning, rapportering fra deltakerne og i dialog med aktørene. I tillegg vil vi følge med i mediene og på sosiale medier.

Innholdet i denne planen

Denne planen er en operasjonalisering av Strategi for ungdomstrinnet og målgruppen er primært de som har ansvar for å planlegge og administrere arbeidet med satsingen lokalt og nasjonalt.

I planen starter vi med å presentere alle aktørene for å gi et visualisert bilde av hvem som er involvert i arbeidet, og de store linjene for hvordan vi har tenkt å kommunisere med dem (kapittel 1). Deretter følger det mest omfattende kapittelet - om skolebasert kompetanseutvikling i fullskala (kapittel 2) – der vi beskriver

- hvilke oppgaver som er tiltenkt de ulike aktørene og ansvaret de skal ha
- hvilken kompetanse de som skal bistå skoleeiere og skoler må ha
- hvordan kompetanseutvikling for de som etterspør støtte, tilbydere selv og andre er planlagt
- hvordan midlene til tilbydere og skoleeiere skal kanaliseres og fordeles
- framdriften for hele satsingen i form av fire puljer
- mulighetene kommuner som ikke deltar i en pulje har til å dra nytte av satsingen

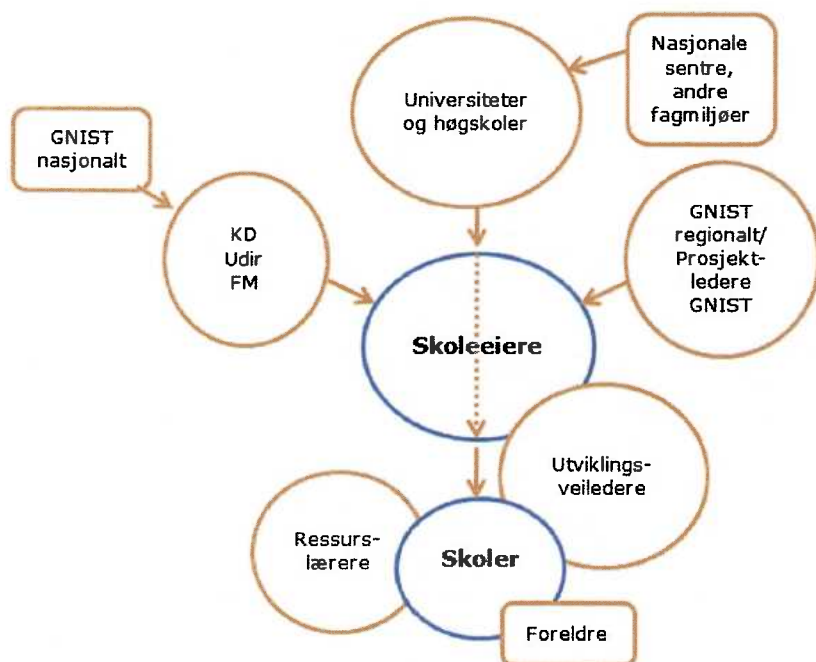
I kapittel 3 omtaler vi nettressurser som er og skal bli utviklet for å støtte opp om skoleutvikling i klasseledelse, regning, lesing og skriving, mens i kapittel 4 beskriver vi arbeidet med å utvikle indikatorer som skal brukes for å få kunnskap om måloppnåelse i satsingen.

[1] Kunnskapsdepartementet (2012)

[2] Utdanningsdirektoratet (2013)

1. Hvem er involvert i satsingen og hvordan kommunisere?

Modellen under viser alle aktørgruppene som vi per i dag mener vil ha en sentral rolle i satsingen Ungdomstrinn i utvikling. Illustrasjonen viser hvem som skal bistå skoleeiere og skoler i arbeidet for økt læring og motivasjon for elevene på ungdomstrinnet.



Partnerne i GNIST er KS, Utdanningsforbundet, Norsk Lektorlag, Skolenes landsforbund, Norsk Skolelederforbund, Nasjonalt råd for lærerutdanning, Elevorganisasjonen, Norsk studentorganisasjon, Pedagogstudentene i Utdanningsforbundet, LO og NHO.

Nasjonale myndigheter vil:

- på grunnlag av de årlige statsbudsjettene bidra med statlige ressurser til støtte- og veiledning og kompetanseutvikling under strategien
- bidra til regionalt samarbeid og koordinering mellom partene i strategien
- sørge for at det utvikles beskrivelser av gode ferdigheter og gode praksiser i et samarbeid mellom forskere, praktikere og representanter for partnerne i Gnist
- etablere og videreutvikle kompetanse- og utviklingstiltak for lærere, skoleledere og skoleeiere for å legge til rette for bedre kvalitet i opplæringen i lesing, skriving og regning, og for bedre klasseledelse
- videreutvikle lærerutdanningene og UH-institusjonenes rolle som kompetansemiljø for skoleutvikling

Fra strategi for ungdomstrinnet - Motivasjon og mestring for bedre læring

Mål for kommunikasjonsarbeidet i fullskalaperioden er å bidra til at skoleeiere og skoler med ungdomstrinn blir godt kjent med de prioriterte satsingsområdene, og at de tar i bruk ressursene som finnes på udir.no.

Kommunikasjonen med aktørene vil foregå på ulike måter og i ulike kanaler. Den viktigste kanalen for å nå skoleeiere, skoleledere og lærere er nettsidene våre. Det er viktig å legge til rette for at de som ikke får tilbud fra starten av, også opplever satsingen som relevant, spesielt at de finner fram til nettressursene og ser nytteverdien av dem.

På nettsidene våre ønsker vi også å nå andre aktørgrupper, som for eksempel universitet og høyskole (UH). Andre aktuelle kanaler for å nå UH, skoleeiere med flere vil være nettverkssamlinger, konferanser og seminarer, utsendinger på e-post, trykt materiell m.m. Hvilke kanaler vi velger å bruke, blir avhengig av målgruppe, innhold og hva vi ønsker å oppnå.

