



Høgskolen  
i Innlandet



**Ann Margareth Gustavsen og Jane Irén Johansen**

# Læringsmiljø og pedagogisk analyse «LP Vest-Lofoten»

**Prosjektperiode 2018 - 2022**

Skriftserien 22 - 2022



© Forfatterne/Høgskolen i Innlandet, 2022

Det må ikke kopieres fra publikasjonen i strid med Åndsverkloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med Kopinor.

Forfatteren er selv ansvarlig for sine konklusjoner.  
Innholdet gir derfor ikke nødvendigvis uttrykk for høgskolens syn.

I Høgskolen i Innlandets skriftserie publiseres både internt og eksternt finansierte FoU-arbeider.

ISSN: 2535-5678

ISBN digital utgave: 978-82-8380-369-3

---

## Innhold

<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>5</b>
<b>2. KVALITETSUTVIKLING.....</b>	<b>8</b>
2.1 LP-STRATEGIEN .....	9
2.1.1 Overordnede målsettinger i LP.....	9
2.1.2 Kollektiv kompetanseutvikling.....	10
2.1.3 Kartlegging av læringsmiljø og læring .....	13
2.1.4 Pedagogisk analyse .....	16
2.2 TILLEGGSSOPPDRAGET.....	19
2.2.1 Samarbeidet mellom PPT og SePU.....	20
2.2.2 Felles forståelse og felles rutiner .....	23
2.3 PROSJEKTPLANER.....	23
2.3.1 Barnehage/skoleåret 2018/2019.....	23
2.3.1 Barnehage/skoleåret 2019/2020.....	27
2.3.1 Barnehage/skoleåret 2020/2021 .....	29
2.3.2 Barnehage/skoleåret 2021/22.....	31
<b>3. METODE .....</b>	<b>35</b>
3.1 UTVALG OG GJENNOMFØRING .....	35
3.1.1 Utvalg for barnehage .....	35
Utvalg for skole .....	36
3.1.2 Gjennomføring .....	39
3.2 STATISTISKE ANALYSER .....	41
<b>4. KVALITETSVURDERING I LYS AV PROSESSKVALITET.....</b>	<b>43</b>
4.1 KVALITETEN PÅ DET PEDAGOGISKE ARBEIDET .....	43
4.1.1 Det pedagogiske arbeidet i barnehagen.....	44

---

4.1.2	<i>Struktur i undervisningen</i> .....	45
4.1.3	<i>Feedback i undervisningen</i> .....	48
4.2	PROFESJONSFELLESKAPET .....	51
4.2.1	<i>Samarbeid i barnehage</i> .....	52
4.2.2	<i>Ledelse i barnehage</i> .....	53
4.2.3	<i>Samarbeid om undervisningen</i> .....	55
4.2.4	<i>Samarbeid om elevene</i> .....	56
4.2.5	<i>Pedagogisk samarbeid</i> .....	57
4.3	INKLUDERENDE LÆRINGSMILJØ .....	58
4.3.1	<i>Relasjon mellom barn og voksen i barnehagen</i> .....	58
4.3.2	<i>Nærhet og konflikt</i> .....	60
4.3.3	<i>Relasjon mellom lærer og elev i skolen</i> .....	63
4.3.4	<i>Sosial isolasjon i skolen</i> .....	68
<b>5.</b>	<b>KVALITETSVURDERING I LYS AV RESULTATKVALITET</b> .....	<b>71</b>
5.1	FAGLIG/SPRÅKLIG LÆRING OG UTVIKLING .....	71
5.1.1	<i>Språklige ferdigheter i barnehagen</i> .....	71
5.1.2	<i>Skolefaglige prestasjoner</i> .....	73
5.1.3	<i>Grunnleggende ferdigheter</i> .....	77
5.2	SOSIAL LÆRING OG UTVIKLING .....	81
5.2.1	<i>Sosiale ferdigheter i barnehagen</i> .....	81
5.2.2	<i>Sosiale ferdigheter i skolen</i> .....	83
5.3	TRIVSEL .....	87
5.3.1	<i>Trivsel og vennskap i barnehagen</i> .....	88
5.3.2	<i>Trivsel i skolen</i> .....	89

---

5.3.3	<i>Mobbing i skolen</i> .....	92
<b>6.</b>	<b>OPPSUMMERING AV RESULTATENE</b> .....	<b>95</b>
6.1	PROSESSKVALITET .....	95
6.1.1	<i>Variasjoner mellom kjønn</i> .....	95
6.1.2	<i>Variasjoner mellom enheter</i> .....	96
6.2	RESULTATKVALITET .....	98
6.2.1	<i>Variasjoner mellom kjønn</i> .....	99
6.2.2	<i>Variasjon mellom trinn</i> .....	101
6.2.3	<i>Variasjoner mellom elever som mottar spesialundervisning etter enkeltvedtak og ikke</i>	102
6.2.4	<i>Variasjoner mellom enheter</i> .....	103
<b>7.</b>	<b>AVSLUTTENDE REFLEKSJONER</b> .....	<b>105</b>
7.1	TANKER OM VEGEN VIDERE.....	106
7.1.1	<i>Kvalitet på ansattnivå</i> .....	107
7.1.2	<i>Kvalitet på ledernivå</i> .....	109
7.1.3	<i>Kvalitet på eiernivå</i> .....	109
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>111</b>

---

# 1. Innledning

Høsten 2019 inngikk Senter for praksisrettet utdanningsforskning og tre kommunene i Vest-Lofoten, Moskenes, Flakstad og Vestvågøy et samarbeid omkring LP strategien. Læringsmiljø og pedagogisk analyse (LP) er en strategi for systematisk og varig forbedringsarbeid i barnehage og skole. Den overordnede målsettingen i denne strategien er å realisere potensialet for læring hos alle barn og elever. Dette er knyttet til utvikling av både språklige, sosiale og faglige ferdigheter samt trivsel. Utvikling av et godt og inkluderende læringsmiljø vil fremme disse målsettingene. Slik skal LP ikke bare bidra til læring og utvikling, men også til dannelse i et videre perspektiv.

I Stortingsmelding 6 står det: «Det er et overordnet mål å videreutvikle kvaliteten i barnehager og skoler, slik at alle barn og elever får lære, mestre og utvikle seg i inkluderende fellesskap. Bedre kvalitet på det ordinære tilbudet kan gi mindre behov for særskilte ordninger for enkeltbarn» (s. 6). Realisering av en inkluderende skole der barn får realisert sitt potensial for læring forutsetter et helhetlig kvalitetsbegrep som legger grunnlag for virksomheten i regionen. Forståelsen av kvalitet bør knyttes til både rammene for virksomheten i barnehagen og skolen, den pedagogiske praksisen og ikke minst de resultatene som oppnås.

I Norge har vi et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem (NKVS) som ble innført i 2004. NKVS ble innført for på den ene siden bidra til kvalitetsutvikling på alle nivåer i grunnopplæringen med mål om tilpasset opplæring og økt læringsutbytte for den enkelte elev. På den andre siden skal NKVS bidra til åpenhet, innsyn i og dialog om skolens virksomhet, gi beslutningsgrunnlag basert på dokumentert kunnskap om tilstanden i skolen lokalt og nasjonalt, og danne grunnlag for lokalt vurderings- og utviklingsarbeid gjennom skoleeierne og skoleledernes oppfølging av resultatene (Ekspertgruppe, 2020, s. 24). Barnehagen, kommunen og nasjonale myndigheter har etablert tilsvarende rutiner og systematikk for å øke kvaliteten i barnehager med systemet *Kvalitet i barnehagen* (KIB).

Felles for både barnehage og skoler er at de sammen med barnehageeiere og skoleeiere skal vurdere kvaliteten på opplæringen og arbeide med kvalitetsutvikling. Dette er definert i opplæringsloven § 13-10. Ulike tall og data kan gi nyttig informasjon dersom de analyseres og brukes riktig. I forbindelse med kvalitetsvurdering er det nyttig å sammenstille tall og data fra ulike kilder og analysere disse ut fra lokale og nasjonale målsetninger. Det kan være nyttig å analysere hva som kan være bakgrunnen for tallene ved hjelp av analysedelen i pedagogisk

analyse før man ser på tidligere prioriteringer og tiltak, og vurdere om disse skal videreføres, justeres eller endres (jf. tiltaksdelen i pedagogisk analyse).

I arbeid med kvalitetsvurdering blir analysen enklere når vi deler kvaliteten inn i struktur-, prosess- og resultat kvalitet:

- **Strukturkvalitet** – beskriver de ytre forutsetningene i form av organiseringen av virksomheten og de ressursene som er til rådighet. Det handler om økonomi, formell kompetanse, bygninger, nasjonal rammeplan/læreplan, lovverk og lokale planer. Disse strukturene danner de ytre rammene for kjernevirksomheten og vil kunne påvirke i hvilken grad barn og unge får realisert sitt potensial for læring
- **Prosesskvalitet** – handler om virksomhetens indre aktiviteter, selve arbeidet med opplæringen, det vil si ledelse på alle nivå, samarbeid, nettverk, pedagogisk praksis og læringsmiljøet i den enkelte barnehage og skole. Kvalitetene på disse prosessene og aktivitetene avgjør i stor grad i hvilken grad barnehagene og skolene lykkes i arbeidet med å realisere målene for virksomheten.
- **Resultatkvalitet** – handler om at barn og unge har et faglig og sosialt læringsutbytte som er maksimalt ut fra barnas forutsetninger. Dette kan knyttes til opplevelse av mestring, resultater på kartleggingsundersøkelser knyttet til læring og læringsmiljø. For skole vil det blant annet gjelde nasjonale prøver, elevundersøkelsen, grunnskolepoeng, eksamensresultater og lignende.

I LP-strategien knyttes de fleste innsatsfaktorene til ulike forhold ved prosesskvalitet, mens resultatene vil måles gjennom resultat kvalitet og brukes videre for å forbedre prosesskvalitet i barnehagene og skolene.

Denne rapporten skrives på bakgrunn av resultatene fra de to spørreundersøkelsene som er gjennomført i prosjektperioden. Den første ble gjennomført høsten 2018, før arbeidet med LP-strategien startet, mens den andre ble gjennomført 2 år etter, altså høsten 2020. Spørreundersøkelse er en kvantitativ metode som er hensiktsmessig å bruke for å undersøke variasjon, samvariasjon og sammenhenger mellom fenomener man ønsker å trekke slutninger om (Thrane, 2018).

Rapporten skal forsøke å besvare to problemstillinger:

---

*Hva har planen vært for kvalitetsutviklingen i barnehager og skoler som regionen Vest-Lofoten har gjennomført i samarbeid med SePU?*

*Hva kjennetegner kvaliteten på noen utvalgte fokusområder i regionen Vest-Lofoten?*

For å besvare den første problemstillingene vil vi i kapittel 2 «Kvalitetsutvikling» beskrive hvordan planen for kvalitetsutviklingen har vært gjennom å presentere hva LP Vest-Lofoten er, beskrivelse av tilleggsoppdraget som Vestvågøy kommune bestilte fra SePU og hvordan SePU har støttet regionen Vest-Lofoten i dette arbeidet. For å besvare den andre problemstillingen vil vi i kapittel 4 og 5 presentere resultater i lys av kvalitetsbegrepene prosesskvalitet og resultat kvalitet. Resultatene vil kun beskrives, uten å drøftes.



## 2. Kvalitetsutvikling

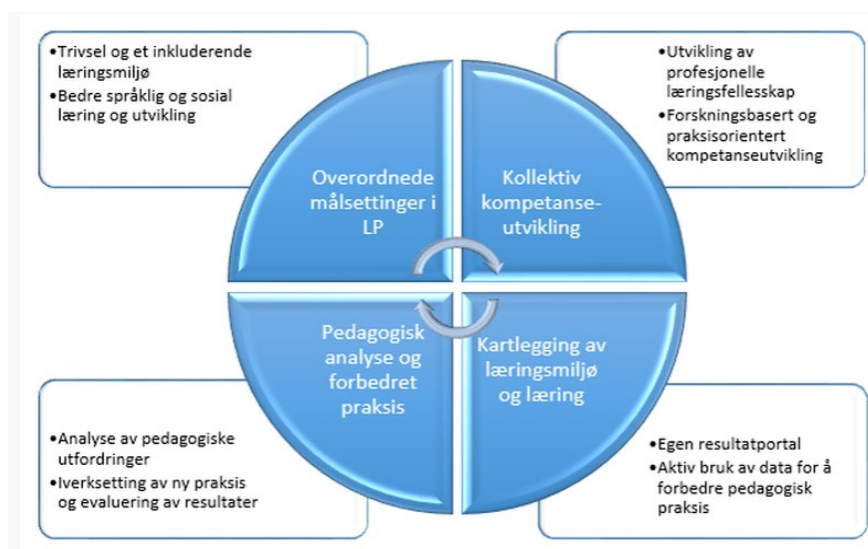
Det eksisterer i dag mye kunnskap om hvilke forutsetninger som skal til for å forbedre kvaliteten i utdanningssystemet. På tvers av forskningsmiljøer, både nasjonalt og internasjonalt, vektlegges betydningen av å utvikle en kollektiv kapasitet i barnehagen og skolen som organisasjon (DuFour & Marzano, 2011; Irgens, 2016). Den samlede kapasiteten mellom ansatte, ledere, eiere og veiledere til å forbedre prosess- og resultat kvalitet kan beskrives som barnehagens og skolens kollektive kapasitet (Fullan, 2010). Realisering av en slik målsetting om kollektiv kapasitet forutsetter at alle sentrale aktører drar i samme retning. Det er ikke realistisk at hver enkelt aktør skal utvikle en økt kapasitet til forbedring for seg. Denne kapasiteten kan best skapes gjennom betydelige forbedringer i samarbeid og samordning (Fullan, 2014; Paulsen, 2019).

Utvikling av kollektiv kapasitet skjer over tid og det er avgjørende at deltakerne har en opplevelse av sammenheng (koherens) mellom ulike tiltak som iverksettes. Fullan og Quinn (2017) hevder at for å oppnå større sammenheng i forbedringsarbeidet, forutsetter det at det er styrerne i barnehagen og rektorene på skolen som driver arbeidet på den enkelte enhet. Arbeidet innebærer målrettet samhandling, arbeid med kapasitetsbygging både individuelt og kollektivt, klarhet i mål, definerings av praksis, åpenhet, overvåking av fremgang og kontinuerlig korreksjon.

I dette kapitlet vil vi først beskrive LP-strategien med sine 4 innholdskomponenter, før vi presenterer hvordan vi har lagt opp tilleggsoppdraget som ble bestilt av Vestvågøy kommune. Tilleggsoppdraget startet med å støtte den lokale PP-tjenesten, men ble senere utvidet til å støtte opp om samarbeidet mellom PP-tjenesten, spesialpedagogisk team, barnehage- og skoleeiere, styrere og skoleledere under temaet «Felles forståelse, felles rutiner». Til slutt i dette kapitlet presenteres alle prosjektplanene som har blitt utviklet for prosjektet.

## 2.1 LP-strategien

LP-strategien bygger på Fullan og Quinns (2017) forståelse av koherens og består av 4 sentrale områder:



Denne modellen tydeliggjør en klar sammenheng over tid mellom mål, utvikling av kollektiv kompetanseutvikling, realisering av en forbedret pedagogisk praksis og anvendelse av resultater til å forbedre praksis. Det handler om at tydelige målsettinger gir felles retning, at alle ansatte involveres i profesjonelle læringsfellesskap, og at arbeidet skal være kunnskapsinformert og belyst av data. For å skape og opprettholde en slik koherens over tid, kreves det også god sammenheng i ledelse mellom de ulike nivåene i utdanningssystemet (Fullan, 2010).

Vi skal nå se nærmere på hvert av de fire områdene.

### 2.1.1 Overordnede målsettinger i LP

I LP-strategien er de overordnede målene relatert til barn og unges trivsel og inkluderende læringsmiljø, samt økt sosial, faglig og språklig læring og utvikling. Vest-Lofoten har utviklet egne mål for sin kompetanseutvikling:

- Utvikle barnehagenes og skolenes læringsmiljøer slik at alle barns sosiale og faglige læringsutbytte styrkes

- Redusere omfanget av segregerende tiltak overfor barn og unge som har behov for særskilt tilrettelegging
- Skape fellesskaper for læring som fremmer opplevd tilhørighet og reduserer mobbing

Disse målene ble utviklet før samarbeidet med SePU trådte i kraft, men legger føringer for retningen på kompetanseutviklingen og arbeidet med LP-strategien. De overordnede målsettingene i LP-strategien kan ses i lys av både føringene i Kunnskapsløftet 2020 og Stortingsmelding 6, samt målene i desentralisert ordning, regional ordning og kompetanseløftet.

Det er disse målene som gir retningen for innholdet i de øvrige områdene i LP-strategien.

### **2.1.2 Kollektiv kompetanseutvikling**

Et sentralt prinsipp i «LP-strategien» er at forbedringsarbeidet skal være barnehage og skolebasert. Både nasjonal og internasjonal forskning de siste ti årene fremhever prinsippet om at de ansattes kompetanse- og profesjonsutvikling skjer på arbeidsplassen i samarbeid med eksterne kompetansemiljøer (Donaldson, 2011; Hargreaves & Fullan, 2012). Det er de samme prinsippene som har vært fremmet i nasjonale styringsdokumenter for både skoler og barnehager de siste årene. Først kom definisjonen på skolebasert kompetanseutvikling i «Rammeverket for skolebasert kompetanseutvikling» (2013):

«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» (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 7).

Videre ble definisjonen på barnehagebasert kompetanseutvikling tydeliggjort i den reviderte strategiplanen for «Kompetanse for fremtidens barnehage» (2018b):

«Barnehagebaserte kompetanseutviklingstiltak er utviklingsarbeid som involverer hele personalet, og som foregår i den enkelte barnehage. Barnehageeier har ansvar for tiltakene som utvikles lokalt, i samarbeid med relevante kompetansemiljøer, barnehagemyndigheten, og gjerne med andre barnehager og på tvers av kommuner. Tiltakene skal være forankret hos pedagogisk leder, styrer og eier og skal bidra til en utviklingsprosess på egen arbeidsplass for hele personalet i barnehagen, på tvers av kompetansenivå. Tiltaket vil være sentralt i

---

videreutviklingen av regionale ordninger for kompetanseutvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2018b, s. 7).

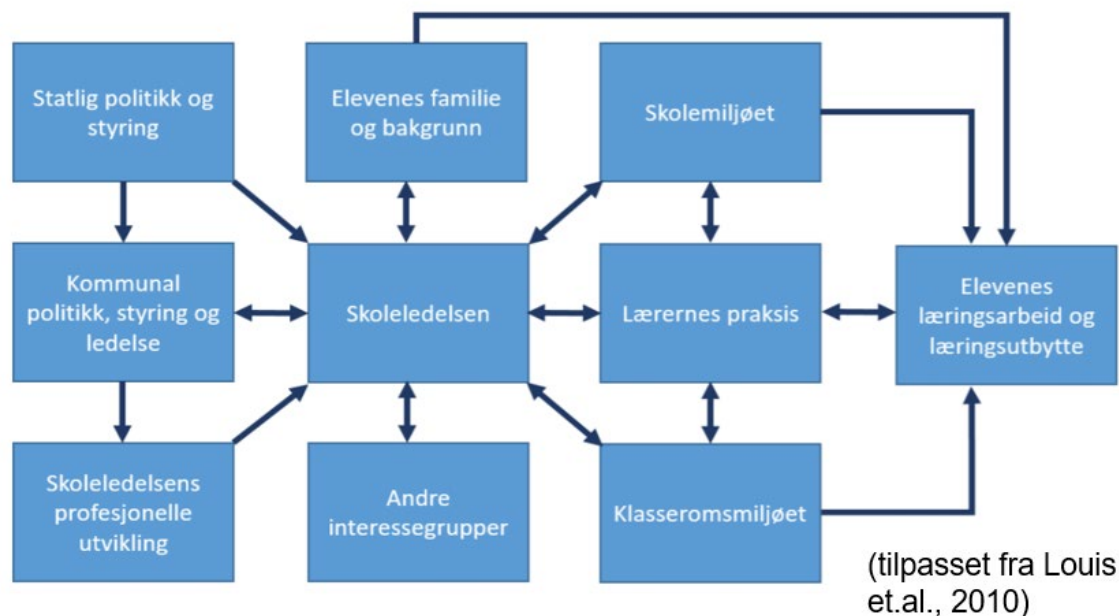
Barnehage og skolebasert kompetanseutvikling innebærer altså at alle pedagogisk ansatte, sammen med ledelsen, deltar i et forbedringsarbeid som i hovedsak skal gjennomføres i arbeidstiden på egen arbeidsplass. Gjennom profesjonelle læringsfellesskap vil de ansatte sammen med sine ledere utvikle kompetanse både individuelt og kollektivt. Postholm og Rokkones (2014) har undersøkt 31 artikler som samlet gir en god oversikt over forskning på læreres læring. Hovedkonklusjonen deres er at den beste måten for lærere å forbedre sin pedagogiske praksis på, slik at den bedrer elevenes læring, er kompetanseutvikling som skjer på skolen i samarbeid med andre lærere og med en skoleledelse som støtter opp om læreres læring.

I tillegg til ansatte og ledere, vil også eiernivået og pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) være sentrale aktører i «LP-strategien». Det administrative eiernivået i den enkelte kommune er viktig både for å utvikle, veilede og utfordre politikere og ledere. Eierne skal koordinere, veilede og følge opp barnehagenes og skolens arbeid i prosjektet. De har også en viktig rolle i å gjennomføre nettverkssamarbeid i og mellom kommunene (Langfjæran, Jøsendal & Karlsen, 2009). I norsk utdanningspolitikk har det over tid vært pekt på behovet for at PP-tjenesten utvikler en systemrettet profil, og at tjenesten er nærmest mulig den enkelte barnehage og skole. Dette er nå forankret i Stortingsmelding 6 (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020). «Regjeringen vil at PP-tjenesten skal være mer til stede i barnehager og skoler, slik at den i større grad kan bidra til å forebygge vansker og tilpasse tilbudene til mangfoldet i barne- og elevgruppen. En PP-tjeneste som arbeider tettere på barna og elevene, kan bidra til bedre kvalitet både på det ordinære og det spesialpedagogiske tilbudet» (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020, s. 55).

Det er imidlertid ikke realistisk at PP-tjenesten skal endre sin tjenesteprofil uten at skolene også endrer sin del av samarbeidet (Nordahl, 2018). Evalueringer i norske kommuner (Berg et al., 2014; Knudsmoen et al., 2012) viser at både form og innhold i samarbeidet mellom skolen og PP-tjenesten bør utvikles slik at det i større grad bygger opp om overordnede prinsipper om inkludering. For å lykkes med å utvikle samarbeidet bør barnehagene, skolene og PP-tjenesten utvikle både felles referanserammer i kunnskap og en felles arbeidsform slik at man samlet arbeider som et profesjonelt læringsfellesskap. I «LP Vest-Lofoten» har PPT ansvar for veiledningen av læringsgruppens arbeid med pedagogiske analyse og de er

representert i ulike nettverksgrupper, både på eier- og ledernivå. Evalueringer av tidligere prosjekter har vist at veiledning er en suksessfaktor for arbeid med blant annet pedagogisk analyse (Aasen & Søby, 2011). Inkludering av PPT i et forbedringsarbeid har også støtte i forskning som viser at skolene har behov for støttesystemer i form av veiledere som kan bidra i arbeidet med å skape relevans i forskningsbasert kunnskap og bidra i det varige arbeidet med å forbedre den pedagogiske praksisen for å øke elevenes læring (Dyssegaard, Egelund & Sommersel, 2017).

I LP-strategien jobber vi ikke bare med de ansatte og lærerne, men hele laget rundt barna og elevene. Det vil si at vi støtter både eier-, leder-, og ansattnivået i kompetanseutviklingen, samt PP-tjenesten. Arbeidet med eier-, leder- og ansattnivået, i tillegg til involvering av PPT, ser vi på som avgjørende for å få til et godt samarbeid mellom de ulike aktørene i den pedagogiske verdikjeden (Paulsen, 2019) i LP-strategien, med mål om å øke barn og unges sosiale, faglige og språklige læring og utvikling.



I LP-strategien er det etablert nettverksgrupper på de ulike nivåene. På eiernivå deltar både skoleeier, barnehagemyndighet og PPT-leder. I denne nettverksgruppa er både rådgivere og kommunalsjef på eiersiden representert. Videre er det etablert nettverksgrupper på skoleledernivå, på tvers av skoler og på styrenivå, på tvers av barnehager. Disse nettverksgruppene møtes minimum 6 ganger i året der de jobber med tilpassede kompetansepakker. Eiernivået har fokus på hvordan de kan støtte lederne sine, mens lederne har fokus på hvordan de kan støtte de ansatte i sin kompetanseutvikling. I hver barnehage og

på hver skole er de ansatte satt sammen i læringsgrupper på ca 5-7 deltakere. Læringsgruppene i barnehagen jobber med sine kompetansepakker minimum 3 ganger i semesteret, mens læringsgruppene på skole jobber med sine kompetansepakker ca 90 minutter annenhver uke. Det første året var det også egne nettverksgrupper for gruppelederne, der de fikk opplæring i gruppelederrollen.

Hvilke kompetansepakker de ulike nivåene har jobbet med fremkommer i tabellen under:

*Tabell 2.1: Oversikt over hvilke kompetansepakker de ulike aktørene har jobbet med i LP-strategien.*

ÅR 1		ÅR 2		ÅR 3	
Semester 1	Semester 2	Semester 3	Semester 4	Semester 5	Semester 6
<i>Eier- og ledernivå</i>					
Ledelse av forbedringsarbeid	Bruk av kartleggingsresultater	Pedagogisk analyse på resultater fra egen institusjon	Støtte-systemer	Støtte-systemer	Evaluering, <u>Institusjonalisering</u> og vedlikehold
<i>Gruppeleder- og veiledernivå</i>					
Ledelse og veiledning av profesjonelle læringsfelleskap og pedagogisk analyse					
<i>Ansattnivå</i>					
	Innføring i pedagogisk analyse	Utprøving av pedagogisk analyse på egen praksis		Valgt kompetansepakke	

Innholdet i kompetansepakkene ser vi på som en kunnskapsressurs som består av litteratur som skal leses, refleksjonsoppgaver som skal diskuteres, i tillegg til at deltakerne tar utgangspunkt i barn og unges læring og utvikling, og vurderer og analyserer egen praksis, avhengig av nivå (jf. den pedagogiske verdikjeden). I alle kompetansepakkene brukes pedagogisk analyse som verktøy med det prinsippet om at man først må analysere og vurdere dagens situasjon, før man skal inn med tiltak for å forbedre lav kvalitet eller opprettholde god praksis.

### 2.1.3 Kartlegging av læringsmiljø og læring

I LP-strategien gjennomfører alle barnehager og skoler en egen spørreundersøkelse som er utviklet av SePU. Hensikten med gjennomføring av spørreundersøkelsene er å få en beskrivelse av den enkelte barnehages og skoles, samt den enkelte kommunes situasjon i lys av de overordnede målsettingene.

I Stortingsmelding 21 står det: «Gode skoleeiere setter i gang prosesser der kommuner og skoler sammen bruker informasjon om elevresultater og læringsmiljø til å lage strategier for videre utvikling.» (Meld. St. 21, s. 32). I barnehagen blir det tilsvarende viktig å være opptatt av å innhente informasjon for kvalitetsutvikling. Flere rapporter viser at barnehagene i for liten grad planlegger det pedagogiske arbeidet på grunnlag av observasjon, dokumentasjon og systematisk vurdering av egen praksis.

Gjennomføring av spørreundersøkelsen for barnehage handler om:

- å gi barnehagens ledelse og ansatte bedre kjennskap til hvordan 4- og 5-åringene opplever barnehagehverdagen
- å få kunnskap om hvordan de pedagogiske lederne vurderer 4- og 5-åringenes språklige, motoriske og sosiale læring og utvikling
- å få kunnskap om hvordan de ansatte vurderer den pedagogiske praksisen
- å få kunnskap om hvordan foresatte opplever samarbeidet med barnehagen
- å få kunnskap om hvordan ansatte og styrere opplever sin arbeidshverdag

Gjennomføring av spørreundersøkelsen for skole handler om:

- å gi skolens ledelse og lærere bedre kjennskap til hvordan elevene ved skolen opplever skolesituasjonen sin (1.-10. trinn)
- å få kunnskap om hvordan lærerne vurderer elevenes faglige og sosiale læring
- å få kunnskap om hvordan både lærere og elever vurderer den pedagogiske praksisen
- å få kunnskap om hvordan foresatte opplever samarbeidet med skolen
- å få kunnskap om hvordan lærere, skoleledere og assistenter/fagarbeidere opplever sin arbeidshverdag

Denne kunnskapen er viktig for både barnehagens og skolens arbeid med å forbedre sine inkluderende fellesskap og å fremme et trygt og godt læringsmiljø. Det er videre viktig for å imøtekomme barn og unges behov for støtte og oppfølging, både faglig og sosialt. Spørreundersøkelsen omfatter både eier-, leder-, ansatt/lærer-, foresatt-, barn/elev-nivået i den pedagogiske verdikjeden.

I tillegg til resultatene fra SePUs egen spørreundersøkelse oppfordres også skolene til å bruke andre resultater de har fra det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet, som elevundersøkelsen

og nasjonale prøver. I tillegg er vi også opptatt av at både barnehagene og skolene supplerer dette med data av mer kvalitativ art, som observasjon, samtaler osv.

Målet med et forbedringsarbeid er å endre og utvikle de ansattes pedagogiske praksis slik at barn og unge skal oppnå et så godt læringsutbytte som mulig, både språklig/faglig og sosialt (Fullan, 2001). Det vil si at et forbedringsarbeid både har fokus på barn og unges læring og den pedagogiske praksisen i barnehage og skole. Da trenger man to typer av data:

Informasjon om barn og unge sine læringsresultater i bred forstand.



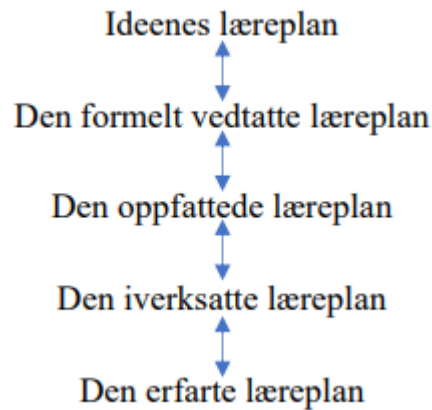
Informasjon om den pedagogiske praksisen og læringsmiljøet.

Informasjon om den pedagogiske praksisen og læringsmiljøet på den ene siden og barn og unges læring på den andre, kan relateres til prosesskvalitet og resultatkvalitet. Her er et eksempel på hvilke variabler som kan inngå:

Strukturkvalitet	Prosesskvalitet	Resultatkvalitet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planverk tilknyttet kapittel 9A og kapittel VIII, Verktøy (rutiner, maler, kartlegginger) til støtte for skoler.</li> <li>• Kvalitetssystem</li> <li>• Samarbeid mellom eier og ledere</li> <li>• Rapporter fra statsforvalter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Undervisning/pedagogisk praksis</li> <li>• Læringsmiljø</li> <li>• Bruk av profesjonelle læringsfelleskap</li> <li>• Ledelse i barnehagene/skolene</li> <li>• Opplevd veiledning fra ledelse/støttesystem</li> <li>• Medvirkning (barn/elever)</li> <li>• Samarbeid med foresatte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevers faglige læringsutbytte</li> <li>• Barns språklige og motoriske ferdigheter</li> <li>• Sosiale ferdigheter</li> <li>• Elevvurdert atferd</li> <li>• Trivsel og omfang og typer av mobbing/krenkelser</li> <li>• Spesialundervisning/spesialpedagogisk hjelp</li> <li>• Medvirkning</li> </ul>

Informasjon om den pedagogiske praksisen og læringsmiljøet på den ene siden og barn og unges læring på den andre, kan også ses i lys av Goodlads læreplannivåer:





Siden hovedmålet i LP-strategien er relatert til elevenes faglige og sosiale læring, trivsel, positiv identitet og selvoppfatning, samt at kvaliteten på opplæringen skal styrkes gjennom kollektiv kompetanseutvikling, er hovedfokuset i LP-strategien å ta utgangspunkt i den erfarte rammeplanen/læreplanen og se den i lys av den iverksatte rammeplanen/læreplanen. *Den iverksatte læreplan* er den pedagogiske praksisen eller undervisningen som gjennomføres og et læringsmiljøet som eksisterer i en barnehage og i en skole. Det er den iverksatte læreplanen som er avgjørende for det barn og unge opplever, lærer og erfarer; *den erfarte læreplanen*. Disse erfaringene har ingen klart entydig sammenheng med den iverksatte læreplanen, blant annet fordi ulike individer lærer og erfarer ulike ting i den samme pedagogiske praksisen, men god pedagogisk praksis ser ut til å påvirke barn og unges læring positivt.

Informasjonen fra både spørreundersøkelsen til SePU og andre både kvalitative og kvantitative data barnehagen og skolen har anvendes for å undersøke nåsituasjonen, ved å bruke pedagogisk analyse.

#### **2.1.4 Pedagogisk analyse**

Pedagogisk analyse et sentralt verktøy i LP-strategien. I pedagogisk analyse tar ansatte utgangspunkt i overordnede målsettinger og resultater fra egne data tilknyttet situasjoner i hverdagen. Gjennom analysedelen leter man etter hvilke faktorer, som utløser, påvirker og opprettholder situasjoner i barnehagen eller skolen. Pedagogisk analyse benyttes for å få best mulig forståelse av situasjonene før en utvikler tiltak. Tiltakene man kommer frem til skal i hovedsak være forskningsbaserte. Analysen og tiltaksutviklingen foretas kollektivt i profesjonelle læringsfelleskap. Den pedagogiske analysemodellen har sin teoretiske forankring i systemteoriene. I systemteoriene er man opptatt av å forstå individet i lys av den

konteksten den er en del av. I den forbindelse brukes ulike perspektiver i analysen, som individperspektivet (fokus på individets forutsetninger, hjemmeforhold, vansker og diagnoser), aktørperspektivet (individets virkelighetsoppfatninger og mestringsstrategier) og kontekstperspektivet (med fokus på læringsmiljøet og den pedagogiske praksisen/undervisningen) (Nordahl, 2012).

Flere forskningsprosjekter dokumenterer gode resultater for skoler som klarer å endre de ansattes perspektiv fra å lete etter hva som er galt med eleven, til å fokusere på hva de kan gjøre med egen undervisningspraksis for å realisere de mulighetene elevene faktisk har (Dufour & Marzano 2011, Levin 2008).

Gjennom pedagogisk analyse må deltakerne ivareta ulike perspektiver:

- barne- eller elevperspektiv
- personalperspektiv
- foreldreperspektiv
- arbeidsplassen som lærende organisasjon

Den pedagogiske analysemodellen består av flere faser. Fasene over den stiplede linja er analysedelen i pedagogisk analyse. Det er her selve analysen av barnehagens og skolens nåsituasjon gjøres. Analysedelen kan ses i lys av begrepet kvalitetsvurdering. Hva man kommer frem til i analysedelen vil gi føringer for hvilke tiltak man skal iverksette. Fasene under den stiplede linjen tilhører tiltaksdelen i pedagogisk analyse og kan ses i lys av begrepet kvalitetsutvikling. Et sentralt element i pedagogisk analyse er at man må vurdere kvaliteten før man kan utvikle den.

# Den pedagogiske analysemodellen



Pedagogisk analyse som verktøy kan anvendes på situasjoner relatert til et enkeltindivid, gruppe, avdeling/klasse og barnehagen/skolen som helhet. Det er også et godt verktøy for å realisere mål i rammeplanen og læreplanen. For å eksemplifisere hvordan man kan koble pedagogisk analyse opp mot arbeidet med læreplanen, kan man for skole ta utgangspunkt i overordnet målformulering fra overordnet del (s.16): «Skolen må gi **alle elever** likeverdige muligheter til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger». Dette målet kan ses i lys av det første effektmålet for LP Vest Lofoten: «Utvikle barnehagens og skolens læringsmiljøer slik at **alle** barns sosiale og faglige læringsutbytte styrkes».

Videre bruker skolen og lærerne de tilgjengelige data de har for å undersøke i hvilken grad skolen som helhet, eller hvordan lærerne på trinn greier å gi alle elever mulighet til læring og utvikling uavhengig av forutsetninger. Da vil det være naturlig å undersøke forskjeller og likheter i elevenes læring knyttet til kjønn, mestringsnivå, andel elever med spesialundervisning, andel elever som har fritak fra karakter, sammenhengen mellom standpunkt og eksamenskarakter, skolebidragsindikator osv. Tilvarende blir det i barnehagen at de ansatte samler den informasjonen de sitter på og/eller innhenter nye data, undersøker situasjonen i barnehagen eller på avdelingen som helhet, samt ned på barnegrupper for å undersøke forhold som kjønn, barn som mottar spesialpedagogisk hjelp og ikke.

---

Ut fra hvor stort gapet er mellom overordnet målformulering og data skal skolen eller barnehagen gjennom egendefinerte problemformuleringer beskrive situasjonen de ønsker å opprettholde eller forbedre. Situasjonene defineres av læringsgruppene eller enhetene selv. Videre jobber enhetene eller lærergruppene med å finne og analysere hvilke faktorer som bidrar til å opprettholde den situasjonen.

Verdiene i overordnet del kapittel 1 skal gjennomsyre skolens praksis (Kunnskapsdepartementet, 2020). I dette analysearbeidet vil det være naturlig med et fokus på og en bevisstgjøring rundt verdigrunnet som opplæringen skal bygge på, gjennom å se på hvordan disse verdiene gjenspeiles i skolens- og lærerens praksis. Skolene og lærerne må hele tiden ha et dobbelt blikk i analysene, både på hvordan elevene presterer og opplever sin skolesituasjon, men også på hvordan lærernes undervisningspraksis og relasjoner gir gode vilkår for faglig og sosial læring for alle elever. Barnehageloven og rammeplanen stiller høye krav til barnehagene om kvalitet. Gjennom pedagogisk analyse kan de ansatte i barnehagen gjøre en kvalitetsvurdering.

Når skolene og barnehagene har kommet frem til relevante opprettholdende faktorer som de kan gjøre noe med, og som relaterer seg til det ledelsen og ansatte kan påvirke, starter kvalitetsutviklingen gjennom arbeidet med strategier og tiltak som er relevante å jobbe med for den valgte situasjonen.

I alt analysearbeid vil det handle om å sikre inkluderende fellesskap for alle barn og elever, og dette gjøres ved å se på læring og utvikling, trivsel og barnas og elevenes opplevelser av egen situasjon. Gjennom systematisk analysearbeid av ulike områder som favner om læring og trivsel, jobber ledere og ansatte med å forbedre eller opprettholde gode vilkår for læring og trivsel for alle barn og elever. Dette ligger også implisitt i arbeidet med å utvikle gode støttesystemer i kommunen.

## 2.2 Tilleggsoppdraget

I LP-strategien er det ønsket at PPT deltar i samlinger som barnehagens og skolens samarbeidspartner, for å kunne støtte og veilede i kompetanseutviklingen. For å få til dette ble det i løpet av prosjektperioden med LP-strategien gjennomført to tilleggsoppdrag:

- Samarbeid mellom PPT og SePU
- Felles forståelse og felles rutiner

Disse to tilleggsoppdragene vil bli beskrevet noe nærmere i dette kapitlet.

### **2.2.1 Samarbeidet mellom PPT og SePU**

I LP-strategien er PPT veiledere i barnehagens- og skolens arbeid med pedagogisk analyse av egen praksis. Veiledning på pedagogisk analyse innebærer å gi to skriftlige tilbakemeldinger til læringsgruppene arbeid, først på analysedelen deretter på tiltaksdelen. For PPT var de i denne perioden en utfordring å finne tid til å gjennomføre veiledning til alle barnehagene og skolene.

Vestvågøy kommune tok høsten 2019 initiativ til et samarbeid mellom Vest-Lofoten PPT og SePU. Ut fra egne utfordringer gjorde PPT en analyse og vurdering av nåsituasjonen i PPT. Dette ble beskrevet at de har lange ventelister og et gitt antall saker under arbeid. Det ble også vurdert at ventetid var for lang. PPT hadde ledige stillinger, og fikk ikke kvalifiserte søkere nå utlyste stillinger. PPT vurderte også at de synes det var utfordrende å prioritere arbeidet sitt, at de manglet gode rutiner og at de hadde lite kontortid til å skrive journalnotater og sakkyndig vurdering.

PPT beskrev høsten 2019 følgende målsettinger:

- I PPT Vest-Lofoten jobber vi 50/50 med systemrettet arbeid og individsaker.
- Ventetiden fra et barn blir tilmeldt til sakkyndig vurdering foreligger er under 3 mnd.
- Vi har en klar forståelse av hvem vi er, hva vi skal jobbe med og hvordan vi skal prioritere.

På bakgrunn av PPTs utfordringer og målsettinger, ble tilleggsoppdraget beskrevet, og samarbeidet mellom PPT og SePU tok utgangspunkt i følgende målsetting for PPT:

*«Vi har en klar forståelse av hvem vi er, hva vi skal jobbe med og hvordan vi skal prioritere».*

Det har i perioden januar 2020 - november 2021 blitt gjennomført både digitale og fysiske samlinger med alle ansatte i PPT, etter plan som beskrevet i punkt 2.2.1 under. Hovedtemaer i tilleggsoppdraget har hatt overskriftene inkluderende fellesskap i barnehage og skole og forebyggende og tidlig innsats, med fokus på PPTs rolle i samarbeidet. Mellom hver samling har PPT jobbet med mellomarbeid relatert til PPTs mandat i opplæringslovens §5-6, i tillegg til forventninger i Meld. St. 6 (2019/2020). Gjennom mellomarbeidene har PPT gjort ulike analyser av egen praksis, blant annet med verktøyet pedagogisk analyse. PPT har også hatt

---

fokus på eget forbedringsarbeid, PPTs profesjonelle læringsfellesskap for å skape kollektiv kapasitet i tjenesten, og ulike metoder for lærende møter.

PPT har gjennom eget forbedringsarbeid jobbet med å tydeliggjøre forventninger til skolens forarbeid og etterarbeid i kontaktmøter, laget ny mal for sakkyndig vurdering og laget nytt henvisningsskjema. Det er påbegynt et arbeid rettet mot barnehage. Internt forbedringsarbeid har bestått av å strukturere arbeidstiden bedre, struktur på fagmøter ved å bruke lærende møter og metoder som IGP og kritisk venn for å bygge kollektiv kapasitet internt i PPT. Etter hvert har også PPT og spesialpedagogene opprettet et tettere samarbeid.

November 2021 har PPT evaluert utfordringsbildet som ble beskrevet høsten 2019. Dette ble denne gang vurderer at ventelister er kortet, men samme antall saker under arbeid. Ventetiden er også kortet ned. PPT har fortsatt ledige stillinger, men har fått kvalifiserte søkere på utlyste stillinger. PPT vurderer at de er bedre på å prioritere arbeidet sitt, og at de har økt felles forståelse for hva som bør prioriteres. De opplever å ha mer struktur på samarbeidet med skolene, men opplever fortsatt at dette er utfordrende på noen skoler. Det er fortsatt utfordrende med lite kontortid til skrivearbeid.