Mange aktører skal sammen bidra til å gjøre ungdomstrinnet mer praktisk og variert for bedre læring for elevene. Da er det viktig at

- alle har samme mål, forventninger og retning for arbeidet. De ulike gruppene som skal støtte skoleeiere og skoler «snakker samme språk» og har felles forståelse av oppgavefordeling

- og ansvar.
- skoleeier, skole og UH finner gode løsninger sammen.

2. Skolebasert kompetanseutvikling i fullskala

Skoleeierne vil få tilbud om støtte til skolebasert kompetanseutvikling for sine skoler med ungdomstrinn i tre semestre. I rammeverket presenterer vi seks prinsipper for skolebasert kompetanseutvikling: Kompetanseutvikling på både organisasjons- og individnivå, innsats over tid, differensierte tilbud til skolene, likeverdig tilbud i alle lærerutdanningsregionene, lett tilgjengelig materiell og kunnskapsutvikling på alle nivåer. Disse prinsippene, sammen med Utdanningsdirektoratets definisjon av «skolebasert kompetanseutvikling», gir føringer for utviklingsarbeidet lokalt. Definisjonen vi legger til grunn er denne:

Skolebasert kompetanseutvikling innebærer at skolen, med ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Hensikten er å utvikle skolens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter når det gjelder læring, undervisning og samarbeid.

Et mål med den skolebaserte kompetanseutviklingen er å gi ny kompetanse og utvikle skolenes praksis innenfor klasseledelse, regning, lesing og skriving. En forutsetning for at skoleledere og lærere bedre kan støtte arbeidet med elevenes læring, er at skolen videreutvikler seg som organisasjon.

Dette forutsetter:

- en systematisk utvikling på organisasjons og individnivå over tid. Både skoleeiere, skoleledelsen og personalet ved den enkelte skole må være involvert i et forpliktende samarbeid.
- at kompetanseutviklingen er forankret i skoleeierens planer og målsettinger for skoleutviklingen i egen kommune. Dette må inngå som et sentralt element i skoleeierens styring, dialog og støttende tiltak rettet mot skolene.
- at elever, lærere, ledere og eksterne kompetansetilbydere samarbeider for å utvikle god klasseledelse, og styrker regne-, lese- og skriveopplæringen.

Fra Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017

Skoleeierne vil få tilbud om støtte til skolebasert kompetanseutvikling for sine skoler med ungdomstrinn i tre semestre.

Skoleeiere og skoleledere

I denne delen beskriver vi

- forventninger til og oppgaver for skoleeiere og skoleledere som deltar i den skolebaserte kompetanseutviklingen i fullskala
- forventninger til aktørene som skal bistå dem i arbeidet
- kompetanseutviklingstiltak for de som er nevnt i punktene over

Utviklingsarbeidet skal ledes av rektor. Det forutsetter en aktiv skoleeier som støtter og hjelper skoleledelsen til å lede arbeidet på egen skole, og som legger til rette for samarbeid mellom skoler. Staten legger imidlertid rammer og har tydelige forventninger til de skoleeierne som takker ja til tilbudet [\[3\]](#).

Skoleeiere

Aktive skoleeiere er en forutsetning for utviklingsarbeidet i skolen, blant annet for å sikre at utviklingsarbeidet understøtter lokale behov og mål, og nasjonale mål. Dette stiller krav til at skoleeiere prioriterer satsingsområdene i sitt plan- og utviklingsarbeid, og legger til rette for at politiske, administrative og faglige aktører kan ha dialog og samarbeid om skolens arbeid med å forbedre kvaliteten i opplæringen.

Det forventes at skoleeiere:

- støtter skolenes arbeid for å få til mer praktisk og variert undervisning på ungdomstrinnet
- analyserer skolenes behov og legger til rette for den skolebaserte kompetanseutviklingen
- samarbeider med, følger opp og legger til rette for at skolelederne og lærerne har tid til å følge opp arbeidet med strategien
- legger til rette for og deltar i nettverk for kompetansedeling både for lærere og skoleledere
- deltar aktivt i lokalt og regionalt samarbeid om strategien

Fra *Strategi for ungdomstrinnet - Motivasjon og mestring for bedre læring*

I denne satsingen innebærer dette at skoleeierne

- tar ansvar for analyse av skolenes ståsted og utviklingsbehov (for eksempel ved hjelp av Ståstedsanalysen)
- tar ansvar for skolenes valg av satsingsområder. Det er mulig å velge flere av de fire satsingsområdene
- samarbeider med den eller de universitetene og høgskolene som tilbyr støtte i den skolebaserte kompetanseutviklingen i kommunen
- fordeler stimuleringsmidler mellom skolene i kommunen eller på tvers av kommunegrensene der dette er aktuelt
- blir enige om hvilken eller hvilke kommuner som skal ha arbeidsgiveransvar for utviklingsveilederne i det enkelte fylket
- supplerer arbeidet med egne ressurser ved behov
- involverer partene lokalt gjennom medbestemmelse etter hovedavtalen

Finansiering

Stimuleringsmidlene til skoleeier beløper seg i gjennomsnitt til 120.000 kroner per skole totalt for de tre semestrene skolen deltar. Beløpet beregnes ut fra antall lærere som underviser på ungdomstrinnet på de deltakende skolene. Av de 120 000 skal 92.000 kroner brukes til frikjøp av ressurslærere. Resterende beløp, 28.000 kroner, skal dekke reisekostnadene til skoleeier, skoleleder og ressurslærer i forbindelse med samlinger i regi av nasjonal kompetanseutvikling for disse.

Fylkesmannen skal utbetale stimuleringsmidlene for de tre semestrene ved oppstart av hver pulje.

Skoleledere

Rektor har et ansvar for læringsresultatene, læringsmiljøet og undervisningspraksis på skolen. Rektor har også et ansvar for at «... skolen fungerer godt som organisasjon. Dette innebærer å bygge fellesskap, arbeidsmiljø, samarbeid og organisasjonskultur, slik at lærerne og andre tilsatte kan hjelpe hverandre og være stolte og motiverte. De skal oppleve at de får støtte, hjelp og veiledning av lederen».^[4]

Skolens ledelse har det overordnede ansvaret for utvikling og endring i skolen. Det er avgjørende at lærerne deltar aktivt i den skolebaserte kompetanseutviklingen, at de samarbeider med kolleger og foreldre, og at de legger til rette for elevmedvirkning i læringsarbeidet. Når det gjelder 1-10 skoler, avgjør rektor om hele personalgruppen skal delta i den skolebaserte kompetanseutviklingen, eller om utviklingsarbeidet avgrenses til lærerne på ungdomstrinnet.