Ut fra nåsituasjon i 2021 ønsker PPT og bidra til å videreutvikle kvaliteten på samarbeidet mellom PPT og skole. De vil delta som barnehagens og skolens samarbeidspartner i kollektiv kompetanseutvikling. Arbeidet med å redusere ventetid videreføres, og PPT vil også videreutvikle tjenesten i tråd med nasjonale føringer og lokale behov.

Tabell 2.2 viser aktivitetene som er gjennomført i tilleggsoppdraget, i samarbeid med PPT.

Tabell 2.2: Oversikt over aktiviteter i samarbeidet mellom PPT og SePU

Når	Hva	Hvem
21.11.19	<b>Planleggingsmøte</b> Planlegging samarbeid	Skolefaglig rådgiver Vestvågøy, Vest Lofoten PPT og SePU
16.01.20	<b>Samling 1 Fysisk samling med alle ansatte i PPT</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogisk analysemodell som felles språk</li> <li>• Gjennomføre en pedagogisk analyse (analysedelen) med PPT</li> </ul>	Alle ansatte i PPT og SePU
	<b>Mellomarbeid 1</b> i nettressursen PPT gjennomfører pedagogisk analyse på tema	Alle ansatte i PPT
Februar 2020	<b>SePU veileder</b> på PPTs pedagogiske analyse – måldelen og analyse av opprettholdende faktorer	SePU
Mai 2020	<b>SePU veileder</b> på PPTs pedagogiske analyse – tiltaksplan	SePU
Mai/juni 2020	<b>PPT lager tiltaksplan</b> ut fra valgte opprettholdende faktorer	Alle ansatte i PPT
30.10.20	<b>Samling 2 Fysisk samling med alle ansatte i PPT</b> Inkluderende fellesskap i barnehage og skole	Alle ansatte PPT og SePU
	<b>Mellomarbeid 2 i nettressursen</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Å analysere sakkyndige vurderinger som er skrevet</li> <li>2. Samarbeid i PPT om sakkyndige vurderinger du nå skriver</li> </ol>	Alle ansatte i PPT
03.12.20	<b>Samling 3 Digital samling med alle ansatte PPT</b> Inkluderende fellesskap i barnehage og skole	Alle ansatte PPT og SePU
	<b>Mellomarbeid 3</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Å analysere en «typisk» henvisning til PPT</li> <li>2. Samarbeid om sakkyndige vurderinger med fokus på en helhetlig utredning</li> </ol>	Alle ansatte PPT
15.01.21	<b>Fysisk samling med alle ansatte PPT</b> Forebyggende og tidlig innsats i barnehager og skoler, i samarbeid med PPT	Alle ansatte PPT og SePU
	<b>Mellomarbeid 4</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan jobber barnehagene og skolene i Vest-Lofoten forebyggende og med tidlig innsats, og hva er PPT Vest-Lofotens bidrag?</li> <li>• Hva kjennetegner samarbeidet mellom barnehagene/skolene og PPT Vest-Lofoten om omfatter forebyggende og tidlig innsats?</li> </ul>	Alle ansatte i PPT
02.02.21	<b>Fysisk samling med alle ansatte i PPT</b> Helhet og sammenheng – barnehagens og skolens beskrivelser av ordinær opplæring	Alle ansatte i PPT og SePU
	<b>Mellomarbeid 5</b> Analyse av sakkyndige vurderinger og PPTs beskrivelser av elevens utbytte av det ordinære opplæringstilbudet	Alle ansatte i PPT
21.04.21	<b>Digital halvdagssamling med alle ansatte i PPT</b> Oppsummering og felles refleksjon om veien videre	Alle ansatte i PPT og SePU
Vår 2021	<b>Et utenfrablakk på PPTs sakkyndige vurderinger</b>	SePU

27.09.21	<b>Totimers samling</b> Dialog om sakkyndige vurderinger	Alle ansatte i PPT og SePU
22.11.21	<b>Avsluttende digital halvdagssamling med PPT</b> Pedagogisk analyse av PPTs rolle i samarbeid med barnehage og skole om forebygging og tidlig innsats Oppsummering	Alle ansatte i PPT og SePU

## 2.2.2 Felles forståelse og felles rutiner

Dette tilleggsopdraget har bestått av tre dagssamlinger, hvor skoleeier, skoleledere, barnehagestyrere, spesialpedagoger og PPT sammen har jobbet med felles forståelse for støttesystem i barnehage og skole, og hvordan felles rutiner kan støtte opp om barnehagens- og skolens inkluderende fellesskap og tidlig innsats, i lys av kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling og forventninger i Meld. St. 6 (2019-2020). Det er også gjennomført en tredagers samling om bruk av observasjon som metode for ledere og PPT, for å støtte lærere og ansattes forbedring av praksis i barnehage og ordinær opplæring i skole. Observasjon er en av metodene for innsamling av informasjon i barnehagens og skolens arbeid med temakompetansepakker, og skal støtte opp om lærere og andre ansattes profesjonsutvikling i barnehage og skole.

Innholdet i samlingene har vekslet mellom faglige innlegg og gruppedrøftinger, i tillegg til utprøving av observasjon og forbedring av samhandlingsrutiner. Ut fra drøftingene er det samlet inn oppsummeringer fra eier- og ledernivå i barnehage og skole, PPT og spesialpedagogene i kommunen.

## 2.3 Prosjektplaner

For hvert barnehage/skoleår er det utviklet en egen prosjektplan som gjelder hele regionen. Ut fra prosjektplanene skal den enkelte barnehage og skole ha utviklet sine egne implementeringsplaner.

### 2.3.1 Barnehage/skoleåret 2018/2019

Tabell 2.3 viser prosjektplanen for det første året, barnehage/skoleåret 2018/19.

*Tabell 2.3: Prosjektplanen for barnehage/skoleåret 2018/2019.*



Når	Hva	Hvem
08.10 – 30.11.18	<b>Gjennomføring av Kartleggingsundersøkelsen</b>	Alle barnehager og skoler
Frist 20.12.18	<p><b>Etablering av nettverksgrupper</b></p> <p><u>Skolene/antall:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Gruppe 1</u>, Leknes skole (2), Ballstad skole (2), Fygle skole (2) – <b>6 deltagere</b></li> <li>- <u>Gruppe 2</u>, Bøstad skole (2), Sørvågen skole (2), Svarholt skole (2) Buksnes skole (2) – <b>8 deltagere</b></li> </ul> <p><u>Barnehagene/antall:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Gruppe 1</u>: Ballstad barnehage (2), Fygle barnehage (2), Multemyra barnehage (2), Marihøna barnehage (2) – <b>8 deltagere</b></li> <li>- <u>Gruppe 2</u>: Gravdal barnehage (2), Nye Kakhaugen barnehage (1), Trollknausen barnehage (2), Sjøkanten barnehage (2) Skautrollet barnehage (2), – <b>9 deltagere</b></li> <li>- <u>Gruppe 3</u>: Nubben barnehage (1), Lynghaugan barnehage (2), Sørvågen barnehage (2), Risaksla barnehage (2) – <b>7 deltagere</b></li> </ul> <p>I tillegg skal det være minst en veileder knyttet til hver gruppe (PPT, Spesialpedagogene, Ambulerende Team, Ressurspersoner, andre?).</p> <p><b>Innkjøp av litteratur</b></p> <p>Litteratur bestilles av regional administrator.</p> <p>For SKOLE (ett eksemplar til hver av nettverksdeltagerne):</p> <p>«Utviklingsarbeid og endringsprosesser» av Anne-Karin Sunnevåg og Pia Guttorm Andersen (2012). Boka kan bestilles <a href="#">her</a></p> <p>«Bruk av kartleggingsresultater i skolen» av professor Thomas Nordahl (2016). Boka kan bestilles <a href="#">her</a></p> <p>For BARNEHAGE (ett eksemplar til hver av nettverksdeltagerne):</p> <p>«Barnehagen – Bruk av kartleggingsresultater i forbedringsarbeid» av Thomas Nordahl og Line Skov Hansen (2016). Boka kan bestilles <a href="#">her</a>.</p>	Skoleeiere og barnehageeiere
24.01.2019	<b>Fagdag 1 (SePU leder fagdagen)</b>	

08.30-15.00	<p><b>08.30-11.30</b> Presentasjon av resultater fra Kartleggingsundersøkelsen og LP-arbeidet i nettverksgruppene våren 2019</p> <p><b>11.30-12.15</b> Lunsj</p> <p><b>12.15-15.00</b> Arbeid med modul 1 i nettverksgrupper. Kompetansepakke: «Ledelse av forbedringsarbeid og bruk av kartleggingsresultater i barnehage og skole.»</p>	<p>Nettverksgruppene for barnehage og skole</p> <p>Skoleeiere og barnehageeiere</p> <p>Veiledere</p>
Januar - februar	<p><b>Dialogsamtale om resultatene</b></p> <p>Skoleeier har dialog med hver enkelt skoleleder om resultatene</p> <p>Barnehageeier har dialog med hver enkelt barnehage om resultatene</p>	<p>Skoleeier og barnehageeier tar ansvar for å fastsette møtedatoer</p>
I tidsrommet januar - mars	<p><b>Presentasjon av resultater</b></p> <p>Resultatene skal presenteres for de ulike informantgruppene knyttet til egen enhet.</p>	<p>Skoleledere og barnehagestyrene</p>
I løpet av februar	<p><b>Arbeid med modul 2</b></p> <p>Ett nettverksmøte á 3 timer i løpet av februar. Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.</p>	<p>Nettverksgruppene</p>
I løpet av mars	<p><b>Arbeid med modul 3</b></p> <p>Ett nettverksmøte á 3 timer i løpet av mars. Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.</p>	<p>Nettverksgruppene</p>
15.03.2019 (Frist)	<p><b>Forberedelse av kompetansepakken for gruppeledere</b></p> <p><i>Modul 1: Ledelsens forberedelse av arbeidet med kompetansepakken</i></p> <p>Alle skoler og barnehager deler sine ansatte inn i læringsgrupper på 5-7 stk og velger en gruppeleder for hver læringsgruppe.</p>	<p>Styrere og skoleledere</p>
03.04.2019 08.30-15.00	<p><b>Fagdag 2: Nettverkssamling for gruppeledere og veiledere (SePU leder samlingen)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Felles intro, om LP strategien og pedagogisk analyse</li> <li>- Gjennomføring av <b>modul 1</b> for gruppeledere</li> <li>- Eget møte med veilederne</li> </ul>	<p>Veiledere og gruppeledere</p>
04.04.2019 08.30-15.00	<p><b>Fagdag 3: Implementering og Modul 4 (SePU leder samlingen)</b></p>	<p>Nettverksgruppene</p>

---

Frist	08.30-11.30 Tema Implementering, felles (Implementering av LP-strategien). Gjennomgang av kompetansepakkene for lærere/barnehageansatte 11.30-12.15 Lunsj 12.15-15.00 Modul 4, nettverksgruppene <b>Innleveringsfrist for implementeringsplanen: 20. mai</b>	
Mellom april og juni	Arbeid med <b>modul 2</b> Nettverksmøte på 3 timer Gruppelederne i barnehagene og skolene danner nettverksgrupper etter samme mønster som barnehagene og skolene er inndelt for barnehageledere/ skoleledere. Gruppene bestemmer selv tidspunkt for dette møtet.	Gruppeledere
Før sommerferien	<b>Innkjøp av litteratur høst 2019</b>	Skoleeiere og barnehageeiere

### 2.3.1 Barnehage/skoleåret 2019/2020

For barnehage- og skoleåret 2019/20, så prosjektplanen slik ut:

Tabell 2.4: Prosjektplanen for barnehage/skoleåret 201/2020.

Når	Hva	Hvem
	<b>HØSTEN 2019</b>	
01.08.2019	<p><b>Innkjøp av litteratur</b></p> <p>Til alle lærere:            Nordahl, T. (2012). <i>Pedagogisk analyse. Beskrivelse av en pedagogisk analysemodell til bruk i grunnskolen</i>. Dette vet vi om-serien fra Gyldendal forlag</p> <p>I kompetansepakken for barnehageansatte, ligger faglitteraturen som pdf-filer.</p>	Skoleeier
13.08.19	<p><b>Tilgang til kompetansepakkene</b></p> <p>I forkant av fagdag 1 MÅ alle ansatte i skole og barnehage ha tilgang til kompetansepakkene på e.sepu.no. Det er skoleledere og styrere på den enkelte enhet som administrerer disse tilgangene.</p>	Skoleledere og styrere
16.08.2019 09.00-15.15  Møte regional prosjektgruppe 15.08.19	<p><b>Fagdag 1 (SePU leder fagdagen)</b></p> <p><b>09.00-12.00:</b> LP-strategien og pedagogisk analyse</p> <p><b>12.00-12.45:</b> Lunsj</p> <p><b>12.45-15.15:</b> LP-strategien og implementering av Fagfornyelsen og Rammeplanen.</p>	Alle ansatte i barnehage og skoler  Skoleeiere og barnehageeiere  Veiledere
Før lærernes og de ansatte i barnehagens oppstart på pedagogisk analyse	<p><b>Kompetansepakken for gruppeledere</b></p> <p>Gjennomføring av modul 4: Modul 4: «Ledelse av profesjonelle læringsfellesskap»</p>	Skoleledere og styrere må sette av dato
August - september	<p><b>Kompetansepakke for lærere og ansatte i barnehagen (Pedagogisk analyse)</b></p> <p>Oppstart arbeid med modul 2, resten av møtene i modulene fordeles ut barnehageåret/skoleåret. HUSK at siste modul består av flere møter.</p>	Skoleledere og styrere må sette av dato
23.10.19	<p><b>Kompetansepakken for skoleledere og styrere</b></p> <p><b>Arbeid med modul 5</b></p>	

	Ett nettverksmøte á 3 timer. Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.	Nettverks- gruppene
31.10.19 Halv dag med gruppeledere og halv dag med veiledere  Møte regional prosjektgruppe 30.01.2019	<b>Fagdag 2: Nettverkssamling for gruppeledere og veiledere (SePU leder samlingen)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluering av veilederrollen og gruppelederrollen så langt.</li> <li>- Fokus på suksessfaktorer og utfordringer</li> <li>- Innspill om faglig påfyll i forkant (gruppelederrollen, veilederrollen, pedagogisk analyse, bruk av data etc).</li> </ul>	Veiledere og gruppeledere
10.12.19 I løpet av desember	<b>Kompetansepakken for skoleledere og styrere Arbeid med modul 6</b> Ett nettverksmøte á 3 timer Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.	Nettverks- gruppene
	<b>VÅREN 2020</b>	
16.01.20  Møte regional prosjektgruppe 15.01.20	<b>Fagdag 3: Nettverkssamling for styrere, skoleledere, barnehagemyndighet og skoleiere (SePU leder samlingen)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluering av høstens arbeid og LP-strategien så langt.</li> <li>- Oppfølging av LP-strategien våren 2020</li> <li>- LP-strategien i lys av fagfornyelsen og rammeplanen</li> </ul>	Skoleledere, styrere og skoleiere, barnehagemyndighet
12.03.20	<b>Kompetansepakken for skoleledere og styrere Arbeid med modul 6 (denne modulen kan gjentas så mange ganger man ønsker)</b> Ett nettverksmøte á 3 timer Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.	Nettverks- gruppene
19.03.20  Møte regional prosjektgruppe 18.03.20	<b>Fagdag 2: Nettverkssamling for gruppeledere og veiledere (SePU leder samlingen)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluering av veilederrollen og gruppelederrollen så langt.</li> <li>- Fokus på suksessfaktorer og utfordringer</li> <li>- Innspill om faglig påfyll i forkant (gruppelederrollen, veilederrollen, pedagogisk analyse, bruk av data etc).</li> </ul>	Gruppeledere og veiledere

### 2.3.1 Barnehage/skoleåret 2020/2021

For barnehage/skoleåret 2020/21 så prosjektplanen slik ut:

Tabell 2.5: Prosjektplanen for barnehage/skoleåret 2020/2021.

Når	Hva	Hvem
	<b>HØSTEN 2020</b>	
15. august	<b>Valg av administrator</b> I forbindelse med andre gjennomføring av Spørreundersøkelsen til SePU må den enkelte barnehage og skole velge en person som skal administrere undersøkelsen.	
01.09.20	<b>Informasjonsskriv om Spørreundersøkelsen sendes ut</b> SePU sender ut alle informasjonsskriv til den enkelte barnehage og skole, lederne videresender til ulike informantgrupper.	Styrer og skoleledere
Før fagdag 2	<b>Kompetansepakke for lærere og ansatte i barnehagen (Pedagogisk analyse)</b>  Ferdigstille arbeidet med de pedagogisk analysene fra vårens arbeid.	Skoleledere og styrere må sette av dato til møter i lærings-gruppene
Digital samling: 9. september  Møte regional prosjektgruppene 15.00 – 16.30	<b>Fagdag 1 (SePU leder fagdagen)</b> <b>08.30-11.30:</b> Om støttesystemer <b>11.30-12.00:</b> Lunsj <b>12.00-15.00:</b> Alle nettverksgrupper jobber med sin modul 1 i kompetansepakken om «Støttesystemer»	Skoleeiere og barnehageeiere  Styrere og skoleledere  PP-tjenesten
Digital samling: 10. september  Halv dag med gruppeledere og halv dag med veiledere  (Flyttes fra mars 2020)	<b>Fagdag 2: Nettverkssamling for gruppeledere og veiledere (SePU leder samlingen)</b> - Overordnet mål i pedagogisk analyse denne høsten - Sammenhengen mellom pedagogisk analyse og støttesystemene på eier- og ledernivå. - Fokus på suksessfaktorer og utfordringer Innspill om faglig påfyll i forkant (gruppelederrollen, veilederrollen, pedagogisk analyse, bruk av data etc).  - Opplæring av nytilsatte i pedagogisk analyse	Veiledere og gruppeledere      Nytilsatte

Fra 15. september	<p><b>Kompetansepakke for lærere og ansatte i barnehagen (Pedagogisk analyse)</b></p> <p>Fortsatt arbeid med pedagogisk analyse på egen praksis ut fra overordnet målformulering:  <i>Effektmål 2: «Redusere omfanget av segregerende tiltak overfor barn og unge som har behov for særskilt tilrettelegging».</i></p>	Skoleledere og styrere må sette av dato til møter i lærings-gruppene
01.10.20 Kl 09.00 – 11.30	<p><b>Kompetansepakken for skoleledere, styrere, eiere og PPT</b>  <b>Arbeid med modul 2 om «Støttesystemer»</b></p> <p>Ett nettverksmøte á 3 timer.          Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.</p>	Nettverksgruppene
05.10 – 27.11.20	<b>Gjennomføring av Spørreundersøkelsen</b>	
05.11.20 Kl 09.00 – 11.30	<p><b>Kompetansepakken for skoleledere, styrere, eiere og PPT</b>  <b>Arbeid med modul 3 om «Støttesystemer»</b></p> <p>Ett nettverksmøte á 3 timer.          Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.</p>	Nettverksgruppene
<b>VÅREN 2021</b>		
03.01.21	<b>Resultatene fra Spørreundersøkelsen er klare i resultatportalen</b>	
14.01.21 Møte regional prosjektgruppe 13.01.21 kl 15.00 – 16.00	<p><b>Fagdag 3: Nettverkssamling for styrere, skoleledere, barnehagemyndighet og skoleeiere (SePU leder samlingen)</b></p> <p><b>08.30-11.30:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentasjon av resultatene fra spørreundersøkelsen</li> <li>- Presentasjon av mulige valgbare kompetansepakker</li> </ul> <p><b>11.30-12.00:</b> Lunsj</p> <p><b>12.00-15.00:</b> Arbeid med modul 4 i kompetansepakken om «Støttesystemer»</p>	Skoleledere, styrere og skoleeiere, barnehagemyndighet, samt PPT
25.02.21	<p><b>Fagdag 4: Faglig introduksjon til valgt kompetansepakke</b></p> <p>Halv dag for skole og halv dag for barnehage</p>	Alle ansatte i barnehage og skole, samt ledere,

Møte regional prosjektgruppe 24.02.21 kl 14.30 – 15.30		eiere, veiledere og PPT
Etter fagdag 4 og ut skole/barnehageåret	<b>Kompetansepakke for lærere og ansatte i barnehagen</b> Det er den valgte kompetansepakken læringsgruppene skal arbeide med våren 2021 og høsten 2021.	Skoleledere og styrere må sette av dato til møter i lærings-gruppene
11.03.21	<b>Kompetansepakken for skoleledere, styrere, eiere og PPT</b> <b>Arbeid med modul 5</b> Ett nettverksmøte á 3 timer Nettverksgruppene bestemmer selv tidspunkt.	Nettverksgruppene
22. april	<b>Fagdag 5: Nettverkssamling for styrere, skoleledere, barnehagemyndighet, skoleeiere og PPT (SePU leder samlingen)</b>  <b>08.30-11.30:</b> - Evaluering av dette skole/barnehageåret. - Planlegging av neste skole/barnehageår  <b>11.30-12.00:</b> Lunsj  <b>12.00-15.00:</b> Alle nettverksgrupper jobber med sin modul 6 i kompetansepakken om «Støttesystemer»	Skoleledere, styrere og skoleeiere, barnehagemyndighet, samt PPT

### 2.3.2 Barnehage/skoleåret 2021/22

I prosjektplanen for barnehage/skoleåret 2021/22, har vi brukt ulike fargekoder for å skille mellom hva som er LP-strategien og hva som er tilleggsoppgavet: Hvitt: «LP-strategien».