Det forventes at skoleledere:

- utvikler skolen som lærende organisasjon
- initierer og leder pedagogisk utviklingsarbeid på egen skole, herunder arbeidet med skolebasert kompetanseutvikling
- etablerer gode arenaer for kompetansedeling og erfaringsdeling på den enkelte skole og mellom skoler
- legger til rette for å utnytte tilgjengelig støtte- og veiledningsmateriell
- deltar i lokale nettverk for skoleledere for å dele erfaring og øke egen kompetanse

Kompetanseutvikling for skoleeiere og skoleledere

Utdanningsdirektoratet har ansvar for kompetanseutvikling for skoleeiere og skoleledere i satsingen. Vi legger opp til fire samlinger i løpet av de tre semestrene de deltar, og lokal veiledning mellom samlingene. I tillegg vil skoleeiere og skoleledere bli invitert til å delta på noen av samlingene i nettverk for kompetansemiljøer (UH, nasjonale sentre og andre fagmiljøer).

Private skoler og skoleeiere

De private skolene med ungdomstrinn får tilbud om å være med i den skolebaserte kompetanseutviklingen på linje med offentlige skoler. De rapporterer til Fylkesmannen på linje med offentlige skoler.

[3] Strategien, rammeverket, fullmaktsbrev og egne brev til skoleeiere og skoleledere skal samlet sett inneholde rammene og tydelige forventninger.

[4] Ledelse i skolen – krav og forventninger til en rektor, Utdanningsdirektoratet (2008)

Hvem bistår skoleeiere og skoleledere?

Universiteter og høyskoler som deltar i satsingen er ansvarlige for å tilby støtte til skolebasert kompetanseutvikling til de aktuelle skoleeierne og skolelederne.

Her finner dere en oversikt over hvem som bistår skoleeierne og skolelederne.

Fylkesmannen

Fylkesmannen deltar i tilretteleggingen av arbeidet med strategien regionalt, gjerne gjennom regional GNIST. Dette arbeidet skal koordineres med fylkesmannens øvrige kontakt med kommunene. Fylkesmannen får en sentral oppgave i å fordele ressurser og midler i fylket og sammenstille rapportering på bruk av midler i fylket. Fylkesmannen bistår også i planlegging av hvilke skoleeiere/skoler som får tilbud i de ulike puljene. I tillegg kan Fylkesmannen få oppgaver knyttet til kompetanseutvikling av de som skal støtte skoleeier og skoleleder i utviklingsarbeidet.

Kompetanse og kapasitet hos skoleeier og skoleleder er blant de mest kritiske suksessfaktorene i den skolebaserte kompetanseutviklingen. Det er derfor allerede i oppstartsfasen av satsingen opprettet prosjektlederstillinger knyttet til regional GNIST. I fullskala fungerer utviklingsveiledere og ressurslærere som støttefunksjoner lokalt.

Prosjektledere GNIST

Prosjektledere GNIST, én i hvert fylke, var ansatt til sommeren 2014. De skulle

- bidra til best mulig samarbeid mellom skoleeiere, UH-institusjonene og GNIST- partnerne i fylket
- kartlegge og tilrettelegge kommunenes behov for støtte på satsingsområdene
- bruke eksisterende nettverk eller samarbeidsformer i fylket
- bistå skoleeier, dersom skoleeier ønsker det, i å organisere og følge opp nettverk for utviklingsveiledere i eget fylke

Kompetanseutvikling for prosjektledere GNIST

Kunnskapsdepartementet var ansvarlig for kompetanseutvikling for prosjektlederne på fylkesnivå i samarbeid med direktoratet, og var invitert til relevante samlinger som ledd i kompetanseutvikling for de andre aktørene i satsingen. Det ble arrangert møter og årlig konferanse for de regionale GNIST-partnerskapene.

Relevant informasjon om gjennomføringen av satsingen vil fortløpende bli lagt ut på GNIST web.

Utviklingsveiledere

Utdanningsdirektoratet fordeler ressurser til utviklingsveiledere til fylkene fra og med 2014. Vi legger opp til totalt 50 utviklingsveiledere i kommunene. Skoleeierne kan benytte stillingene for å styrke kapasiteten i kommunene og på skolene. Kommunene har full styringsrett over stillingene. Skoleeierne må sammen med Fylkesmannen bli enige om lokalisering av utviklingsveiledere og hvordan stillingene fordeles på kommunene i hvert fylke. Tilknytningen bør ivareta muligheten for nettverkssamarbeid med skoleeiere og skoleledere i regionen. I noen tilfeller vil det også være naturlig med samarbeid på tvers av fylkesgrenser. Prosjektledere GNIST hadde i samarbeid med Fylkesmannen ansvar for å stimulere til og å identifisere samarbeidsstrukturene.

Utviklingsveilederne må ha god innsikt i ledelse av utviklingsprosesser i skolen, og de vil kunne være svært sentrale aktører for at skoleeiere og skoleledere lykkes med den lokale skoleutviklingen. De skal bidra til arbeidet i kommunene med

- å utvikle skolene som lærende organisasjoner
- å analysere skolens kompetanse og utviklingsbehov
- etablere gode arenaer for kompetanse- og erfaringsdeling på og mellom skoler
- bruk av tilgjengelig støtte- og veiledningsmateriell
- å organisere og tilrettelegge for skolenes bruk av ressurslærere

I tillegg skal utviklingsveilederne legge til rette for arbeid i lokale nettverk, og ha god dialog med UH-institusjonen for å sikre en felles retning i veilednings- og utviklingsarbeidet.