Blått: «Felles forståelse og felles rutiner», for eiere, ledere, PPT og spes.ped.teamet

Tabell 2.6: Prosjektplanen for barnehage/skoleåret 2021/2022.

Når	Hva	Hvem
	<b>HØSTEN 2021</b>	
1. september Onsdag 14.00 – 15.30	<b>Digital samling: Opplæring i pedagogisk analyse for nyansatte</b>  <a href="https://inn.zoom.us/j/68949922651?pwd=SGY3cTJxRDJhWGFjL0FwdWpZRmtmdz09">https://inn.zoom.us/j/68949922651?pwd=SGY3cTJxRDJhWGFjL0FwdWpZRmtmdz09</a>	Nyansatte



	Ettermiddagsøkt (tidsramme: 1,5 timer)	
8. September	<p><b>Fagdag 1: Nettverkssamling for gruppeledere og ledere</b></p> <p><b>08.30-11.30:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nettverkssamling for skole (gruppeledere og skoleledere)</li> <li>- Arbeid i nettverksgruppene for barnehage</li> </ul> <p><b>12.00-15.00:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nettverkssamling for barnehage (gruppeledere og styrere)</li> <li>- Arbeid i nettverksgruppene for skole</li> </ul>	Gruppeledere og ledere for skole og barnehage
9. september	<p><b>Dagsamling</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fortsettelse fra juni-samlingen</li> <li>- støttesystemer</li> <li>- fokus på felles forståelse og rutiner</li> </ul>	Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
09.09.21 – 20.06.22	<p><b>SKOLE: Relasjonsbasert klasseledelse</b></p> <p>Arbeid med denne kompetansepakken hele skoleåret</p>	Lærere i læringsgrupper
09.09.21 – 20.12.21	<p><b>BARNEHAGE: Rutinesituasjoner i barnehagen</b></p>	Ansatte i læringsgrupper
29.09. Dag 1 09.00-15.00	<p><b>Dagsamling</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observasjonens plass i pedagogisk ledelse og i PPTs og spes.ped.teamets rolle i ordinær opplæring</li> <li>- Observasjon som verktøy</li> <li>- Bruk av observasjonsskjema og tilbakemelding på observasjon</li> </ul>	Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
30.09  Dag 2:  08.30 – 15.00	<p><b>PPT/Spes.ped.teamet: Dagsamling</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordinær opplæring i relasjonsbasert klasseledelse</li> <li>- Observasjon som verktøy</li> <li>- Rådgiverrollen</li> </ul> <p><b>LEDERE: Utprøving i egen enhet</b></p> <p><u>Skoleledere:</u> Trening i observasjon av relasjonsbasert klasseledelse (minimum en undervisningsøkt), med påfølgende tilbakemelding til lærer.</p> <p><u>Styrere:</u> Trening i observasjon av rutinesituasjoner med påfølgende tilbakemelding til de voksne.</p>	<p>PPT og spes.ped.team</p> <p>Skoleledere</p> <p>Styrere</p>

	<i>Lederne gjennomfører dette på egen enhet uten deltakelse fra SePU, og bestemmer tidspunktet på dagen selv.</i>	
01.10 Dag 3 08.30 – 15.00	<b>08.30 – 12.00: KUN for PPT/Spes.ped.teamet</b> - Observasjon i en skole for PPT - Observasjon i en barnehage for Spes.ped.teamet  <b>13.00 – 15.00: Felles for alle</b> Deling av erfaringer fra observasjon og tilbakemelding - Hvordan bruke dette videre?	PPT og spes.ped.team  Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
UKE 40	<b>HØSTFERIE</b>	
02.11	<b>Dagssamling</b> «Felles forståelse og felles rutiner»,	Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
Nov/Des 3 timers økt	<b>Arbeid i nettverksgruppene</b>	Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
	<b>VÅREN 2022</b>	
01.01 – 20.06	<b>SKOLE: Relasjonsbasert klasseledelse</b> Arbeid med denne kompetansepakken hele skoleåret	Lærere
Januar 1,5 timer	<b>Fagdag 3: Faglig introduksjon til valgt kompetansepakke</b>	Alle tilknyttet barnehage
Januar (rett etter fagdag 3) 3 timers økt	<b>Arbeid i nettverksgruppene</b> Skole: Ledelse av lærernes læring Barnehage: Ledelse av de ansattes læring, arbeid med modul 1 i valgt kompetansepakke	Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
Etter fagdag 3 og ut barnehageåret	<b>Kompetansepakke for ansatte i barnehagen</b> Det er den valgte kompetansepakken læringsgruppene skal arbeide med våren 2022 og eventuelt høsten 22	Ansatte
UKE 9 28.02 – 04.03	<b>VINTERFERIE</b>	

---

<b>Mars</b> 3 timers økt	<b>Arbeid i nettverksgruppene</b>	Eiere, skoleledere, styrere, PPT, spes.ped.team
UKE 15 11.04 – 18.04	<b>PÅSKEFERIE</b>	
28. april	<b>Fagdag 4: Nettverkssamling for styrere, skoleledere, barnehagemyndighet, skoleiere og Spes.ped.teamet/PPT (SePU leder samlingen)</b>  <b>08.30-11.30: For skole</b> - Evaluering av dette skoleåret. - Planlegging av neste skoleår  <b>11.30-12.00: Lunsj</b>  <b>12.00-15.00: For barnehage</b> - Evaluering av dette barnehageåret. - Planlegging av neste barnehageår	

---

## 3. Metode

Det eksisterer mange ulike metoder for å samle inn data omkring elevers sosiale og faglige læring i skolen, som observasjon, intervjuer og sosiometri. Mest vanlig er det å bruke rangeringsskalaer (Elliott, Frey & Davies, 2015) i spørreundersøkelser (Crowe, Beauchamp, Catroppa & Anderson, 2011; Humphrey et al., 2011) for å kvantifisere vurderingene (Elliott & Busse, 2004). I en spørreundersøkelse besvarer informantene utsagn som uttrykker en egenskap eller et fenomen. En skala bygger på flere indikatorer som er relatert til samme fenomen, eller latente variabel, beskrevet av et teoretisk begrep (Heath, Brooks, Cleaver & Ireland, 2009). Fordelene med bruk av rangeringsskalaer er at de for det første er et relativt effektivt verktøy for å kunne summere informantenes oppfatninger. Videre kan måleinstrumentet brukes flere ganger på ulike tidspunkt, på tvers av settinger og vurderes av ulike informantgrupper (som foreldre, lærere og elever) (Elliott et al., 2015).

I dette metodekapitlet vil vi kun presentere utvalget i spørreundersøkelsen og hvordan spørreundersøkelsen er gjennomført, samt en kort beskrivelse av statistiske analyser. Om dere vil lese mer om hvilke etiske betraktninger som er foretatt, viser vi til metodekapitlet (s. 28) i en tidligere rapport som er skrevet for regionen Sør-Troms. For nærmere beskrivelse av måleinstrumentene og de statistiske analysene, viser vi til en tidligere rapport som er skrevet i prosjektet «Kultur for læring».

### 3.1 Utvalg og gjennomføring

I løpet av LP-strategien er det gjennomført to spørreundersøkelser i regionen Vest-Lofoten, den første ble gjennomført høsten 2018 og den andre høsten 2020.

#### 3.1.1 Utvalg for barnehage

I tabell 3.1 fremkommer det hvor mange informanter som ble invitert til å gjennomføre spørreundersøkelsen i barnehagene, hvor mange som fikk samtykke og hvor mange som deltok totalt utvalget for regionen Vest-Lofoten.

Tabell 3.2: Oversikt over antall deltakere og svarprosent i hver informantgruppe for regionen Vest-Lofoten, ved T1 og T2 for barnehage.

Utvalg	Undersøkelse	Totalt antall	Inviterte m/samtykke	Besvarte	Svarprosent	Svarprosent totalt
T2	Barn 4-5-åring	177	159	133	83,6%	75,1%
T1		238	158	136	86,1%	57,1%
T2	Pedagogisk leder	177	159	135	84,9%	76,3%
T1		238	158	133	84,2%	55,9%
T2	Alle foreldre	342	342	211		61,7%
T1		407	407	243		59,7%
T2	Personale/ansatte	126	126	81		64,3%
T1		113	113	102		90,3%
T2	Ledelse	11	11	10		90,9%
T1		14	14	14		100,0%

I barnehagene var svarprosenten høyere for barn og pedagogiske ledere ved andre måletidspunkt, enn ved første. Svarprosenten blant foresatte og ledere var relativt stabil, mens svarprosenten blant de ansatte gikk betraktelig ned.

Tabell 3.3: Oversikt over andelen jenter og gutter, samt andelen barn med og uten spesialpedagogisk hjelp, ved T2.

Elevgruppe	Prosentfordeling
Gutter	59,9 %
Jenter	40,1 %
Spesialpedagogisk hjelp etter enkeltvedtak	6,8 %
Ikke spesialundervisning	93,2 %

Det er flere gutter enn jenter som deltok i spørreundersøkelsen, høsten 2020. Ca 60 % av 4- og 5-åringene er gutter og ca 40 % er jenter. 6,8 % av barna som har deltatt har spesialpedagogisk hjelp etter enkeltvedtak (N=9).

## Utvalg for skole

I tabell 3.4 fremkommer det hvor mange informanter som ble invitert til å gjennomføre spørreundersøkelsen i skolene, hvor mange som fikk samtykke og hvor mange som deltok totalt utvalget for regionen Vest-Lofoten.

Tabell 3.4: Oversikt over antall deltakere og svarprosent i hver informantgruppe for regionen Vest-Lofoten, ved T1 og T2 for skole.

Utvalg	Undersøkelse	Totalt antall	Inviterte m/samtykke	Besvarte	Svarprosent	Svarprosent totalt
T2	Elev	1 325	1 114	978	87,8%	73,8%
T1		1 332	1 026	961	93,7%	72,1%
T2	Kontaktlærer	1 325	1 114	966	86,7%	72,9%
T1		1 332	1 026	970	94,5%	72,8%
T2	Foreldre	1 325	1 114	548	49,2%	41,4%
T1		1 332	1 026	676	65,9%	50,8%
T2	Lærer	153	153	114		74,5%
T1		102	102	90		88,2%
T2	Skoleledelse	26	26	14		53,8%
T1		20	20	16		80,0%
T2	Assistenten og fagarbeidere	66	66	35		53,0%
T1		52	52	44		84,6%

Tabellen viser at andelen elever som deltok og hvor mange kontaktlærerbesvarelser som ble gjennomført for denne elevgruppa er ganske stabilt ved de to gjennomføringstidspunktene. Den totale svarprosenten lå på mellom 72 og 73 %. Andelen foreldre, lærere, skoleledere og assistenter/fagarbeidere var betydelig høyere ved første måletidspunkt enn det var ved den andre.

I tabell 3.5 er det en oversikt over fordelingen av jenter og gutter i utvalget og elever med og uten spesialundervisning

Tabell 3.5: Oversikt over andelen jenter og gutter, samt andelen elever med og uten spesialundervisning, ved T2.

Elevgruppe	Prosentfordeling
Gutter	47,3 %
Jenter	52,7 %
Spesialundervisning etter enkeltvedtak	7,3 %
Ikke spesialundervisning	92,7 %

Fordelingen mellom jenter og gutter som har deltatt i spørreundersøkelsen er ganske jevn, men noen flere jenter. Blant elever med og uten spesialundervisning utgjør 7,3 % av de som har deltatt elever som mottar spesialundervisning (N=66).

Ifølge kommunebarometeret til Vestvågøy er det en høyere andel av elevene i kommunen som mottar spesialundervisning, sammenliknet med landsgjennomsnittet. Andelen elever i småskolen i Vestvågøy kommune som fikk spesialundervisning i 2020, var 7,51 prosent, mot 7,56 prosent i 2019. På landsbasis fikk 4,96 prosent av elevene på 1.-4. trinn spesialundervisning. På 5.-7. trinn fikk 11,35 prosent av elevene i Vestvågøy kommune spesialundervisning, mot 9,04 prosent i gjennomsnitt for hele landet. På ungdomsskolen fikk 13,16 prosent av elevene på 8.-10. trinn i Vestvågøy kommune spesialundervisning, mens snittet for landet lå på 9,69 prosent. I spørreundersøkelsen er det altså 7,3 % av elevene som deltar fra 1.-10. klasse som har enkeltvedtak. Det vil si at ikke alle elever som har enkeltvedtak har deltatt i undersøkelsen.

I kontaktlærerskjemaet kan lærerne krysse av for om elevene har noen problemer eller vansker. Vi har ingen resultater der vi filtrerer på disse vanskene, men vi har tatt med oversikten i tabell 3.6 for å synliggjøre hva som kjennetegner elevene som har deltatt i undersøkelsen.

*Tabell 3.6: Oversikt over andel elever med ulike problemer eller vansker, ved T2, fordelt på trinn.*

Eleven har en av følgende problem eller vanske.	Småskole	Mellomtrinn	Ungdomstrinn
Hørselshemming	0,74%	0,77%	0,68%
Synsvansker	2,23%	2,70%	1,02%
ADHD – diagnose	1,74%	2,32%	1,02%
Atferdsproblem, men ikke ADHD. Både elever som er urolige eller utagerende og elever som er ensomme og engstelige	8,44%	7,72%	6,14%
Spesifikke lærevansker/fagvansker. Elever som har problemer i enkelte fag men ikke står tilbake evnemessig (f. eks. dysleksi, dyskalkuli)	5,71%	5,41%	6,14%
Generelle lærevansker. Elever med problemer i mange fag og som står tilbake evnemessige inklusive psykisk utviklingshemming	1,99%	1,54%	1,71%
Andre vansker. Dette kan være motoriske vansker, spesielle helseproblemer, språkvansker og lignende	5,71%	5,02%	5,80%
Ingen vansker eller diagnose	73,45%	74,52%	77,47%

Tabellen viser at andelen elever med og uten vansker er ganske stabil mellom trinnene. Det er flere elever kontaktlærerne opplever at har atferdsvanske uten ADHD-diagnose enn de som har blitt diagnostisert. Mellom 73,5 og 77,5 % av elevene har ingen vansker eller diagnoser.

For å få et enda bedre bilde av elevene som har deltatt i spørreundersøkelsen ved andre måling, viser vi også andelen elever med ulik språklig bakgrunn i tabell 3.7 og andelen elever med og uten grunnleggende norskopplæring i tabell 3.8.

*Tabell 3.7: Oversikt over andel elever med ulike former for kulturell bakgrunn, ved T2, fordelt på trinn.*

Kulturell bakgrunn	Småskole	Mellomtrinn	Ungdomstrinn
Minoritetsspråklig med bakgrunn fra et vestlig land (Nord-Amerika og Vest-Europa)	2,60%	5,10%	1,38%
Minoritetsspråklig med bakgrunn fra et ikke-vestlig land	4,95%	3,92%	6,57%
Norskspråklig	92,19%	90,98%	92,04%
Samisk	0,26%	0,00%	0,00%

I utvalget ved denne spørreundersøkelsen ser det ut til at det er svært få elever med samisk bakgrunn. På mellomtrinnet er ser det ut til å være flest elever med minoritetsspråklig bakgrunn fra et vestlig land, mens det på småskole- og ungdomstrinnet er flest minoritetsspråklige fra et ikke-vestlig land.

*Tabell 3.8: Oversikt over andel elever som følger ordinær eller grunnleggende norskopplæring, ved T2, fordelt på trinn.*

Opplæring i grunnleggende norsk	Småskole	Mellomtrinn	Ungdomstrinn
Grunnleggende norskopplæring	1,50%	2,77%	1,68%
Ordinær norskopplæring	98,50%	97,23%	98,32%

Ifølge tabellen er det svært få av elevene i datamaterialet som følger grunnleggende norskopplæring. De aller fleste følger ordinær norskopplæring.

### 3.1.2 Gjennomføring

Spørreundersøkelsen ble gjennomført på samme måte i barnehage og skole. Ved første måletidspunkt ble undersøkelsen gjennomført i perioden fra 8. oktober til 30. november 2018, mens ved andre måletidspunkt var gjennomføringsperioden fra 5. oktober til 27. november 2018. Kommunikasjonen mellom SePU og den enkelte barnehage og skole både i forkant og underveis gikk hovedsakelig gjennom mail via en utvalgt administrator, gjerne styrer eller skoleleder.



Alle 4 og 5-åringer i barnehagen, elever fra 1.-10. klasse, foreldre, lærere/barnehageansatte, styrere/skoleledere og assistenter/fagarbeidere i regionens barnehager og skoler ble invitert til å delta i undersøkelsen. Det ble sendt ut et informasjonsskriv til alle informantgrupper med beskrivelse av hvorfor og hvordan undersøkelsen skulle gjennomføres. Alle foresatte fikk sammen med informasjonsskrivet et samtykkeskjema hvor de måtte gi separate samtykker. Ett samtykke for at barnet/eleven selv kunne delta, ett samtykke for at pedagogisk leder/kontaktlæreren kunne besvare spørsmål om barnet/eleven og et siste samtykke for at foresatte selv ønsket å delta i undersøkelsen gjennom å besvare et foreldreskjema. De ansatte i barnehage og skole på ulike nivå trengte ikke å samtykke på forhånd, men ga sitt samtykke gjennom å besvare undersøkelsen.

Conexus A/S hadde ansvaret for den tekniske gjennomføringen av begge undersøkelsene. Hver barnehage og hver skole fikk et eget brukernavn og passord til en nettportal. Denne nettportalen bestod av en bestillingsportal, der administratorene bestilte brukernavn til alle informantene, og en resultatportal, der barnehagene og skolene kunne se sine resultater fra undersøkelsen i etterkant. 4- og 5-åringene i barnehagen og elevene på skolen som fikk samtykke fra sine foresatte, gjennomførte undersøkelsen elektronisk i barnehagen eller på skolen med en voksen til stede som kunne hjelpe ved behov. 4- og 5-åringenes spørreskjema var identiske, mens det på skolen var to ulike spørreskjemaer for elevene, ett for elever fra 1.-4. klasse og ett for elever fra 5.-10. klasse.

Spørreskjemaet for 4- og 5-åringene og elevene på småskoletrinnet ble gjennomført på pc, Ipad eller nettbrett gjennom at en digital stemme leste opp ett og ett utsagn i spørreskjemaet. Barna/elevne fikk 4 svaralternativer. Dersom de var helt enig i utsagnet fikk de beskjed om å trykke på det store smilefjeset, om de var litt enig skulle de trykke på det lille smilefjeset, om de var litt uenig, skulle de trykke på det lille, sure smilefjeset og om de var helt uenig i utsagnet fikk de beskjed om å trykke på det store, sure smilefjeset.

For elevene i 5.-10. klasse var spørreskjemaet utformet som tekst på skjerm. I klasser med lesesvake elever ble det anbefalt at læreren kunne lese utsagnene på samme måte som ved en diktat. Ledelsen satte av fellestid til at pedagogiske ledere og kontaktlærerne fikk vurdert det/n enkelte barns/elevs sosiale og faglige ferdigheter på, samt at alle barnehageansatte, lærere, assistenter/fagarbeidere og ledere fikk besvart spørsmål om egen arbeidshverdag.

## 3.2 Statistiske analyser

Av statistiske analyser som er brukt i denne rapporten er det gjennomført faktoranalyser, reliabilitetsanalyser, korrelasjonsanalyser, frekvensanalyser og variansanalyser. For å undersøke om måleinstrumentet representerer en tilfredsstillende operasjonalisering, kan man kjøre en reliabilitetsanalyse (Christophersen, 2013, s. 161). Reliabilitetsanalysene for fokusområdene på data innenfor de ulike spørreskjemaene ligger som vedlegg i rapporten. Cronbachs alpha varierer mellom 0 og 1, der verdier nær 1 indikerer høy indre konsistens. I spørreundersøkelser anses Cronbachs alpha større enn .70 som tilfredsstillende, noe som indikerer at 70 % av indikatorvariansen betraktes som reliabel eller sann varians (Christophersen, 2013).

For å undersøke forskjeller og likheter mellom skoler eller elevgrupper på ulike variabler, er det gjennomført *one-way ANOVA*. Under hver tabell oppgis signifikansnivået. Signifikansen sier noe om sannsynligheten for at forskjellen ikke skyldes tilfeldigheter, men ikke noe om størrelsen på forskjellen (Cohen, Manion & Morrison, 2011). Størrelsen på forskjellen kan man få gjennom å anvende Cohens *d*, det vil si *forskjell uttrykt i standardavvik*. Det handler om å komme frem til et standardisert uttrykk for den reelle forskjellen mellom eksempelvis to eller flere grupper. For å beregne forskjellen mellom to grupper (f.eks jenter og gutter) uttrykt i standardavvik, er det brukt følgende formel (Cohen et al., 2011):

$$\frac{\text{Gjennomsnitt gruppe 1} - \text{Gjennomsnitt gruppe 2}}{\text{Totalt gjennomsnittlig standardavvik (vektet)}}$$

For å beregne forskjellen mellom flere grupper (kommuner, skoler, elevgrupper), er denne formelen anvendt for hver av gruppene:

$$\frac{\text{Gjennomsnitt gruppe } x - \text{Totalt gjennomsnitt}}{\text{Totalt gjennomsnittlig standardavvik (vektet)}}$$

Hvor store forskjellene er, må i hovedsak vurderes substansielt, fordi det kommer an på hva man måler. Om en forskjell er stor er liten vil også avhenge av utvalgsstørrelsen og standardavviket. I denne rapporten er det store nok utvalg til at enkeltinformanter ikke skal få avgjørende betydning. Men når dere analyserer resultater på egen skole, er det viktig at dere ser på utvalgsstørrelsen. I en klasse kan en enkelt elev få betydning for resultatet.

Standardavviket vil, uansett utvalgsstørrelse, være av betydning. Om man bare ser på gjennomsnittsforskjellen, vil ikke det være nok. Man må alltid ta hensyn til standardavviket. Dersom standardavviket er stort, det vil si at det er god spredning i informantenes svar, vil forskjellen uttrykt i standardavvik bli mindre, enn om standardavviket er lite. Om et standardavvik er lite, vil det være stor grad av enighet blant informantene.

$$\frac{3,3 - 3,2}{1} = 0,1 \text{ forskjell i standardavvik}$$

$$\frac{3,3 - 3,2}{0,1} = 1 \text{ forskjell i standardavvik}$$

Hvor stor forskjellen er mellom skoler, elevgrupper osv, er altså vanskelig å bestemme. Det finnes allikevel noen skalaer man kan bruke som veiledende. Cohen (1988) foreslår liten ( $d=0,2$  eller 20 poeng i 500-poengsskalaen), mellomstor ( $d=0,5$  eller 50 poeng i 500-poengsskalaen) og stor ( $d=0,8$  eller 80 poeng i 500-poengsskalaen) som veiledende inndeling for effektstørrelsene. Denne inndelingen knyttes til behandlingsstudier i psykiatri, der intervensjonen som oftest vil være en eller annen form for behandling, hvor man vil derfor kanskje forventer større effekt. Hattie (2009) hevder at ett års skolefaglig læring vil utgjøre 0,4 standardavvik, noe som tilsvarer 40 poeng i 500-poengsskalaen. Men dette målet kan man kun bruke på skolefaglige resultater. Ikke på fokusområder relatert til atferd, læringsmiljø, undervisning osv.

---

## 4. Kvalitetsvurdering i lys av prosesskvalitet

I dette kapittelet presenterer vi Vest-Lofotens resultater på utvalgte områder innenfor prosesskvalitet. For å kunne gjøre en kvalitetsvurdering av prosesskvalitet har vi valgt ut følgende hovedområder i barnehage og skole: Kvaliteten på det pedagogiske arbeidet, profesjonsfellesskapet og inkluderende læringsmiljø. Disse hovedområdene belyses gjennom resultater på følgende fokusområdene i barnehagen: det pedagogiske arbeidet, samarbeid og ledelse, relasjon mellom barn og voksen og nærhet og konflikt. I skolen belyses disse hovedområdene gjennom resultater på følgende fokusområder: struktur og feedback i undervisningen, samarbeid om undervisningen, samarbeid om elevene, pedagogisk samarbeid, relasjon mellom lærer og elev i skolen, sosial isolasjon i skolen og mobbing i skolen. Resultatene blir presentert ved at gjennomsnitt og standardavvik for regionen presenteres først, både på første og andre måletidspunkt. Disse resultatene sammenlignes med andre som deltok i samme undersøkelse. Videre presenteres resultatene etter kjønn og forskjeller mellom de som mottar spesialundervisning/spesialpedagogisk hjelp og de som ikke mottar. På skolerresultatene presenteres også resultatene på trinn-nivå. Til slutt presenteres resultater på enhetsnivå.

### 4.1 Kvaliteten på det pedagogiske arbeidet

Flere studier, både nasjonalt og internasjonalt, finner en sammenheng mellom elevers læring, lærerkvalitet og undervisningskvalitet (Creemers & Kyriakides, 2008; Nilsen & Blømeke, 2018). Men det påpekes at lærerkvalitet ofte bare har en indirekte effekt på elevers læring via undervisningskvaliteten (Fauth, Decristan, Rieser, Klieme & Büttner, 2014; Scherer & Nilsen, 2016). Det innebærer at høy utdanning og god selvtillit i faget ikke er nok, det er kvaliteten på undervisningen som er viktigst. Kvaliteten på det pedagogiske arbeidet i barnehagen er viktig for å ivareta barna på best mulig måte og sikre deres muligheter til utfoldelse, lek, og læring (Alvestad et al., 2019). I dette kapitlet vil kvaliteten på det pedagogiske arbeidet presenteres gjennom hvordan de ansatte i Vest-Lofoten vurderer det pedagogiske arbeidet i barnehagen og hvordan elever og lærere i skolen opplever struktur og feedback i undervisningen.

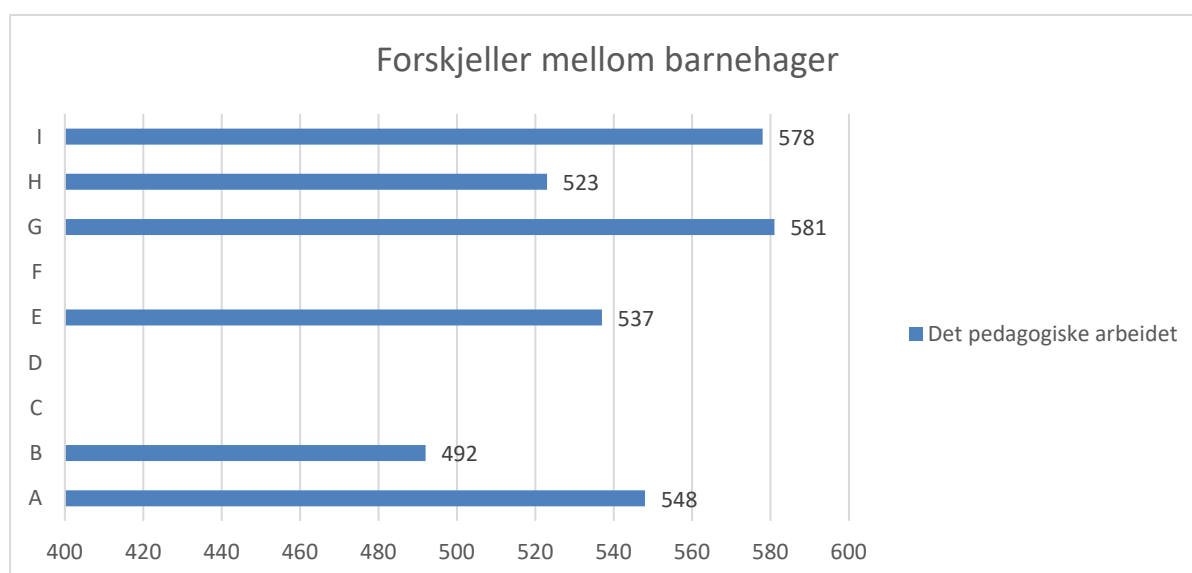
### 4.1.1 Det pedagogiske arbeidet i barnehagen

Det er de ansatte i barnehagen som vurderer det pedagogiske arbeidet gjennom 11 spørsmål som omhandler blant annet bruk av nærmiljøet, barnas interesse, variasjon i aktiviteter, organisering av barna, ro og orden, og i hvilken grad rammeplanen har innflytelse for hva det arbeides med. Resultatene presenteres i tabell 4.1.

Tabell 4.1: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på det pedagogiske arbeidet, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		$d$	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		$d$
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Det pedagogiske arbeidet	3,05	0,35	3,11	0,37	0,13	2,98	0,31	3,02	0,33	0,12

Resultatene viser at det er en tendens til at kvaliteten på det pedagogiske arbeidet i barnehagen er litt bedre i Vest-Lofoten sammenliknet med nasjonalt snitt på begge måletidspunkt, og at det har skjedd en positiv forbedring. Men forskjellene er så små at de ikke er statistisk signifikante.



Figur 4.1: Oversikt over personalet og de ansattes vurdering av det pedagogiske arbeidet og forskjeller mellom barnehager, T2

Barnehagen med høyest snitt skårer 581 og barnehagen med lavest snitt har et resultat på 492, det er en forskjell på 89 poeng, som er ganske stor. Selv om resultatene viser at det er forskjell i poengsummer mellom barnehagene, så er ikke forskjellene statistisk signifikante. Forklaringen her er at det skal mye til for at man får statistisk signifikante forskjeller på små utvalg.

#### 4.1.2 Struktur i undervisningen

Variabelen «struktur i undervisningen» er relatert til den delen av klasseledelse som ofte blir betegnet som strukturperspektivet. «Det strukturerte klasserommet» kjennetegnes av få og tydelige regler, ha tydelige forventninger til elevene og motivere dem til innsats (Ogden, 2012). I spørreundersøkelsen besvarer både lærerne og elevene spørsmål om dette området.

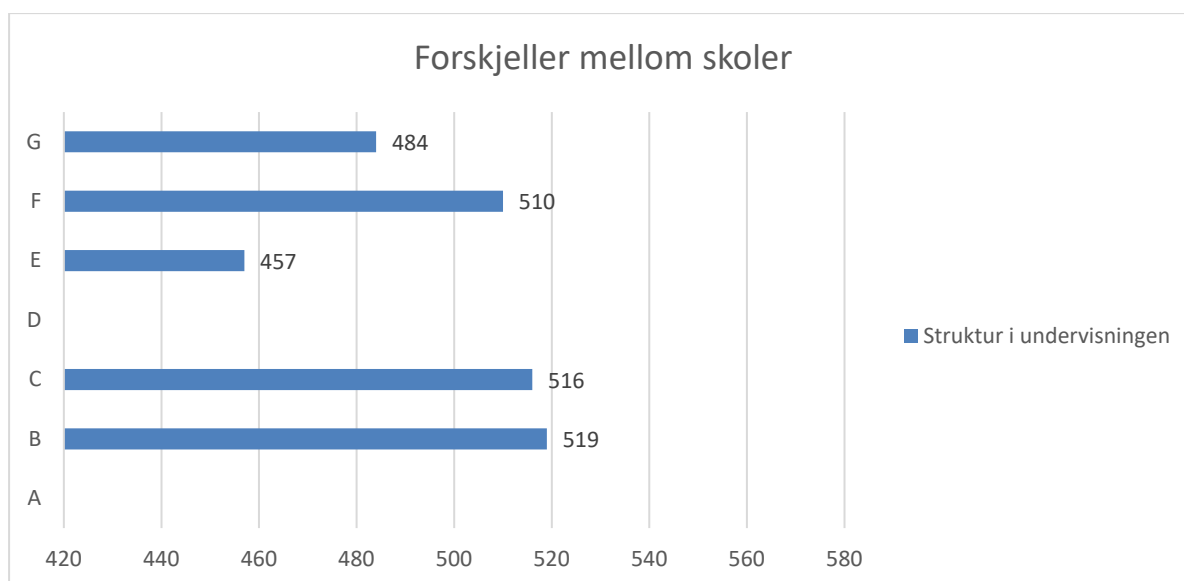
I spørreskjemaet til lærerne besvarer de 4 spørsmål: «Jeg er en tydelig voksenperson som tar en aktiv ledelse av undervisningen», «Jeg gir klare og konkrete beskjeder», «Jeg fremstår som tydelig og trygg for elevene» og «Det er tilstrekkelig arbeidsro i timene mine». Tabell 4.2 viser resultatene for hvordan lærerne i Vest-Lofoten vurderer strukturen i undervisningen

*Tabell 4.2: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på struktur i undervisningen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2, lærervurdert*

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Struktur i undervisningen	4,44	0,41	4,46	0,41	0,05	4,45	0,42	4,47	0,36	0,07

Lærerne i Vest-Lofoten vurderer sin undervisningspraksis innenfor strukturperspektivet av klasseledelse omtrent som det nasjonale snittet på begge måletidspunkt, og vurderingen er stabil på begge.

Vi kan videre se på hvordan lærerne på de ulike skolene vurderer strukturen i undervisningen.



Figur 4.2: Oversikt over lærernes vurdering av struktur i undervisningen og forskjeller mellom skoler, T2

Resultatene i figur 4.2 viser at forskjellen mellom skolene med høyest (519) og lavest (457) resultat er på 62 poeng. Forskjellene er ikke statistisk signifikante.

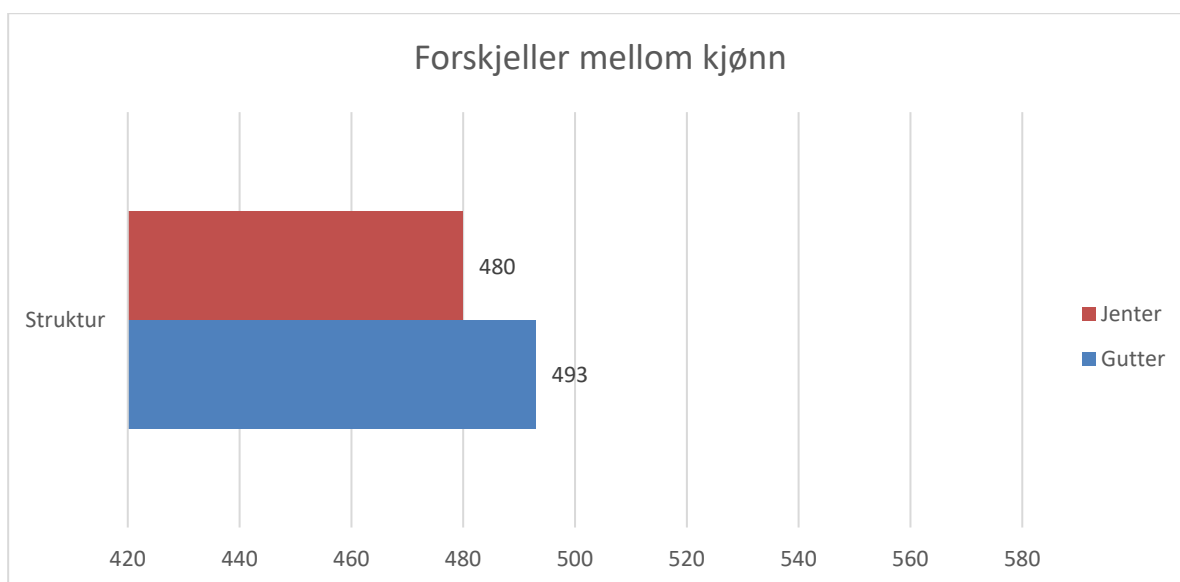
Elevene på 5.-10. trinn har også vurdert hvordan de opplever lærernes struktur i undervisningen. I denne variabelen er det 5 spørsmål: «Læreren kommer presis til timene», «Læreren forteller oss hva vi skal lære i timene», «Det er god arbeidsro i timene», «Læreren snakker om hva vi har lært i timene», «Læreren gir tydelige beskjeder om hva vi skal gjøre i timene». Tabell 4.3 viser gjennomsnittresultatet for elevene i Vest-Lofoten sammenliknet med nasjonalt snitt.

Tabell 4.3: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på struktur i undervisningen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2, elevvurdert.

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		$d$	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		$d$
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Struktur i undervisningen	4,02	0,6	4,00	0,58	0,05	4,07	0,58	3,99	0,61	0,15

Forskjellen mellom elevene i Vest-Lofoten og nasjonalt snitt var større ved T1 enn det er ved T2, men hovedgrunnen til det er at det nasjonale snittet har gått ned. Resultatene til Vest-Lofoten er stabile, men var noe lavere enn nasjonalt snitt ved første måletidspunkt.

I neste figur undersøkes det om det er noen forskjeller eller likheter i hvordan jenter og gutter opplever strukturen i undervisningen.

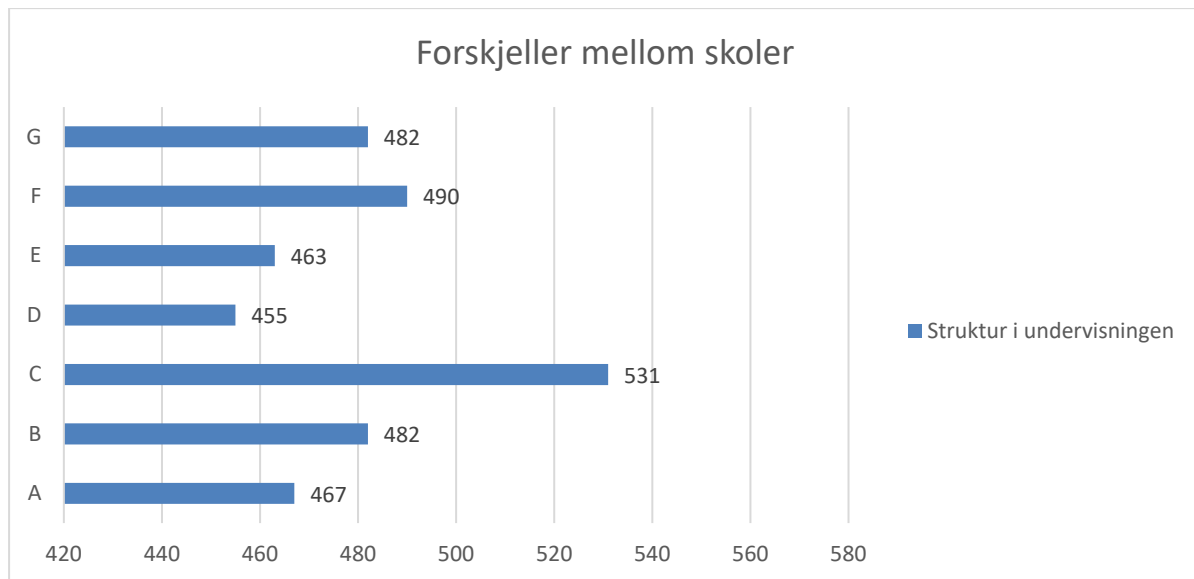


Figur 4.3: Oversikt over elevenes vurdering av struktur på T2, fordelt på kjønn

Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan jenter og gutter vurderer hvordan strukturen i lærernes undervisningspraksis er, selv om det er en tendens til at guttene opplever den noe bedre enn jentene.

Om vi ser resultatene på skolenivå, fremkommer de i figur 4.4:





Figur 4.4: Oversikt over elevenes vurdering av struktur i undervisningen og forskjeller mellom skoler, T2

Resultatene viser at forskjellen mellom skolen med høyest resultat (531) og skolen med lavest resultat (455) er på 76 poeng. Forskjellen er stor og statistisk signifikant (\*\*). Her kan man også understreke at det bare er en av skolene som skårer over 500 poeng, resten ligger mellom 490 og 455.

### 4.1.3 Feedback i undervisningen

Vurdering har sterkt innvirkning på elevenes læring, både lærerens tilbakemeldingspraksis og elevenes egen involvering. John Hattie (2009) viser til faktoren "self - report grades" som den faktoren som har størst effekt på elevenes læring (nr 1 av 138 variabler). Den viser til at elever med en rimelig nøyaktig forståelse av sine egne prestasjoner, sitt eget kunnskapsnivå og hvordan de kan utvikle seg videre er det som bidrar mest til elevens læring. Ut fra dette vil det derfor være meget viktig å legge til rette for at elevene er aktivt med i vurderingsprosesser. I spørreundersøkelsen vurderes feedback i undervisningen både av lærerne og elevene.

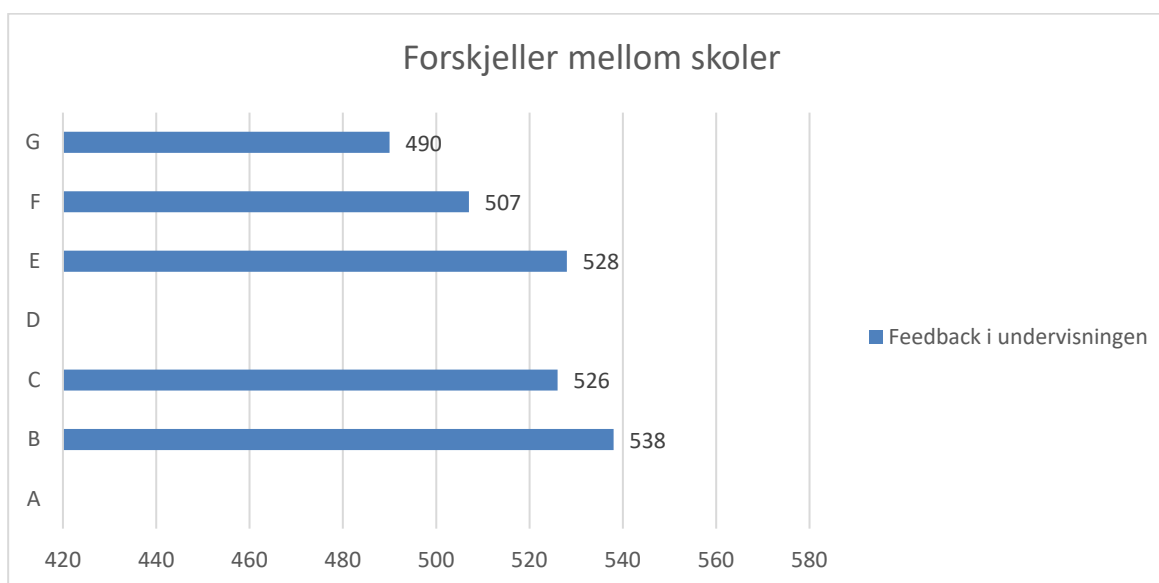
I lærerskjemaet er det 4 spørsmål relatert til «feedback i undervisningen»: «Jeg gir muntlige tilbakemeldinger underveis i timene», «Jeg gir elevene tilbakemelding på arbeidsinnsatsen sin», «Jeg gir elevene tydelige fremovermeldinger om hvordan de kan forbedre egen læring» og «Jeg involverer elevene i vurdering av eget arbeid». Resultatene fra lærerne presenteres i tabell 4.4.

Tabell 4.4: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på feedback i undervisningen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2, lærervurdert.

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		$d$	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		$d$
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Feedback i undervisningen	3,99	0,49	4,02	0,5	0,08	3,95	0,47	3,96	0,46	0,01

Resultatene viser at lærerne i Vest-Lofoten vurderer egen undervisningspraksis innenfor vurdering omtrent som det nasjonale snittet på begge måletidspunkt. Det har ikke vært noen statistisk signifikant utvikling fra første til andre måletidspunkt.

Om det er noen forskjeller mellom skolene, vises i figur 4.5.