Det vil være hensiktsmessig å rekruttere veiledere som allerede har realkompetanse innenfor de nevnte punktene. Utviklingsveilederne bør ha liknende kompetanse som veilederne i det nasjonale veilederkorpsset, erfaring som skoleleder/skoleeier eller annen relevant erfaring med utviklingsarbeid. Utviklingsveilederne må videre ha god kunnskap om de nasjonale satsingsområdene, god forståelse for hva grunnleggende ferdigheter er og god læreplanforståelse.

Det vil nasjonalt og regionalt bli etablert nettverk for utviklingsveilederne. Der kommunene har gode erfaringer med samarbeidsstrukturen i arbeidet med Ny GIV, Vurdering for læring eller andre nettverk, anbefaler vi at disse videreføres.

Kompetanseutvikling for utviklingsveilederne

Utdanningsdirektoratet har ansvar for kompetanseutvikling for utviklingsveilederne. Dette organiseres som nettverkssamlinger med vekt på å utvikle egen veilederrolle. I tillegg skal de delta som ressurspersoner på samlingene knyttet til kompetanseutvikling for skoleeiere og skoleledere.

Ressurslærere

Ressurslærerne skal støtte lærerne i arbeidet med klasseledelse, og i å gjøre opplæringen i regning, lesing og skriving mer praktisk, variert og relevant for økt læring.

Ressurslærerne er kommunale stillinger skoleeierne kan benytte for å styrke kapasiteten på skolene. Skoleeierne skal samarbeide om å rekruttere og legge til rette for bruk av ressurslærere for å sikre et godt tilbud innenfor alle satsingsområdene. Høsten 2013 fikk skoleeier øremerkede midler til å frikjøpe ressurslærere på skolene som er med i pulje 1. Tilsvarende for de tre resterende puljene.

Ressurslærerne skal være faglige ressurslærere, og må ha god didaktisk kompetanse og kunnskap om ett eller flere av satsingsområdene. Ressurslærerne skal bistå i å gjøre opplæringen praktisk og variert. Ressurslærerne i en kommune bør til sammen kunne dekke alle satsingsområdene kommunen ønsker å satse på. Det er viktig at ressurslærerne kjenner og tar i bruk de ulike dokumentene og ressursene som ligger på udir.no/ungdomstrinnet.

Ressurslærere må ha god læreplanforståelse og kunnskap om lokalt læreplanarbeid. Det vil si at de må kunne identifisere grunnleggende ferdigheter i kompetansemålene, kunne operasjonalisere kompetansemål og bruke disse for å lage pedagogiske opplegg som fremmer elevenes ferdigheter i regning og/eller lesing og skriving. De bør kunne anvende sin kompetanse på tvers av fag, og

bruke prinsippene for god undervisvurdering for å fremme læring.

Ressurslærerne bør også ha innsikt i suksesskriterier for endrings- og utviklingsarbeid i skolen og ha kunnskap om og erfaring med observasjon og veiledning i et personale. Ressurslærerne skal ha kunnskap om ulike metoder/arbeidsmåter som er hensiktsmessige å benytte i skolebasert kompetanseutvikling. Det kan være metoder som lesson study, aksjonslæring, kollegabasert veiledning osv.

Vi legger opp til at én ressurslærer dekker i gjennomsnitt fire skoler for å kunne bidra faglig, men skoleeier velger selv hvordan ressursen skal fordeles. Organiseringen av arbeidet må tilpasses lokale strukturer og behov. Ressurslærere kan være lærere som har deltatt i nasjonale satsinger som Ny GIV, Bedre læringsmiljø, Vurdering for læring, eller andre lærere med særskilt kompetanse innenfor satsingsområdene.

Skolelederne skal involvere ressurslærere i planlegging og gjennomføring av den skolebaserte kompetanseutviklingen.

Kompetanseutvikling for ressurslærere

Utdanningsdirektoratet har ansvar for kompetanseutvikling for ressurslærerne. Vi legger opp til samlinger og arbeid mellom samlingene i de to første semestrene. Rammen blir fire til seks hele dager, eventuelt flere halve dager.

NyGIV prosjektledere

Fram til 2014 bidro de kommunale prosjektlederne i NyGIV i arbeidet med satsingen ved å videreføre erfaringer fra NyGIV i utviklingsarbeidet på skoler med ungdomstrinn.

Lærende nettverk

Nettverk er ett av tre hovedtiltak i satsingen som er ment å gi grunnlag for bedre læring, jf. Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling 2013-2017 [5]. Nettverksstrukturer vil bli etablert på ulike nivåer for å gi rom for felles refleksjon om teori og praksis:

- Fylkesvise nettverk for utviklingsveiledere Nettverkene organiseres på tvers av fylkesgrenser der dette er ønskelig.
- Nasjonalt nettverk for utviklingsveiledere
- Regionale nettverk for skoleeiere og skoleledere organiseres av skoleeierne inntil utviklingsveilederne er på plass og kan overta ansvaret. Alle skoleeiere og skoleledere i regionen deltar. Prosjektledere GNIST kan bistå skoleeier i arbeidet skoleåret 2013/2014.
- Nettverk for skoler organiseres av skoleeiere, som eventuelt delegerer ansvaret til utviklingsveiledere eller ressurslærere. Det er opp til skoleeier å etablere nettverkene med bare skoler som deltar i en pulje, eller med en kombinasjon av skoler som deltar/ikke deltar i en pulje. Skoleeier tar utgangspunkt i de lokale kompetansebehovene og eksisterende strukturer for samarbeid.
- Nettverk for kompetansemiljøer (UH, nasjonale sentre og andre fagmiljøer). NTNU har ansvar for å legge de faglige rammene for og lede samlingene i disse nettverkene.

[5] Se beskrivelse av lærende nettverk i [rammeverket](#)

Universitets- og høgskolesektoren som fagmiljø og utviklingspartner

Koordinerende institusjon i hver lærerutdanningsregion skal lage oversikt over tilbud i egen region, og samarbeide med andre fagmiljøer for å dekke skoleeierens og skolens behov, også de private skolens kompetansebehov.

Universitet og høyskoler skal bidra med

- faglig støtte innenfor satsingsområdene som skoleeiere og skoler har bestemt, og tilrettelegging for faglig refleksjon på skolen om videre utvikling av praksis. Dette innebærer å bringe inn eksisterende forskningsbasert kunnskap, men det er også mulig å bruke denne kunnskapen som grunnlag for videre utvikling gjennom samarbeid om FoU
- å analysere utviklingsbehov innenfor satsingsområdene, i samarbeid med skoleeiere og skoler
- kunnskap om organisasjonsutvikling som kan bidra til å styrke samarbeidsrutinene på skolene, slik at den skolebaserte kompetanseutviklingen videreføres etter at medvirkningen fra UH-sektoren er avsluttet

Universitetene og høyskolene blir utfordret til å utvikle opplegg tilpasset skolenes behov, og likeverdige tilbud i alle lærerutdanningsregionene.

Den enkelte UH-institusjon er ansvarlig for å eventuelt samarbeide med nasjonale sentre og andre fagmiljøer for å bidra til at den skolebaserte kompetanseutviklingen har høy kvalitet.

Skolenes behov for støtte fra UH-sektoren vil variere. UH-institusjonen må kombinere teori med gode praksiseksempler, og legge vekt på å veilede framfor å forelese. Vurdering for læring og organisasjonslæring er gjennomgående temaer i arbeidet med satsingsområdene. Støtte og veiledning fra universiteter og høyskoler skal derfor inneholde elementer av disse temaene.

Det forventes at UH-institusjonene:

- utvikler og tilbyr skolebasert kompetanseutvikling innenfor rammen av strategien
- bidrar til å utvikle og formidle kunnskap om god praksis i klasseledelse, regning, lesing og skriving
- legger til rette for at studenter i praksis utfordres til å utvikle mer praktisk og variert undervisning
- deltar i skoleutviklingsprosjekter
- deltar i regional GNIST

Fra Strategi for ungdomstrinnet - Motivasjon og mestring for bedre læring

Kompetanseutvikling for UH-sektoren

Vi legger opp til nettverk for kompetansemiljøer og har inngått avtale med NTNU som skal ha det faglige ansvaret for nettverkssamlingene. I tillegg vil direktoratet, i samarbeid med NTNU, arrangere fagseminarer med vekt på gode praksiseksempler i klasseledelse, regning, lesing og skriving, og med eksempler på hvordan de gjennomgående temaene kan integreres i det skolebaserte arbeidet.

Lærerutdanningsregionene vil være utgangspunkt for de nettverkene som blir etablert. Nettverkene samarbeider på tvers av regionsgrenser dersom antall tilbydere blir for lavt til å danne et nettverk i hver region.

Finansiering

Utdanningsdirektoratet utbetaler driftsmidlene til UH-sektoren via lærerutdanningsregionene. Dette tilsvarer 130.000 kroner per skole som skal få støtte til skolebasert kompetanseutvikling fra UH-institusjonene i regionen. Beløpet inkluderer reisekostnader. Fra og med pulje 2 utbetaler vi to tredeler av driftsmidlene ved oppstart av puljen og én tredel ved avslutning av puljen.

Hvem bistår UH-sektoren?

Satsingen handler både om et ungdomstrinn og en lærerutdanning i utvikling, og UH-institusjonenes rolle som kompetansemiljø for skoleutvikling. Nasjonale myndigheter kjøper tjenester fra universiteter og høyskoler og vil bidra til at de har den kompetansen som blir etterspurt av skoleeiere og skoler på områdene i satsingen. Rapport fra NTNU, med funn og analyser fra en kartlegging av kompetanse og kapasitet i UH-sektoren våren 2013, har bidratt til innsikt i status for de syv lærerutdanningsregionene.

NTNU

NTNU skal ha en koordinerende rolle for universitetene og høgskolene som bidrar i den skolebaserte kompetanseutviklingen. NTNUs arbeid innebærer blant annet å:

- legge de faglige rammene for og lede nettverkene for kompetansemiljøer (tilbydere, nasjonale sentre og andre fagmiljøer)
- legge til rette for at sentrene og andre relevante fagmiljøer blir synlige for alle som kan tenkes å ha nytte av dem i satsingen
- samle nødvendig informasjon fra UH i den skolebaserte kompetanseutviklingen for å kunne gjøre nødvendige endringer i arbeidet underveis
- oppdatere egne nettressurser knyttet til satsingen

Det er hovedsakelig de nasjonale sentrene som vil være støtteressurser for UH-sektoren, men vi vil også legge til rette for at fagmiljøer på områdene vurdering og organisasjonslæring kan bidra til økt kompetanse i de lærerutdanningsregionene som har behov for det.

Nasjonale sentre

I pilotperioden samarbeidet Matematikksenteret og Lesesenteret med både tilbyderne og skoleeierne, og i enkelte tilfeller støttet de arbeidet direkte på skolen. I fullskala spisses rollen deres til å være ressurser for de universitetene og høgskolene som tilbyr støtte til skolebasert kompetanseutvikling. Dette vil også gjelde Skrivesenteret og Senter for læringsmiljø og atferdsforskning som vil ha sentrale roller i samarbeidet med UH-sektoren.

Nasjonale sentre skal

- samarbeide med UH-sektoren for å utvikle felles forståelse for hva regning, lesing og skriving som grunnleggende ferdigheter er, og bidra med kunnskap om klasseledelse, grunnleggende ferdigheter, praksisseksempler og annen støtte det er behov for
- bidra på samlinger for skoleeiere og skoleledere, og for ressurslærere
- bidra på fagseminarer felles for UH, nasjonale sentre og andre fagmiljøer i regi av direktoratet og NTNU
- videreutvikle eksisterende pedagogiske nettressurser og utvikle nye ved behov

De nasjonale sentrene som har vært involvert i lærerskoleringen i NyGIV har relevant erfaring med utvikling og formidling av praktiske og varierte undervisningsopplegg.

De fire sentrene som er nevnt over trekker inn andre nasjonale sentre i arbeidet der dette er hensiktsmessig.