Figur 4.5: Oversikt over lærernes vurdering av feedback i undervisningen og forskjeller mellom skoler, T2

Resultatene viser at forskjellen mellom skolen som har høyest resultat (538) og lavest resultat (490) er på 48 poeng. Det er en betydelig forskjell, selv om forskjellen ikke er statistisk signifikant.

Elevne på 5.-10. trinn besvarer 5 spørsmål om lærerens vurderingspraksis: «Læreren gir meg skriftlige tilbakemeldinger på oppgaver og lekser», «Lærerne gir muntlige tilbakemeldinger

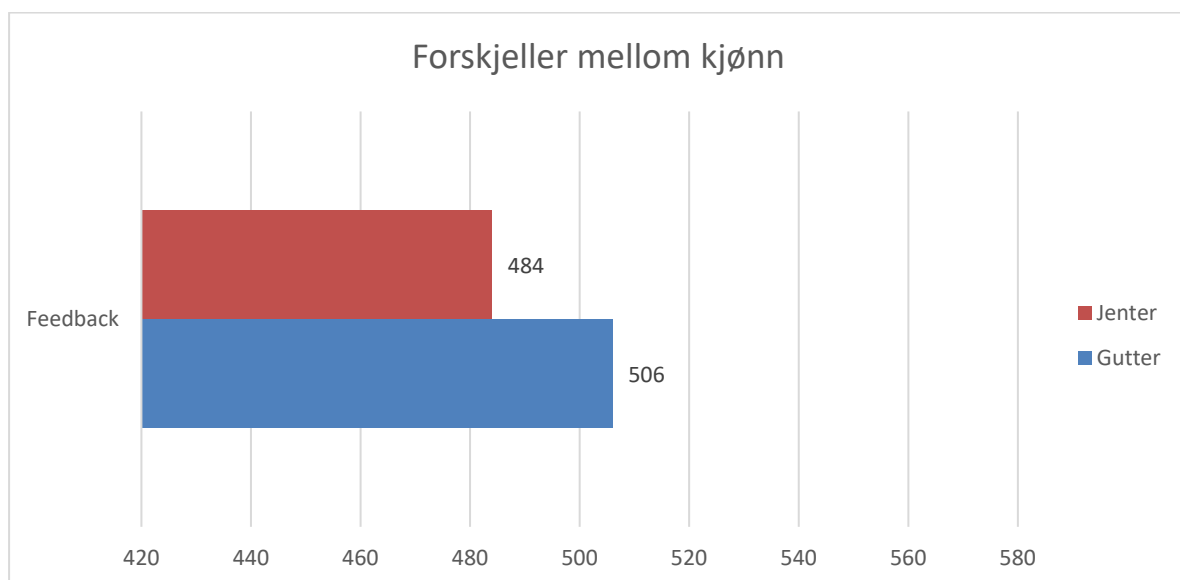
mens jeg jobber med oppgaver i timene», «Jeg får tilbakemeldinger fra lærerne på arbeidsinnsatsen min», «Læreren forteller meg hvordan jeg skal arbeide for å lære mer» og «Læreren snakker med meg om hvordan jeg lærer». Resultatene presenteres i tabell 4.5.

Tabell 4.5: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på feedback i undervisningen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2, elevvurdert.

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		$d$	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		$d$
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Feedback i undervisningen	3,72	0,88	3,67	0,86	0,06	3,72	0,87	3,67	0,88	0,06

Selv om det ikke er noen store forskjeller mellom gjennomsnittet til Vest-Lofoten og det nasjonale snittet, er det allikevel en tendens til at elevene i Vest-Lofoten vurderer lærernes vurderingspraksis noe lavere enn elevene på nasjonalt snitt. Det har ikke vært noen utvikling fra første til andre måletidspunkt.

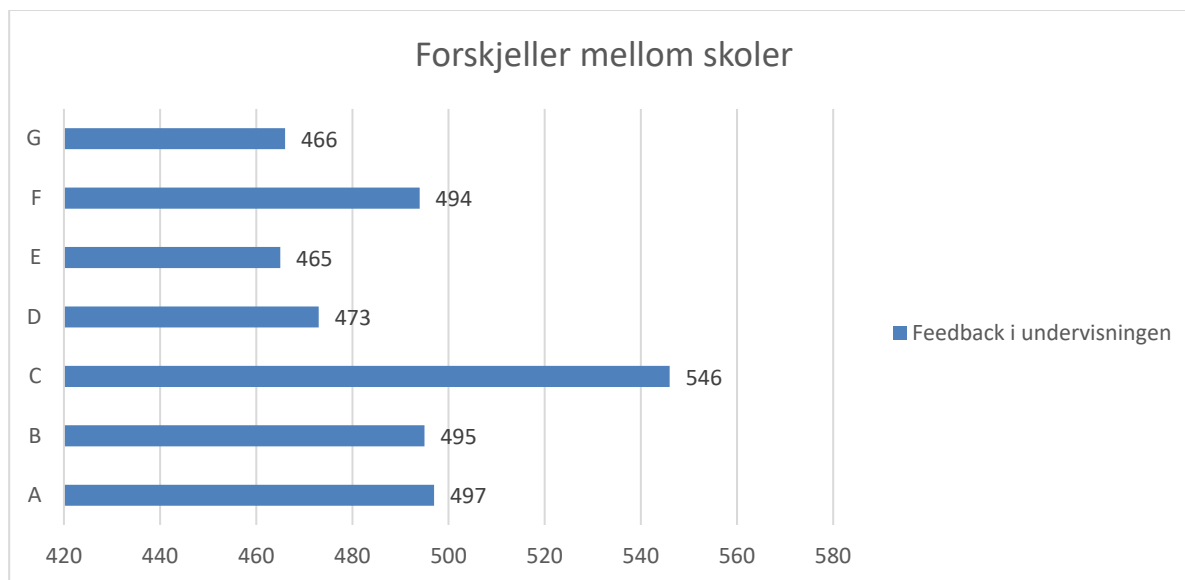
Hvorvidt det er kjønnsforskjeller eller ei på denne variabelen, fremkommer i neste figur.



Figur 4.6: Oversikt over elevenes vurdering av feedback på T2, fordelt på kjønn

Guttene i Vest-Lofoten opplever å få noe bedre oppfølging av lærerne sine innenfor feedback i undervisningen. Forskjellen mellom gutter og jenter er på 22 poeng, forskjellen er statistisk signifikant (\*).

Neste figur viser variasjon mellom skoler.



Figur 4.6: Oversikt over elevenes vurdering av feedback i undervisningen og forskjeller mellom skoler, T2

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom skolene (\*\*\*) i hvordan elevene vurderer lærernes vurderingspraksis. Mellom skolen med høyest (546) og lavest (466) skåre er det 80 poeng. Det er også interessant å se at det ikke er helt samstemthet i vurderingene til elevene og lærerne på samme skole.

## 4.2 Profesjonsfellesskapet

I rammeplanen for barnehage tydeliggjøres det at «Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller». I fagfornyelsens overordnede del (Kunnskapsdepartementet, 2017) ligger det føringer om at «skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis». I spørreundersøkelsen er det noen områder som kan gi et situasjonsbilde av hvordan profesjonsfellesskapet er i regionen Vest-Lofoten. I barnehagen besvarer de ansatte spørsmål

innenfor variablene samarbeid og ledelse i barnehagen, mens lærerne svarer på spørsmål om samarbeid om undervisningen og elevene, samt det pedagogiske samarbeidet.

#### 4.2.1 Samarbeid i barnehage

Samarbeid mellom ansatte er et viktig område i barnehagen fordi et godt samarbeid bidrar til både utveksling av erfaringer, refleksjon og gir mulighet for kompetanseutvikling både av den enkelte og barnehagen som helhet.

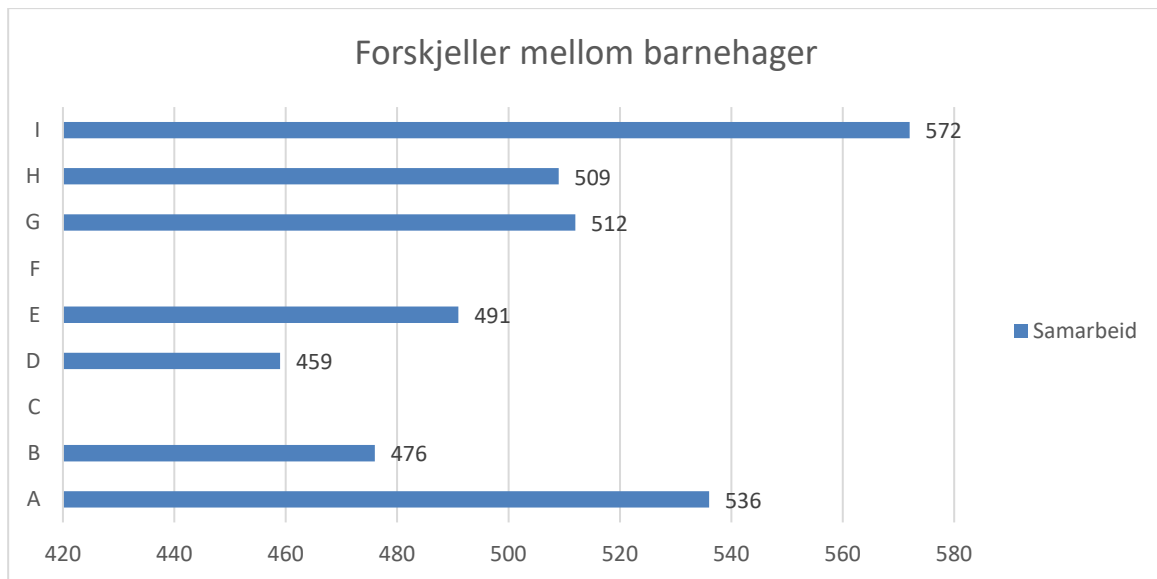
I spørreundersøkelsen besvarer de ansatte 4 spørsmål som omhandler blant annet om de samarbeider om innhold og metoder, om de planlegger det pedagogiske arbeidet i fellesskap og at de støtter og hjelper hverandre for å forstå og løse problemer i barnegruppen. Tabell 4.6 viser resultatene for Vest-Lofoten sammenliknet med nasjonalt snitt.

*Tabell 4.6: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på samarbeid, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2*

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Samarbeid	3,22	0,5	3,21	0,49	0,04	3,14	0,5	3,26	0,45	0,26

Ved første måletidspunkt var samarbeidet i Vest-Lofoten bedre enn samarbeidet nasjonalt sett, slik de ansatte i Vest-Lofoten opplevde det. Men mens nasjonalt snitt har hatt en økning i samarbeidet fra første til andre måletidspunkt, har Vest-Lofoten hatt en tilbakegang.

Om det er noen forskjeller i samarbeid fra barnehage til barnehage, fremkommer i figur 4.7.



Figur 4.7: Oversikt over pedagogisk personale og de ansattes vurdering av samarbeid og forskjeller mellom barnehager, T2

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene (\*). Den barnehagen som skårer høyest på samarbeid, skårer 572, mens barnehagen med lavest resultat skårer 459. Det utgjør en forskjell på 113 poeng, noe som er en enorm forskjell.

#### 4.2.2 Ledelse i barnehage

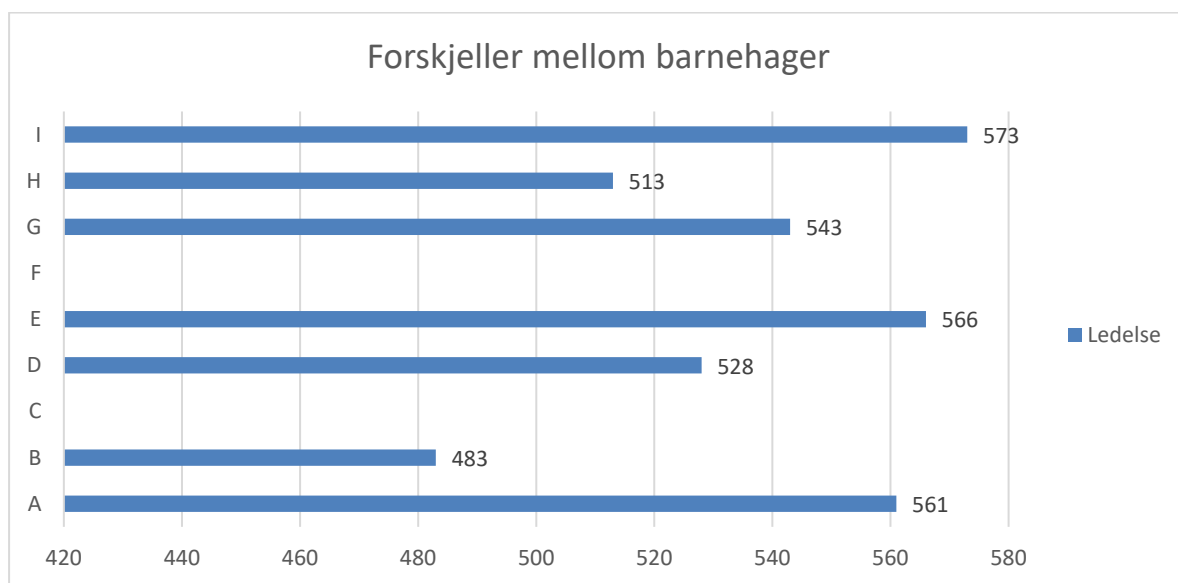
For å få et innblikk i hvordan de ansatte opplever den pedagogiske ledelsen hos styrerne i barnehagen, er det stilt 8 spørsmål. Spørsmålene omhandler blant annet om ledelsen bidrar til at det utvikles klare overordnede pedagogiske og sosiale mål for arbeidet, om ledelsen støtter og deltar i medarbeidernes kompetanseheving og utvikling, om ledelsen skaper et godt arbeidsmiljø osv. Resultatene presenteres i tabell 4.7.

Tabell 4.7: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på ledelse i barnehagen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Ledelse	3,26	0,70	3,29	0,65	0,04	3,06	0,73	3,21	0,70	0,20

De ansatte i Vest-Lofoten vurderer den pedagogiske ledelsen i barnehagen høyere enn det nasjonale snitt på begge måletidspunkt, men det er kun på det første at forskjellene er statistisk signifikante. Til tross for et godt resultat på første måletidspunkt er det fortsatt positiv utvikling.

Neste figur viser variasjonen mellom barnehagenes resultater.



Figur 4.8: Oversikt over pedagogisk personale og de ansattes vurdering av ledelse og forskjeller mellom barnehager, T2

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene i hvordan de vurderer den pedagogiske ledelsen hos styreren (\*\*\*). Forskjellen mellom barnehagen som skårer høyest (573) og lavest (483) er på 90 poeng.

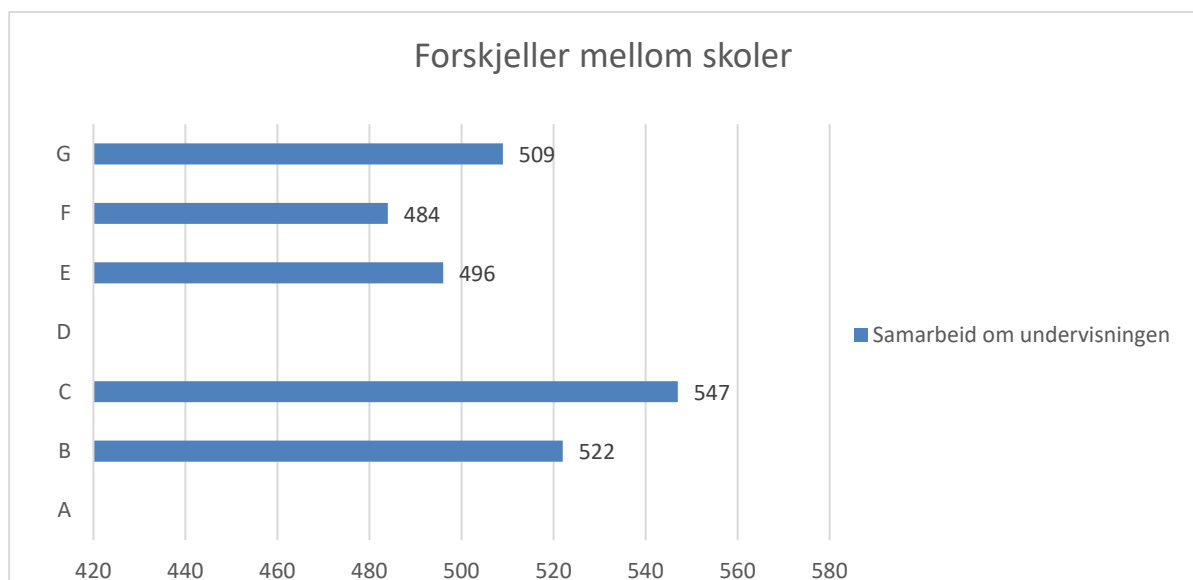
### 4.2.3 Samarbeid om undervisningen

I spørreskjemaet besvarer lærerne 4 spørsmål som omhandler samarbeid om undervisningen. Spørsmålene er relatert til om lærerne på skolen i stor grad samarbeider om innhold og metoder i undervisningen og om det er et gjensidig forpliktende samarbeid om de fleste forhold vedrørende undervisningen. Resultatene presenteres i tabell 4.8.

Tabell 4.8: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på samarbeid om undervisningen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Samarbeid om undervisning	2,48	0,72	2,50	0,6	0,02	2,46	0,71	2,42	0,67	0,06

Resultatene viser at lærerne i Vest-Lofoten vurderer samarbeidet om undervisningen omtrent som nasjonalt snitt, men at de har hatt en større tendens til forbedring i prosjektperioden. Om det er noen forskjeller i samarbeidet om undervisningen mellom skolene, fremkommer i figur 4.9.



Figur 4.9: Oversikt over lærernes vurdering av samarbeid om undervisningen og forskjeller mellom skoler, T2



Forskjellen mellom skolen med høyest (547) og lavest (484) resultat er på 63 poeng. Forskjellen er betydelig, men ikke statistisk signifikant.

#### 4.2.4 Samarbeid om elevene

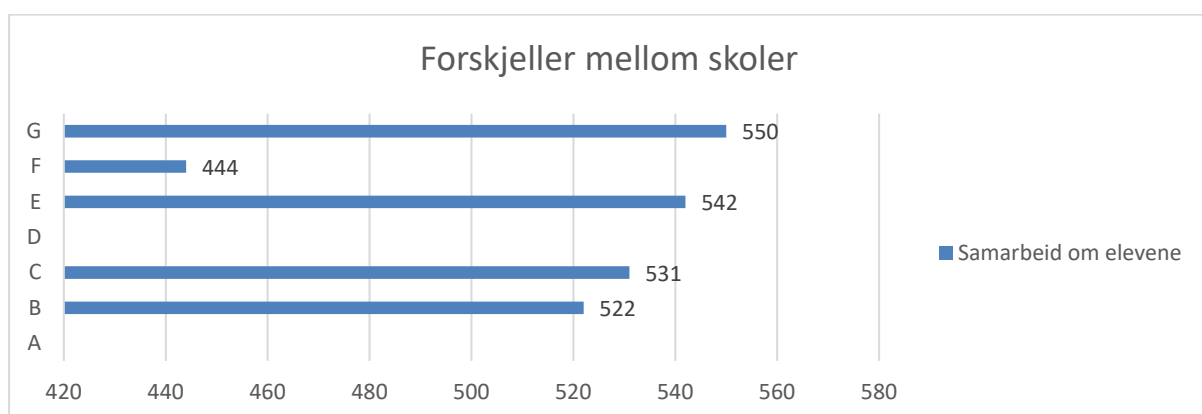
I tillegg til å bli spurt om samarbeid om undervisningen, blir også lærerne spurt om å vurdere samarbeidet om elevene. Variabelen består av 4 spørsmål som omhandler I hvilken grad lærerne har et felles forpliktende ansvar til alle elevene i skolen, om de hjelper og støtter hverandre for å løse utfordringer eller med elever som forstyrrer undervisningen og om lærerne er enige o hva som er uakseptabel elevatferd. Resultatene presenteres i tabell 4.9.

Tabell 4.9: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på samarbeid om elevene, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Samarbeid om elevene	3,03	0,65	3,03	0,65	0,02	3,06	0,63	3,04	0,63	0,02

Det er store likheter mellom lærervurderingene i Vest-Lofoten og nasjonalt snitt på begge måletidspunkt.

Hvorvidt det er forskjeller mellom skolene i samarbeidet om elevene, fremkommer i figur 4.10.



Figur 4.10: Oversikt over lærernes vurdering av samarbeid om elevene og forskjeller mellom skoler, T2

Resultatene viser at det er statistisk signifikante forskjeller mellom skolene (\*\*\*). Forskjellen mellom skolen med høyest (550) og lavest (444) resultat er på 106 poeng, Men her er det viktig å understreke at det kun er en skole med lavt resultat, de andre fire skolene skårer godt over 500 poeng.

#### 4.2.5 Pedagogisk samarbeid

Det siste området innenfor profesjonsfellesskapet er lærernes vurdering av det pedagogiske samarbeidet på skolen. Det innebærer 7 spørsmål om hvordan lærerne opplever at skoleledelsen bidrar til at det utvikles klare, overordnede pedagogiske og sosiale mål for skolen, understøtter og deltar i kompetanseheving av lærerne, følger aktivt opp lærenes samarbeid om undervisning og andre pedagogiske forhold osv. Spørsmålene til lærerne om pedagogisk samarbeid, likner på spørsmålene de ansatte besvarer i barnehagen om pedagogisk ledelse.

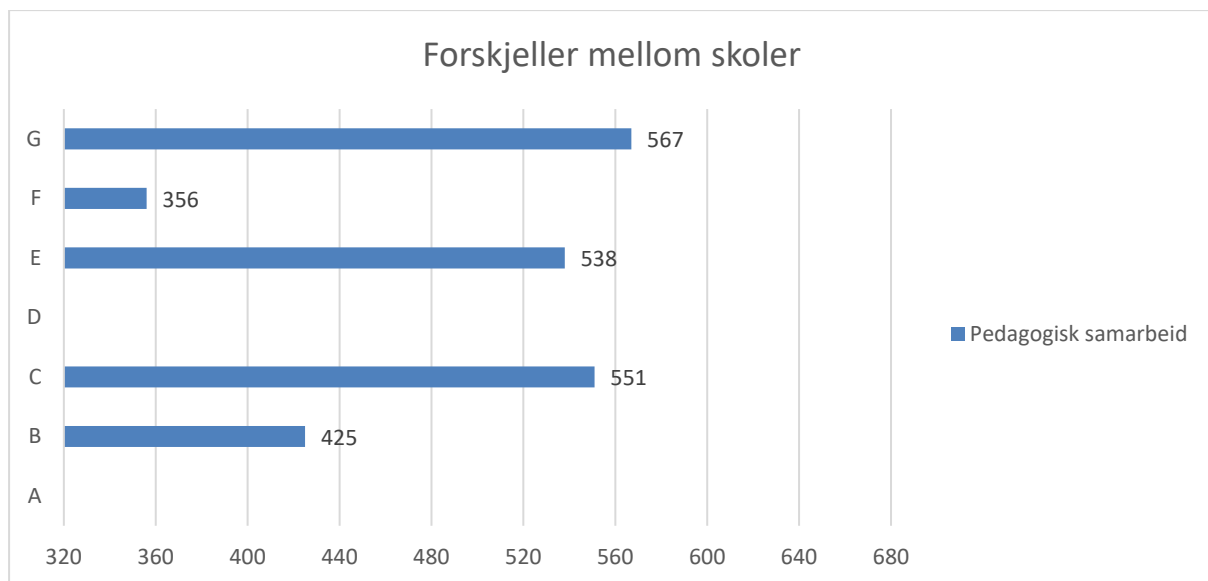
Resultatene for Vest-Lofoten sammenliknet med nasjonalt snitt presenteres i tabell 4.10.

*Tabell 4.10: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på pedagogisk samarbeid, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2*

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Pedagogisk samarbeid	3,52	0,82	3,32	0,89	0,30	3,64	0,68	3,66	0,74	0,01

Det som er et interessant funn i denne tabellen er at lærerne i Vest-Lofoten og nasjonalt vurderte det pedagogiske samarbeidet ganske likt, men reduksjonen i dette samarbeidet har vært større i Vest-Lofoten enn nasjonalt snitt. Forskjellen er på 0,30 standardavvik høsten 2020, sammenliknet med 0,01 standardavvik høsten 2018.

Hvordan variasjonen er mellom skolene, kommer til uttrykk i figur 4.11.



Figur 4.11: Oversikt over lærernes vurdering av pedagogisk samarbeid og forskjeller mellom skoler, T2

Resultatene vider at det er statistisk signifikante forskjeller mellom skolene (\*\*\*). Forskjellen mellom skolen med høyest resultat (567) og lavest resultat (356) er på 211 poeng. Altså en enorm forskjell. I figuren ser det ut til at det er 3 skoler som opplever det pedagogiske samarbeidet som bra, mens det er to skoler som har et stort forbedringspotensial.

## 4.3 Inkluderende læringsmiljø

Innenfor prosesskvalitet vil kvaliteten på barnehagens- og skolens læringsmiljø ha innvirkning på barnas og elevenes læring og trivsel. Det er relasjonen mellom barna eller elevene, og relasjonen mellom voksne-barn og lærer-elev som er av særlig betydning. For barnehagene belyses dette med å se på resultater innenfor relasjoner mellom voksen-barn, vurdert av både 4-5 åringene og av pedagogene. I skolen er det resultater fra elevenes vurderinger av relasjonen lærer og elev som benyttes, i tillegg til at resultatene fra de elevvurderte variablene på områdene sosial isolasjon og mobbing er tatt med.

### 4.3.1 Relasjon mellom barn og voksen i barnehagen

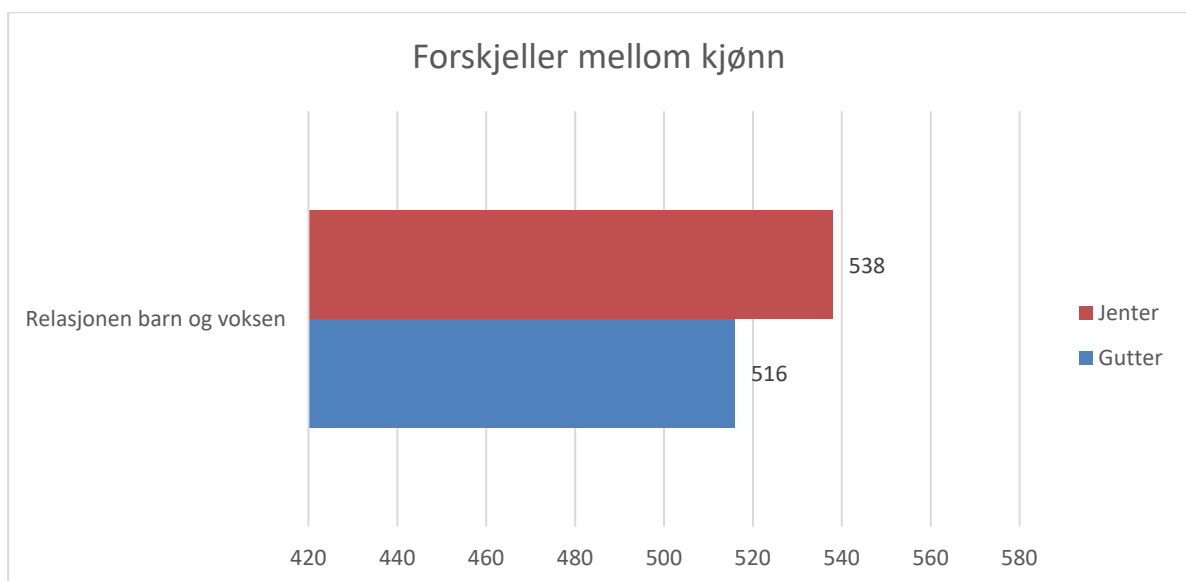
Innenfor dette området svarer 4-og 5-åringene i barnehagen på åtte spørsmål som omhandler hvordan de opplever sin relasjon til den voksne i barnehagen. Forskjellen mellom guttenes og jentenes vurderinger blir også vurdert.

Tabell 4.11: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på relasjonen mellom barn og voksen, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Relasjon mellom barn og voksen	3,66	0,43	3,71	0,38	0,12	3,69	0,35	3,69	0,36	0,02

Mens gjennomsnittresultatet for Vest-Lofoten er likt som nasjonalt snitt ved første måletidspunkt, vurderer 4- og 5 åringene i Vest-Lofoten relasjonen til de voksne i barnehagen litt høyere enn det nasjonale snitt på andre måletidspunkt. Mens Vest-Lofoten har hatt en svak fremgang, har nasjonalt snitt hatt en svak tilbakegang på andre måletidspunkt. Ingen av resultatene på disse to målepunktene er statistisk signifikante.

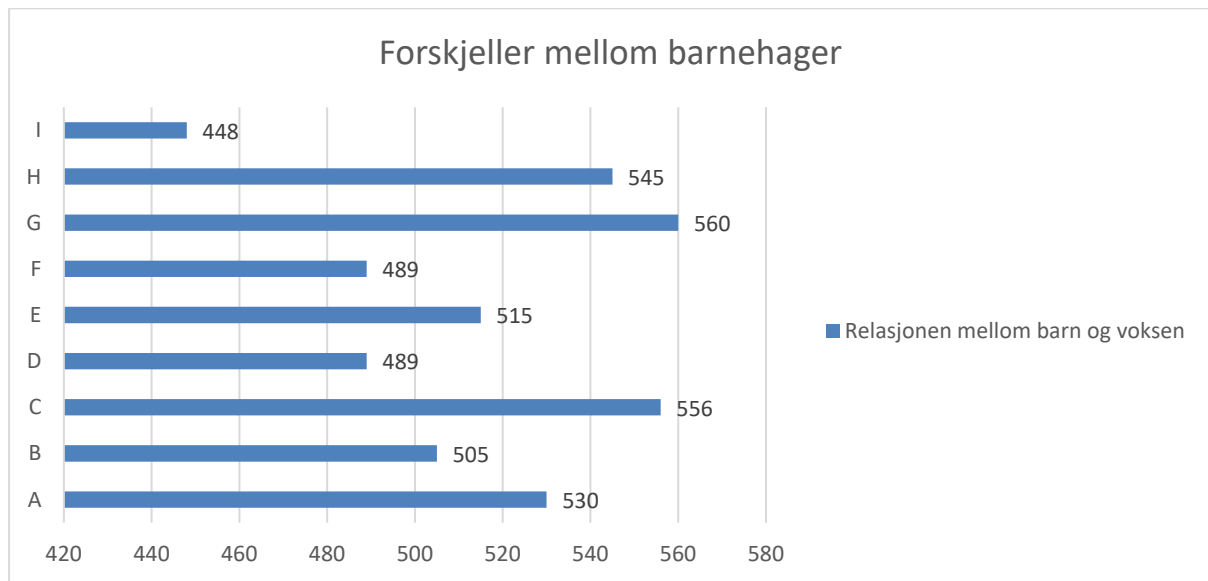
Figur 4.12 viser forskjeller mellom hvordan jenter og gutter vurderer relasjonen til de voksne.



Figur 4.12: Oversikt over barnas vurdering av relasjonen mellom barn og voksen på T2, fordelt på kjønn

Figuren viser at det er liten forskjell mellom gutter og jenters opplevelse av relasjonen til de voksne i barnehagen, med 22 poengs forskjell, men denne forskjellen er ikke statistisk signifikante. Det innebærer at forskjellene kan skyldes tilfeldigheter.

Den neste figur viser variasjonen mellom barnehagenes resultater.



Figur 4.13: Oversikt over barnas vurdering av relasjonen mellom barn og voksen og forskjeller mellom barnehager, T2

Det er statistisk signifikante forskjeller (\*\*\*) mellom barnehagene i hvordan 4- og 5-åringene opplever relasjonen til de voksne som arbeider der, noe som innebærer at forskjellene ikke er tilfeldig. Forskjellen mellom barnehagen som skårer høyest (560) og barnehagen som skårer lavest (448) er på 112 poeng, noe som betegnes som en stor forskjell.

### 4.3.2 Nærhet og konflikt

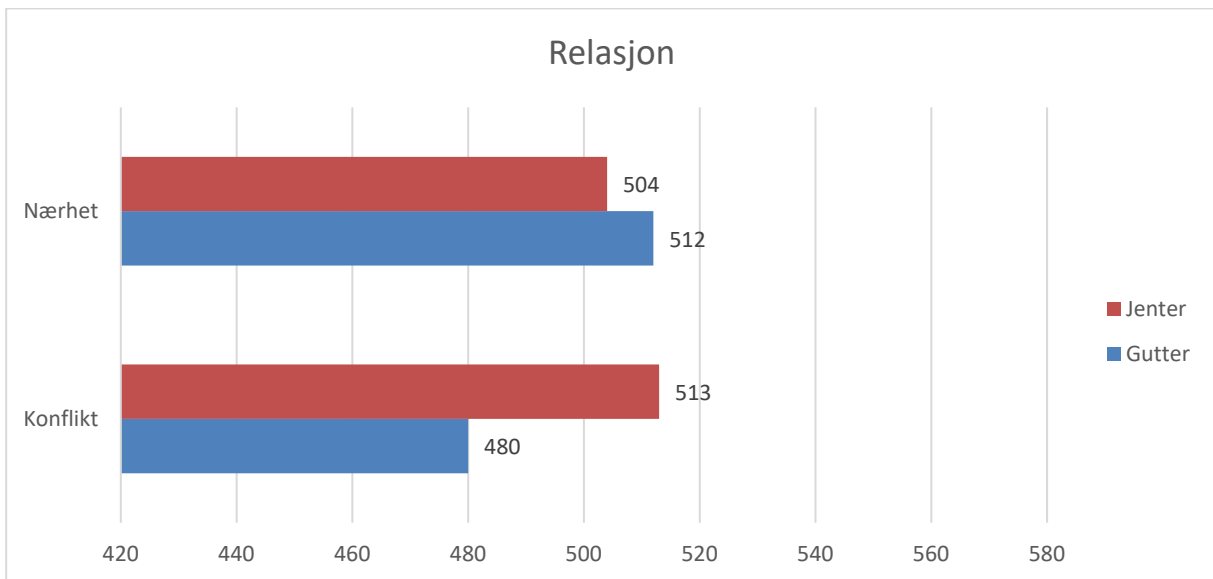
På området nærhet og konflikt er det pedagogisk leder som vurderer sin relasjon til barna. Innenfor området «nærhet» svarer pedagogisk leder på sju spørsmål om hvor nær relasjonen til barnet er, og innenfor området «konflikt» på seks spørsmål relatert til hvor konfliktfylt relasjonen til barnet er.

Tabell 4.12: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på nærhet og konflikt, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Nærhet	3,52	0,47	3,53	0,45	0,03	3,46	0,45	3,39	0,45	0,15
Konflikt	3,78	0,34	3,74	0,35	0,09	3,69	0,46	3,72	0,43	0,07

På området nærhet skårer barnehagene i Vest-Lofoten tilsvarende likt med nasjonal skåre for alle barnehager på T1. Det er en svak positiv utvikling både nasjonalt og i Vest-Lofoten på T2. Når det gjelder området konflikt skårer Vest-Lofoten omtrent likt nasjonalt gjennomsnitt og standardavvik, både på T1 og T2.

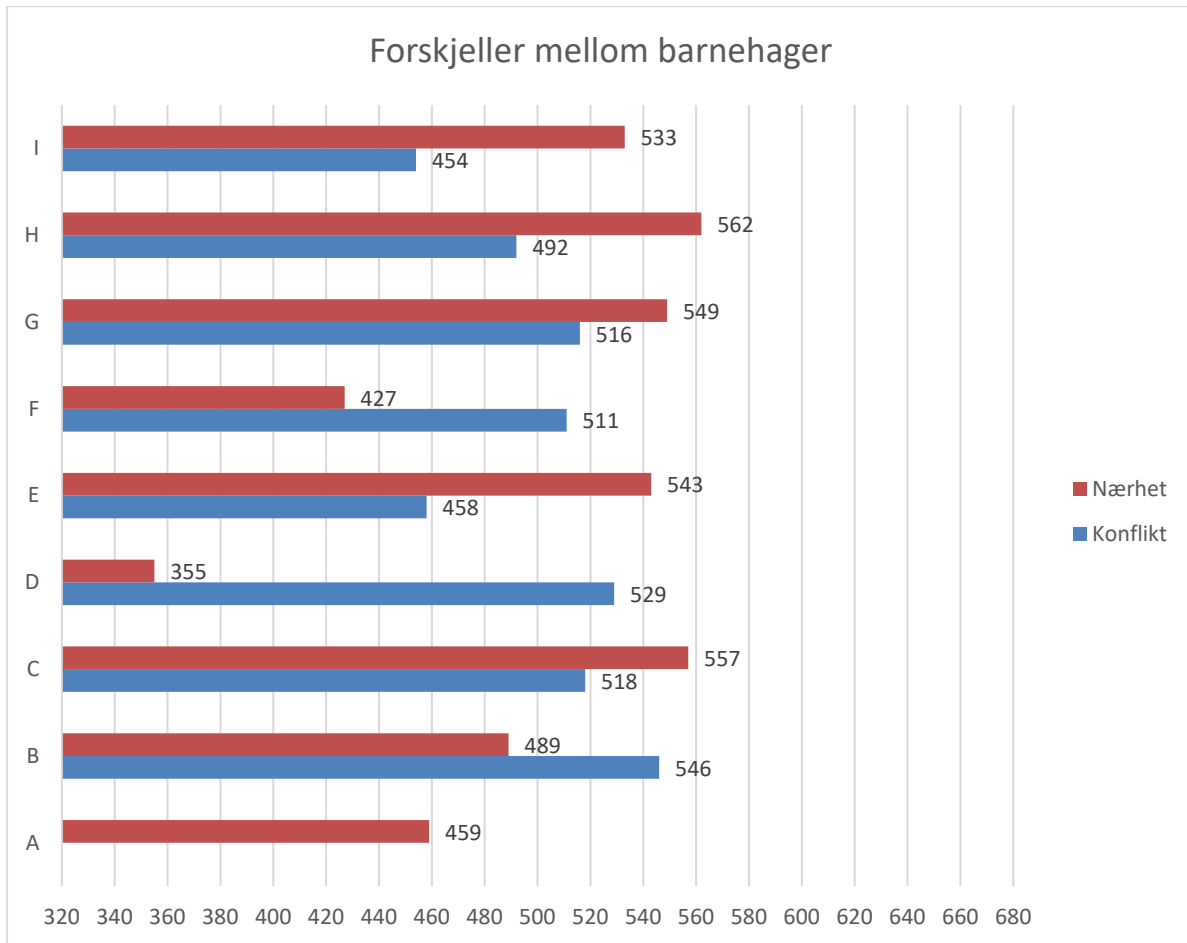
Figuren 4.14 under viser forskjellen mellom pedagogisk leders vurdering av sin relasjon til jenter og gutter.



Figur 4.14: Oversikt over pedagogisk leders vurdering av nærhet og konflikt på T2, fordelt på kjønn

Figuren viser at det ikke er noen forskjell av betydning mellom hvordan pedagogisk leder vurderer nærhet til jenter og gutter, men de vurderer at relasjonen til guttene i snitt er mer konfliktfylt. Forskjellen her er på 33 poeng og den er statistisk signifikant (\*\*). 33 poeng tilsvarer en liten forskjell.

I neste figur vises forskjeller mellom barnehager på de to områdene.



*Figur 4.15: Oversikt over pedagogisk leders vurdering av nærhet og konflikt, og forskjeller mellom barnehagene, T2*

Det er store statistisk signifikante (\*\*\*) forskjeller mellom barnehagene når det gjelder pedagogisk leders vurdering av nærhet. Barnehagen med lavest skåre har 355 poeng, mens barnehagen som har høyest skåre har 562 poeng. Dette utgjør en forskjell på 207 poeng og kan sies å være en enorm forskjell. Det er også stor forskjell mellom barnehagen som skårer høyest (562) og barnehagene som skårer nest lavest (427 poeng) og tredje lavest (459 poeng), med en forskjell på 135 poeng og 103 poeng. Dette gir indikasjoner om at det er et stort potensial for forbedring i barnehagene som skårer lavt på dette området.

Forskjellene mellom barnehagene når det gjelder pedagogisk leders vurdering av konflikt i relasjonen til barnet, er noe mindre enn i nærhetsdimensjonen. Forskjellene er ikke statistisk signifikante, men de er allikevel store. De to barnehagene med lavest skåre har 454 og 458 poeng, mens barnehagen som har høyest skåre har 546 poeng. Dette utgjør en forskjell på 92

og 88 poeng, som tilsvarer en stor forskjell mellom barnehagene. Dette gir indikasjoner om at det er et forbedringspotensial hos barnehagene som skårer lavt på området.

### 4.3.3 Relasjon mellom lærer og elev i skolen

Gode relasjoner mellom læreren og elevene spiller en vesentlig rolle både for hvordan elevene fungerer sosialt, og for læring i skolen (Hughes & Chen, 2011). I spørreundersøkelsen vurderer både lærerne og elevene lærer-elevrelasjonen. Det er de samme spørsmålene som besvares av både lærere og elever på 5.-10 trinn, men de har litt ulik ordlyd. Elevene på 1.-4. trinn har andre spørsmål.

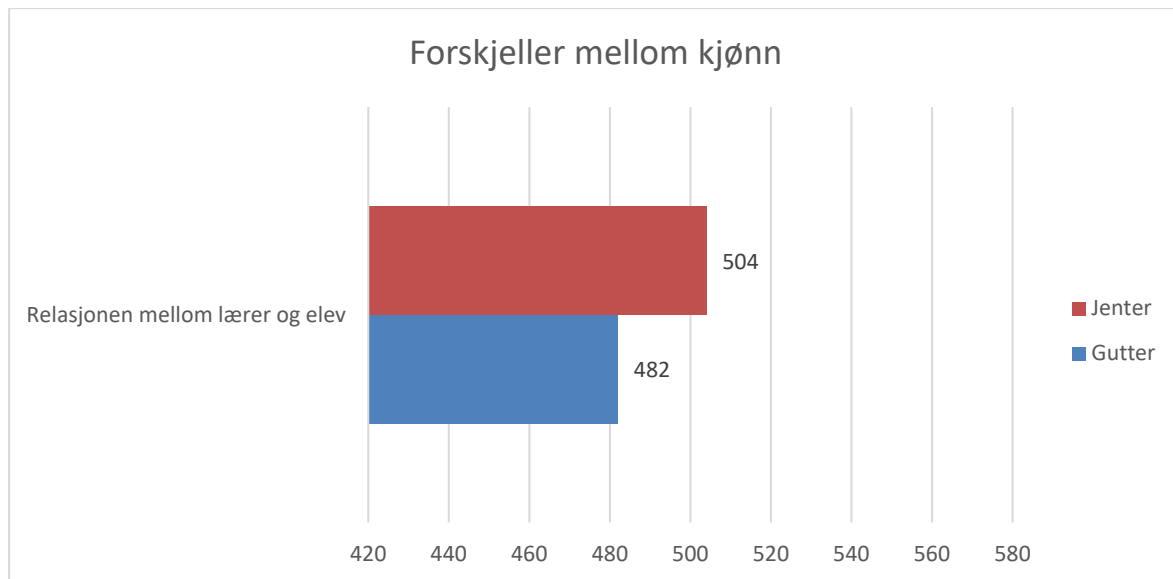
Elevene på 1.-4. trinn besvarer 5 spørsmål om sin relasjon til læreren: «Læreren liker meg», «Når jeg er lei meg får jeg trøst av læreren», «Læreren sier at jeg arbeider bra», «Læreren bryr seg om hvordan jeg har det» og «Jeg forstår det vi skal lære». Resultatene vises i tabell 4.13.