De to gjennomgående temaene i satsingen skal bygge opp om utviklingen mot en mer praktisk og variert opplæring i arbeidet med klasseledelse, regning, lesing og skriving. I og med at vi ikke har nasjonale sentre som dekker de gjennomgående temaene, vil vi trekke inn relevante fagmiljøer i vurdering for læring og organisasjonslæring. NTNU, som leder nettverkene for kompetansemiljøer, vil sørge for at vurdering og organisasjonslæring vil være integrerte temaer på samlingene i de nettverkene som har behov for det. Utdanningsdirektoratet vil også sørge for kompetansestøtte utover nettverkssamlingene til tilbyderne som har behov for det.

Fagmiljø vurdering

Vurdering for læring skal være et gjennomgående tema i skolenes arbeid med satsingsområdene. Men vektleggingen vurdering skal få i utviklingsarbeidet innen klasseledelse, regning, lesing og/eller skriving, bestemmer skolene selv.

Skoler som har deltatt/deltar i den nasjonale satsingen Vurdering for læring, vil kunne fortsette å arbeide med elementer fra denne i den skolebaserte kompetanseutviklingen. Det innebærer at enkelte skoleeiere/skoler kommer til å satse på å utvikle vurderingspraksisen sin som en del av arbeidet med bedre klasseledelse og/eller i arbeidet med elevenes regne-, lese- og/eller skriveopplæring. Det forutsetter tilbydere med kunnskap om prinsipper for god undervisningsvurdering, og om hvordan prinsippene kan brukes i arbeidet med blant annet opplæringen i regning i alle fag.

Fagmiljø organisasjonslæring

Den kanskje største utfordringen for skolene vil være å gjennomføre et skolebasert utviklingsarbeid som involverer alle ansatte og bidrar til læring i hele organisasjonen. Både UH-sektoren og utviklingsveilederne skal veilede og støtte skoleeierne og skolene i dette arbeidet.

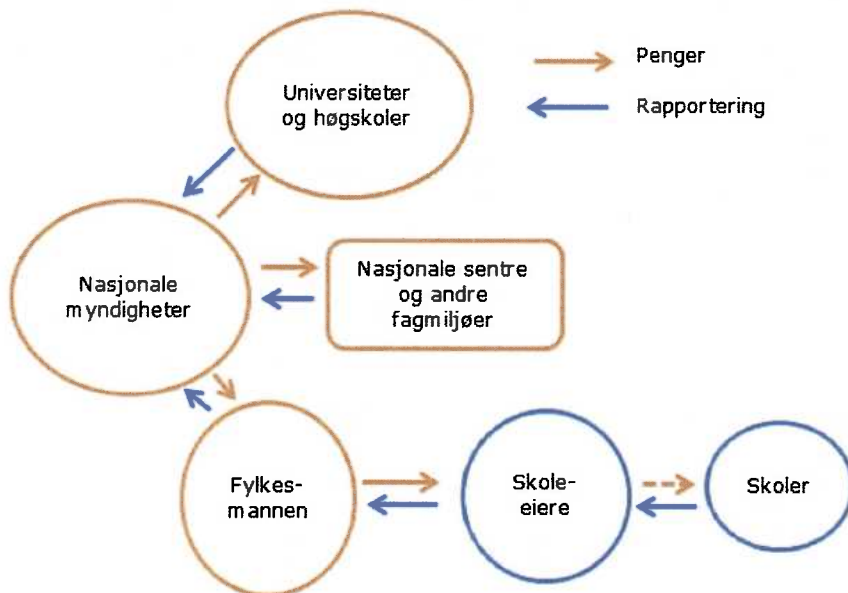
Utdanningsdirektoratet vil bidra til god kompetanse i vurdering for læring og organisasjonslæring i UH-sektoren.

Pengestrøm og rapportering

Det er primært lærerutdanningsregionene, nasjonale sentre og andre fagmiljøer og skoleeierne som vil få tildelt midler fra nasjonale myndigheter til gjennomføring av den skolebaserte kompetanseutviklingen, og til å videreutvikle pedagogiske ressurser.

Fra nasjonale myndigheter går det i hovedsak tre pengestrømmer:

- to går til tilbudssiden av den skolebaserte kompetanseutviklingen (universiteter og høyskoler, nasjonale sentre og andre fagmiljøer)
- én går til etterspørselssiden (skoleeierne og skolene via FM)



Tilbudssiden

Universitets- og høyskoleinstitusjonene får tildelt midler fra nasjonale myndigheter slik at de kan tilby støtte til den skolebaserte kompetanseutviklingen uten at skoleeier og skole betaler for den. Det er koordinerende institusjon i den enkelte lærerutdanningsregion som har ansvar for å koordinere tilbudet i regionen. Det er regionen som mottar midlene til tilbudssiden og som fordeler midlene på de ulike institusjonene. Regionene må differensiere ut fra aktivitetsnivå og varierende reisekostnader ved den enkelte institusjonen. Hver institusjon rapporterer om bruk av midlene til sin regionskoordinator, som sender samlet rapport til direktoratet.

Nasjonale sentre og andre fagmiljøer får tildelt midler fra nasjonale myndigheter for å støtte UH-sektoren som tilbyr, og til å videreutvikle pedagogiske ressurser. Nasjonale sentre og andre fagmiljøer rapporterer på bruk av midlene til direktoratet.

Etterspørselssiden

Midlene til etterspørselssiden kanaliseres gjennom Fylkesmannen. Dette gjelder stimuleringsmidler til skoleeier, utviklingsveiledere og prosjektledere GNIST.

Finansiering av prosjektledere GNIST fylke

Midlene til de 19 prosjektlederne ble gitt i Statsbudsjettet 2013 – fullmaktsbrev til fylkesmennene. Tilsvarende skjer for 2014.

Finansiering av utviklingsveiledere

Midler til utviklingsveiledere i fylkene vil bli fordelt fylkesvis ut fra antall kommuner i fylket, og antall lærere som underviser på ungdomstrinnet i disse kommunene. Utviklingsveilederne blir ansatt på kommunenivå. Fylkesmannen har ansvar for å fordele midlene til den eller de kommunene som skal ha arbeidsgiveransvar for utviklingsveilederne i fylket. Midlene skal dekke årsverskostnaden til veilederen i tillegg til reiseutgifter i forbindelse med lokal veiledning og samlinger. Det er tatt utgangspunkt i en årsverkskostnad på 900 000 kroner, i tillegg til reisekostnader. Fylkesmannen må differensiere reisekostnadene mellom kommunene etter lokale forhold. Fem fylker vil få ekstra midler til reisekostnader på grunn av lokale forhold.^[6]

Finansiering frikjøp av ressurslærere – stimuleringsmidler til skoleeier

Hver skoleeier får et øremerket beløp som skal gå til frikjøp av ressurslærere i kommunen. Beløpet blir beregnet ut fra antall lærere som underviser på ungdomstrinnet på hver av de skolene som starter i de ulike puljene. Fordelingen per kommune vil komme frem av fullmaktsbrev til fylkesmennene. Skoleeier fordeler midlene til frikjøp av ressurslærere ettersom én ressurslærer skal dekke flere skoler. I noen tilfeller vil det være naturlig med samarbeid på tvers av kommunegrenser.

Resterende midler, utover de øremerkede midlene til frikjøp av ressurslærere, skal dekke reisekostnader knyttet til kompetanseutvikling av ressurslærere, skoleledere og skoleeier og fordeles fylkesvis i fullmaktsbrev til fylkesmennene. Fylkesmannen må differensiere reisekostnadene mellom kommunene etter lokale forhold. Skoleeier må differensiere reisekostnadene mellom skolene der dette er hensiktsmessig. Fem fylker vil få ekstra midler til reisekostnader på grunn av lokale forhold.^[7]

Hver skole rapporterer på bruk av midlene til skoleeier, som rapporterer til Fylkesmannen. Fylkesmannen sender samlet rapport til direktoratet.

[6] Fylkene som får ekstra midler til reisekostnader er Finnmark, Nordland, Troms, Møre og Romsdal og Sogn og Fjordane. Nevnte fylker har erfaringsmessig høyere reisekostnader enn de resterende fylkene.

[7] Se forrige fotnote.

Gjennomføring i fire puljer

Her finner dere en oversikt over dimensjonering av puljene, bakgrunnen for hvem som deltar i pulje 1 og hvordan vi ønsker å støtte kommuner som ikke deltar i første pulje.

Dimensjonering av puljene

I pulje 1 deltar om lag 250 skoler. Vi tar sikte på å gi tilbud til 300 skoler i de resterende tre puljene.

Puljeoversikt fullskala	H2013	V2014	H2014	V2015	H2015	V2016	H2016	V2017	H2017	Antall skoler per pulje
Pulje 1										250
Pulje 2										300
Pulje 3										300
Pulje 4										300
Totale antall skoler i gang med skolebasert kompetanseutvikling	250	250	550	300	600	300	600	300	300	1150

Antall UH-institusjoner

Det er 28 universiteter og høyskoler i Norge som tilbyr lærerutdanning. Universiteter og høyskoler innenfor samtlige lærerutdanningsregioner tilbyr støtte til skolebasert kompetanseutvikling i fullskala. I tillegg er det mange andre kompetente miljøer som kan bistå skoler med ungdomstrinn i satsingen de neste fire årene.

Antall skoleeiere

Det er 428 skoleeiere med ungdomstrinn i Norge. Det er skoleeiers ansvar å utvikle ungdomstrinnet i hele kommunen.

Antall skoler

Det er 1 295 skoler med ungdomstrinn i Norge. Av disse er om lag 120 private.

Antall lærere som underviser på ungdomstrinn

På 440 av skolene med ungdomstrinn er det færre enn 10 lærere som underviser på ungdomstrinnet. Det er mellom 10 og 30 lærere som underviser på ungdomstrinnet på hele 579 skoler. 276 skoler har mer enn 30 lærere.

I noen tilfeller vil det være hensiktsmessig at de minste skolene samarbeider. Lokale variasjoner vil påvirke hvilket samarbeid det er mulig å gjennomføre.

Hvem deltar i pulje?

Direktoratet beslutter hvilke skoleeiere som skal få tilbud om støtte til skolebasert kompetanseutvikling av hvilke UH-institusjoner i de ulike puljene.

Valget baserer seg på

- Tilbakemelding fra lærerutdanningsregionene om hvilke UH-institusjoner i egen region som kan tilby skolebasert kompetanseutvikling fra høsten 2013
- NTNU sin kartlegging av kompetanse og kapasitet i UH-sektoren
- Prosjektledere GNIST fylke og utviklingsveilederne kartlegging av skoleeierne og skolenes kompetansebehov
- Dialog med Fylkesmannen
- Tilbakemelding fra lærerutdanningsregionene, utviklingsveilederne og Fylkesmannen på forslag til hvilke lærerutdanningsinstitusjoner som skal gi tilbud til hvilke skoleeiere/skoler

Direktoratet avgjør også fordelingen av utviklingsveiledere mellom de ulike fylkene med virkning fra januar 2014. Antall lærere som underviser på ungdomstrinn og lokale reiseutfordringer er de viktigste prinsippene i fordelingen av midler til utviklingsveilederne.

Kriterier for å få tilbud om støtte til skolebasert kompetanseutvikling i de ulike puljene

Fire kriterier gjelder for deltakelse i de ulike puljene. Disse bør kombineres så langt det er mulig:

1. Likeverdige tilbud i alle syv regioner

Vi legger til grunn at alle lærerutdanningsregionene gir tilbud om støtte til skolebasert kompetanseutvikling innenfor alle satsingsområdene i fullskala.

2. Samsvar mellom etterspørsels- og tilbydersiden

Kommunenens utviklingsbehov blir sett opp mot hvilken kapasitet og kompetanse tilbydersiden har for å tilfredsstille behovene.

3. Klynger eller allerede eksisterende nettverk lokalt

Puljene bør bestå av klynger av kommuner og skoler for å stimulere til lokalt nettverksarbeid på skoleeier-, skoleleder- og lærernivå. De bør bygge videre på eksisterende nettverk lokalt der dette finnes. I en klynge er det ønskelig å identifisere både skoleeiere og skoler som kan sees på som «fyrtårn» jf. forrige punkt.

4. Skoler og kommuner som allerede samarbeider med en lærerutdanningsinstitusjon

Skoler med ungdomstrinn som er partnerskoler/partnerskapsskoler for lærerutdanningene bør ha særlig prioritet, forutsatt at den samarbeidende lærerutdanningsinstitusjonen kan bidra i den skolebaserte kompetanseutviklingen for det som etterspørres.

Kommuner som ikke deltar i pulje 1

Direktoratet ønsker å støtte kommuner og skoler som ikke deltar i pulje 1 ved å

- være tydelige på hvilket støttemateriell som finnes tilgjengelig for alle på udir.no/ungdomstrinnet.
- sammenfatte og gjøre tilgjengelig hovedinnholdet i rapporter som skolene kan dra nytte av i eget utviklingsarbeid.

3. Pedagogiske ressurser

Det er utviklet pedagogiske ressurser til bruk for alle skoler med ungdomstrinn, både for deltakende og ikke-deltakende kommuner/skoler i den nasjonale satsingen på ungdomstrinnet. Alle ressursene er gjort tilgjengelig på udir.no, og det er laget videre planer for hva fagmiljøer skal utvikle av nytt materiell for å støtte lærere, skoleledere, skoleeiere og tilbydere i gjennomføringen av skolebasert kompetanseutvikling.

Ressursene skal støtte og stimulere bruken av praktiske og varierte arbeidsmåter på ungdomstrinnet, og fremme utfordrende og relevant undervisning. Ressursene er også ment å gi faglig retning ved at flere av dem er beskrivelser av hva som kjennetegner god klasseledelse og god regne-, lese- og skriveopplæring. Det er også utviklet bakgrunnsdokumenter om vurdering for læring og organisasjonslæring [8] for å støtte arbeidet på skolene.

I fullskalaperioden blir det like viktig å vedlikeholde og oppdatere det som allerede foreligger som å utvikle nye ressurser. Målet er ikke mest mulig, men best mulig, og «best mulig» vil basere seg på kunnskap om og tilbakemelding fra brukerne. Dette gjelder også presentasjonen av ressursene på udir.no i andre kanaler.

Lett tilgjengelige pedagogiske ressurser er ett av tre hovedtiltak i satsingen. Vi vil bruke eksisterende, effektive kanaler for å spre informasjon om ressursene, for eksempel møter, e-poster til skoleeiere og skoleledere og sosiale medier.

Elever på ungdomstrinnet har høy digital kompetanse. For å øke elevenes motivasjon og opplevelse av en mer relevant, praktisk og variert opplæring, vil det bli viktig å støtte lærerne med digitale læringsressurser. Nasjonale myndigheter samarbeider med IKT-senteret om slike ressurser.

[8] Vedlegg til *Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet 2013-2017*, Utdanningsdirektoratet (2013)

4. Kunnskap om måloppnåelse

Alle som arbeider med satsingen på ungdomstrinnet har behov for informasjon om måloppnåelsen innenfor eget ansvarsområde: skoler og kommuner, regionalt og nasjonalt nivå. Kunnskap om måloppnåelse i fullskala vil bygge på tre hovedkilder – forskningsrapporter om evaluering av virkemidler i satsingen, indikatorrapporter og rapporter fra fylkesmennene basert på skoleeieres rapportering.

Evaluering av virkemidler

Utdanningsdirektoratet bestiller en forskningsbasert evaluering av virkemidler i satsingen på ungdomstrinnet. Formålet med evalueringen er å skaffe kunnskap blant annet om og hvordan ulike virkemidler bidrar til måloppnåelse i ungdomstrinnsatsingen.

Evalueringen skal legge vekt på de tre mest sentrale virkemidlene i satsingen:

- Skolebasert kompetanseutvikling i de prioriterte satsingsområdene klasseledelse, regning, lesing og skriving
- Pedagogiske ressurser
- Lærende nettverk

Skolene velger ulike satsingsområder, og vurdering for læring og organisasjonslæring er gjennomgående temaer i satsingen som evalueringen skal ta høyde for.

Indikatorrapport

Det er utarbeidet en rapportmal med indikatorer som skal brukes for å dokumentere status i satsingen på ungdomstrinnet. Innholdet er gruppert i fire kategorier:

1. Framdrift i bruk av nasjonale støttetiltak
2. Elevenes opplevelse av undervisningen gitt de nasjonale støttetiltakene
3. Andelen som gjennomfører Vg1
4. Andre relevante kilder for å kartlegge implementeringen av strategien

Formålet er å innhente informasjon om måloppnåelse som blant annet kan brukes til å korrigere en eventuell uheldig utvikling tidligst mulig i satsingsperioden.

Rapportene vil bli publisert på Utdanningsdirektoratets nettsider og spredd til relevante aktører.

Rapportering fra fylkesmennene

Direktoratet vil be om en sluttrapport fra hver av fylkesmennene ved avslutningen av hver pulje. Rapportene skal være basert på skoleeieres rapporteringer etter en felles mal. Direktoratet utarbeider malen i samarbeid med relevante aktører.

PS 45/15 Referatsaker

RS 43/15 Barnehage - Ny plass, endring og overflytting

RS 44/15 Søknad om plass i SFO

RS 45/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 46/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 47/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 48/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 49/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 50/15 Svar på søknad om stipend

RS 51/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015

RS 52/15 Svar på søknad om stipend

RS 53/15 Svar på søknad om stipend

RS 54/15 Svar på søknad om stipend

RS 55/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 56/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 57/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 58/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 59/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 60/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 61/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 62/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 63/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 64/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 65/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015

RS 66/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 67/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 68/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 69/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015

RS 70/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015

RS 71/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 72/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015

RS 73/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 74/15 Svar på søknad om stipend høst 2015.

RS 75/15 Svar på søknad om stipend høsten 2015.

RS 76/15 Vedr. nyankomne elever - om mulighet for ekstra grunnskoleår