Tabell 4.13: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på relasjon mellom lærer og elev 1.-4. trinn, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Relasjon mellom lærer og elev	3,70	0,39	3,69	0,37	0,02	3,71	0,39	3,66	0,41	0,14

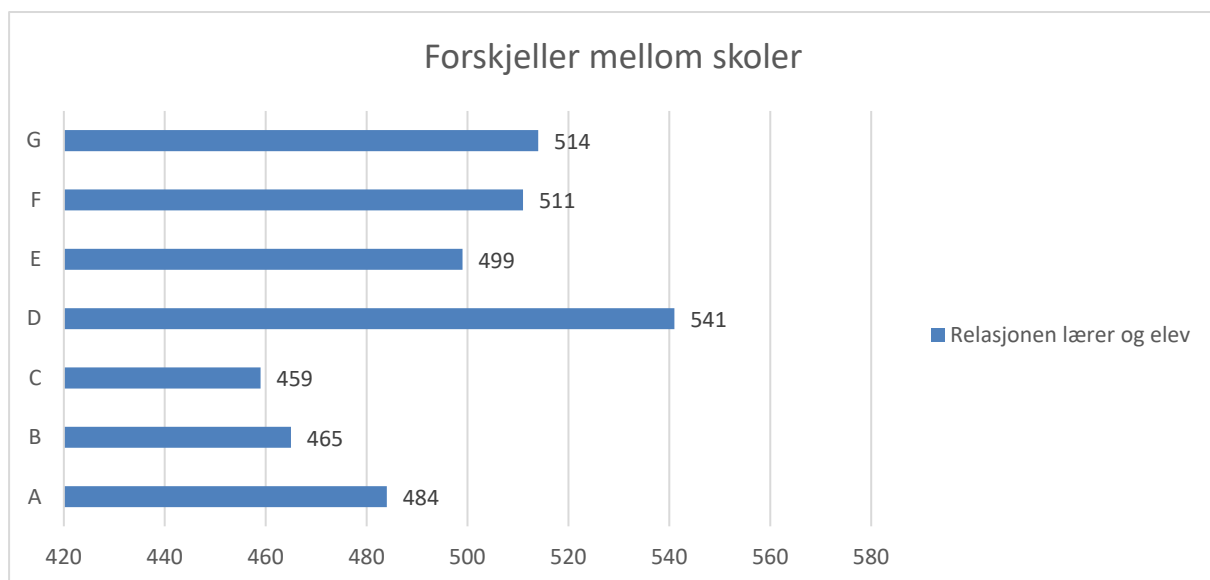
Resultatene viser at elevene i Vest-Lofoten vurderer relasjonen til læreren sin omtrent som det nasjonale snittet, men at det var et litt høyere snitt på T1 enn nasjonalt. Hvordan jenter og gutter vurderer sin relasjon, fremkommer i neste figur.





Figur 4.16: Oversikt over elevenes på 1-4 trinns vurdering av relasjonen mellom lærer og elev på T2, fordelt på kjønn

Det er statistisk signifikante forskjeller (\*) i hvordan jenter og gutter på småskoletrinnet opplever sin relasjon til læreren, ifølge disse resultatene. Jentene opplever en bedre relasjon til læreren sin med 22 poeng, enn guttene. Om det er noen forskjeller mellom skolene vises i figur 4.17.



Figur 4.17: Oversikt over elevenes vurdering av relasjonen mellom lærer og elev, 1-4 trinn, og forskjeller mellom skoler, T2

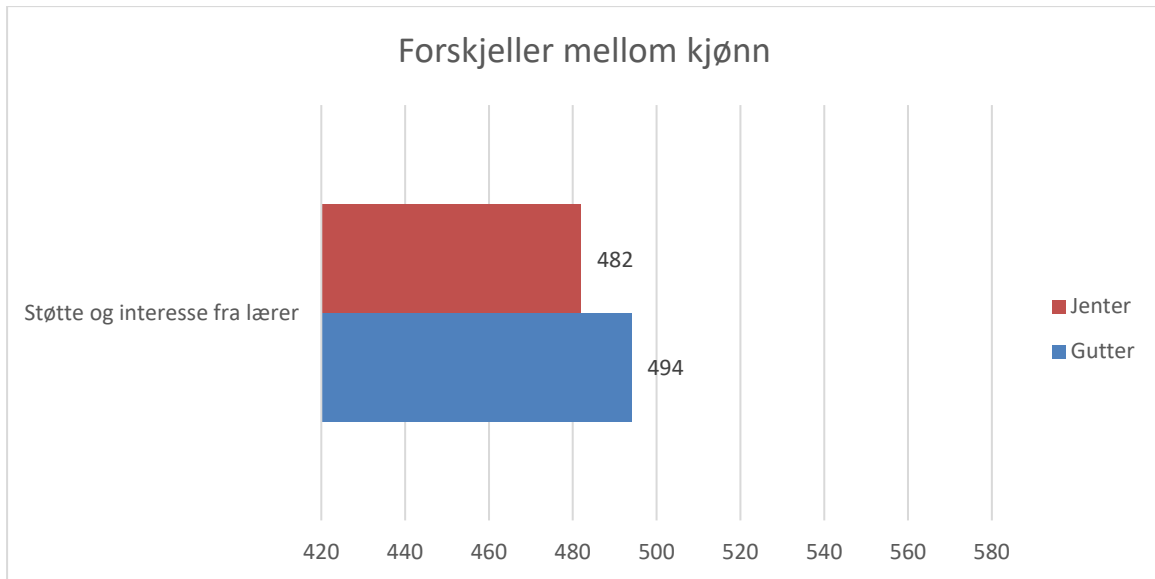
Det er også statistisk signifikante forskjeller (\*\*\*) mellom hvordan elevene på småskoletrinnet opplever relasjonen til lærerne sine fra skole til skole. Den skolen som har høyest resultat skårer 541 poeng, mens de to skolene med lavest resultat har 459 og 465 poeng. Det utgjør en forskjell på 82 og 76 poeng.

Elevene på mellom- og ungdomstrinnet besvarer 9 spørsmål om sin relasjon til læreren. Eksempler på spørsmål er: «Jeg har god kontakt med læreren», «Læreren liker meg», «Læreren bryr seg om hvordan jeg har det» og «Læreren hjelper meg når jeg ikke får til det jeg holder på med». Resultatene vies i tabell 4.14.

*Tabell 4.14: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på kontakt mellom elevene, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2*

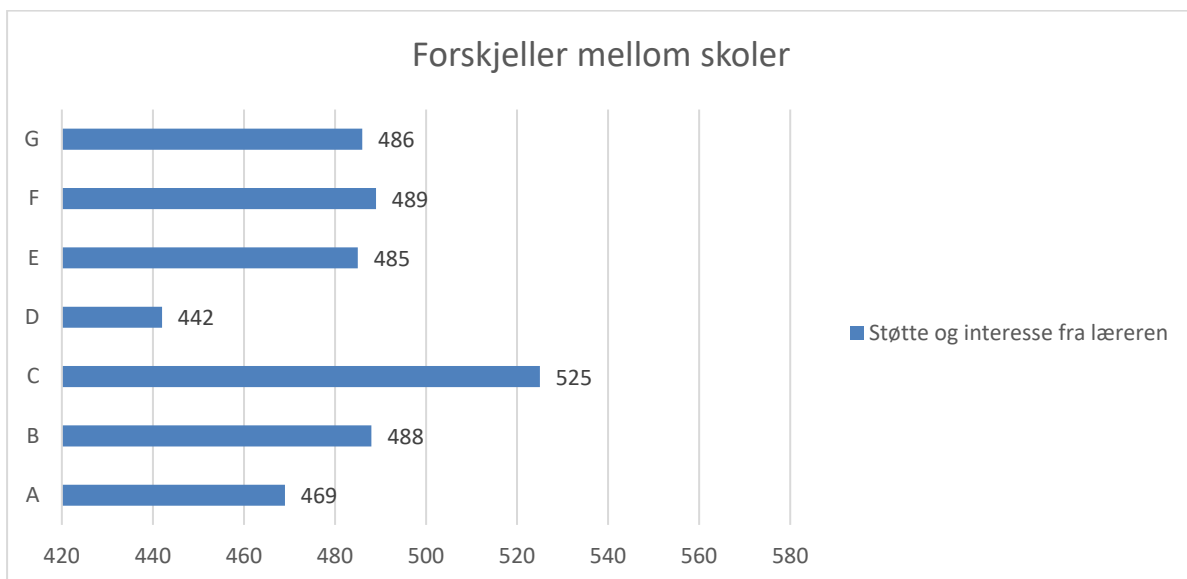
	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Støtte og interesse fra læreren	3,45	0,58	3,48	0,55	0,06	3,54	0,54	3,51	0,57	0,07

Det fremkommer av resultatene at elevene i Vest-Lofoten har et noe lavere gjennomsnittresultat enn elevene nasjonalt på begge målingene, men forskjellene er så små at de ikke er statistisk signifikante. Et snitt på ca 3.5 indikere at de aller fleste elevene har en god relasjon til læreren sin. Om det er forskjeller i hvordan jenter og gutter vurderer relasjonen til læreren sin, fremkommer i figur 4.18.



Figur 4.18: Oversikt over elevenes på 5-10 trinns vurdering av støtte og interesse fra læreren på T2, fordelt på kjønn

Det er ikke statistisk signifikante forskjeller i gutter og jenters vurdering av sin relasjon til læreren.



Figur 4.19: Oversikt over elevenes vurdering av støtte og interesse fra lærer, 5-10 trinn, og forskjeller mellom skoler, T2

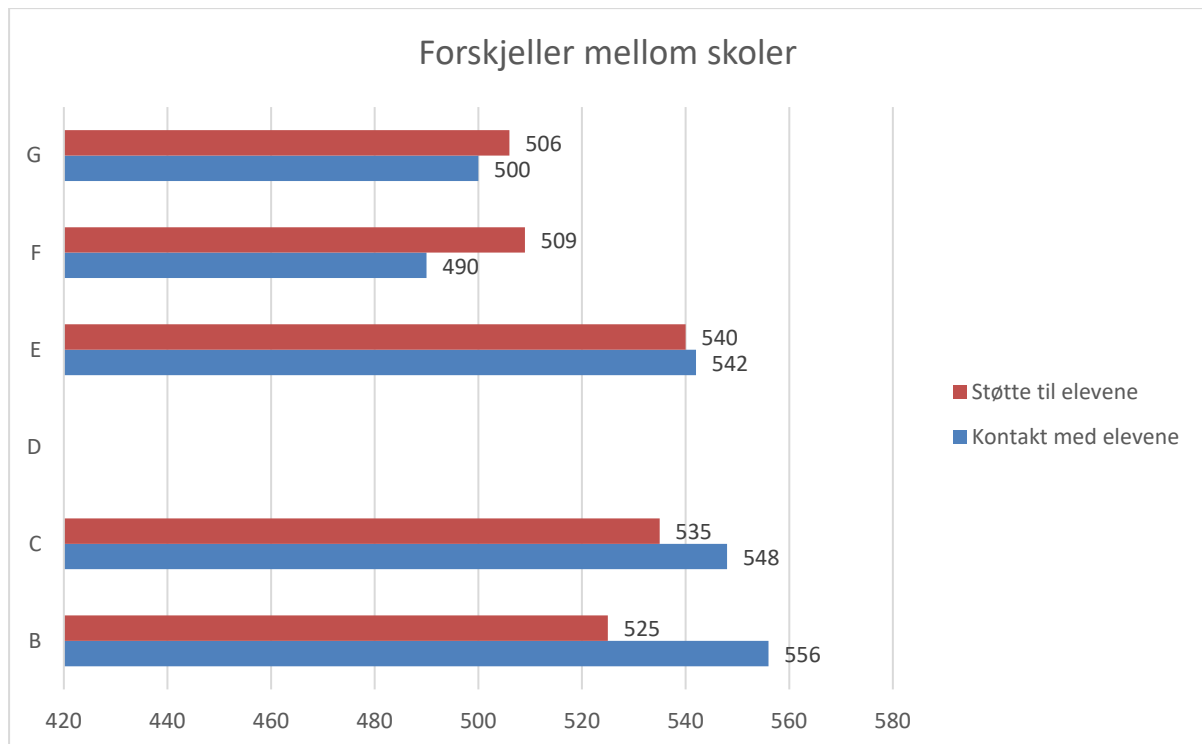
Forskjellen mellom skolen med høyest resultat (525) og lavest resultat (442) er på 83 poeng, en forskjell som må betraktes som stor. Den er også statistisk signifikant (\*\*). Men det er verdt å bemerke at fire av skolene har tilnærmet like resultater.

Lærerne besvarer også 9 spørsmål, men faktoranalysen skiller de 9 spørsmålene inn i to variabler. Den ene variabelen har vi kalt «kontakt med elevene» og består av de tre spørsmålene: «Jeg har god kontakt med elevene mine», «Elevene liker meg» og «Når en elev har problemer eller er lei snakker eleven med meg». Den andre variabelen har vi kalt «Støtte til elevene» og består av 6 spørsmål som «Jeg roser en elev når han jobber hardt», «Jeg oppmuntrer og hjelper elevene når de ikke får til det de driver holder på med» og «Jeg er opptatt av hvordan den enkelte elev har det». Tabell 4.15 viser resultatene for disse to variablene innenfor lærervurdert relasjon mellom lærer og elev.

Tabell 4.15: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på kontakt med elevene, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2, lærervurdert.

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Kontakt med elevene	3,68	0,39	3,77	3,68	0,24	3,70	0,35	3,73	0,37	0,09
Støtte til elevene	3,90	0,19	3,92	0,18	0,10	3,88	0,23	3,92	0,16	0,20

Resultatene viser at lærerne i Vest-Lofoten vurderer sine relasjoner til elevene noe bedre enn nasjonalt snitt på begge variablene, på begge målingene. Når det gjelder kontakt med elevene har snittet forbedret seg for lærerne i Vest-Lofoten, mens det har blitt redusert nasjonalt. På variabelen støtte til elevene er det stabile resultater for Vest-Lofoten på begge måletidspunkt, men snittet er bedre enn nasjonalt på begge.



*Figur 4.20: Oversikt over lærernes vurdering av støtte til og kontakt med elevene, og forskjeller mellom skoler, T2*

Forskjellen mellom skolen med høyest snitt (556) og lavest snitt (490) er på 66 poeng på variabelen «kontakt med elevene» og på variabelen «støtte til elevene» er forskjellen mellom skolen med høyeste (540) og laveste (505) snitt på 34 poeng. Ingen av forskjellene er statistisk signifikante.

#### **4.3.4 Sosial isolasjon i skolen**

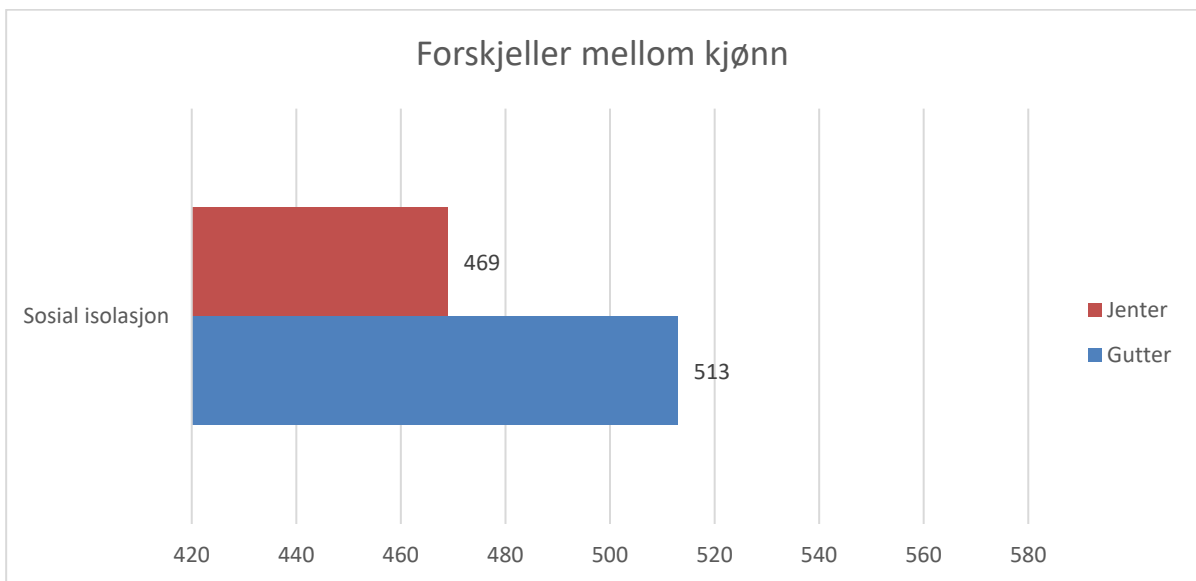
Elevundersøkelsen og andre trivselsundersøkelser viser at det er stor grad av trivsel i norsk skole. Samtidig er det en betydelig andel elever som står utenfor fellesskapet og ikke trives så godt på skolen (Sunnevåg & Aasen, 2010). I denne spørreundersøkelsen ber vi elevene på 5. til 10. trinn besvare 5 spørsmål som vi har kalt «sosial isolasjon». Det er disse spørsmålene som inngår i variabelen: «Jeg er lei meg på skolen», «Jeg føler meg ensom på skolen», «Jeg er alene i friminuttene», «Jeg blir holdt utenfor på skolen» og «Jeg blir uvenner med andre elever på skolen». Resultatene fremkommer i tabell 4.16.

Tabell 4.16: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på sosial isolasjon, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Sosial isolasjon	4,36	0,64	4,36	0,63	0,01	4,42	0,62	4,36	0,66	0,10

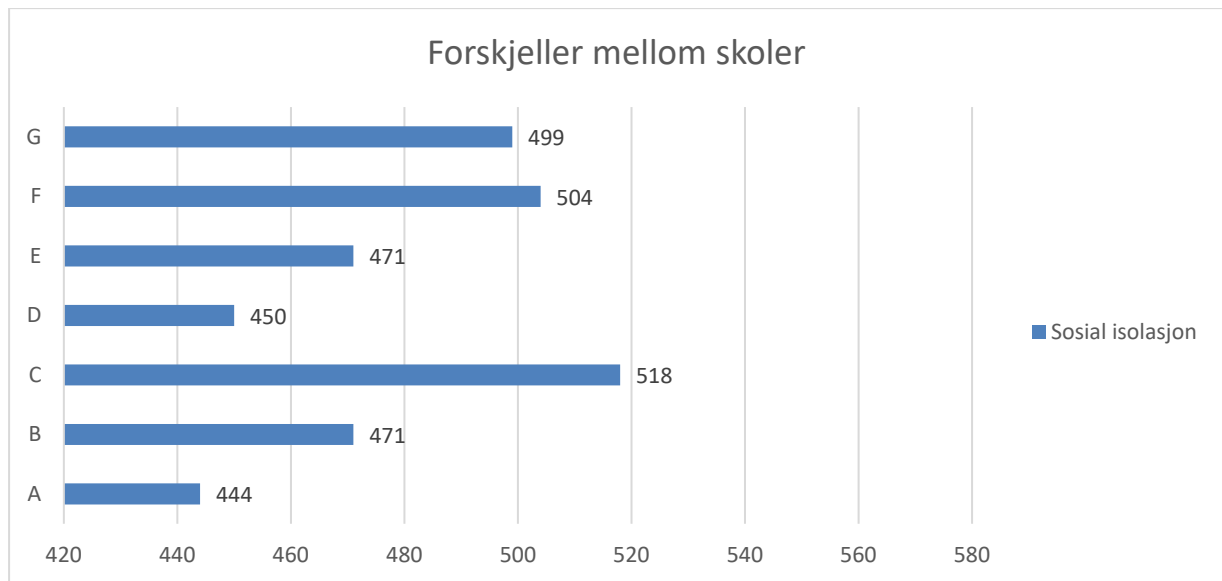
Gjennomsnittsresultatet for Vest-Lofoten har vært stabilt på begge måletidspunkt når det gjelder sosial isolasjon. De aller fleste ser ut til å ha det godt på skolen, men det er enkeltelever som både ofte er lei seg, føler seg ensomme og blir holdt utenfor. Dette er tall man må ta på alvor.

Neste figur viser forskjeller mellom jenter og gutter.



Figur 4.21: Oversikt over elevenes på 5-10 trinns vurdering av sosial isolasjon på T2, fordelt på kjønn

Resultatene viser at det er flere jenter enn gutter som opplever sosial isolasjon i sin skolehverdag. Forskjeller en på 44 poeng og den er en statistisk signifikant (\*\*\*).



*Figur 4.22: Oversikt over elevenes vurdering av sosial isolasjon, 5-10 trinn, og forskjeller mellom skoler, T2*

Det viser seg også å være variasjon mellom skolene i hvor stor grad elevene opplever å være sosialt isolert. Det er særlig resultatene til fire av skolene som er bekymringsverdige. Forskjellen mellom skolen med høyest resultat (518) og lavest resultat (444) er på 74 poeng. Forskjellen er statistisk signifikant (\*\*\*)

## 5. Kvalitetsvurdering i lys av resultat kvalitet

I dette kapitlet velger vi å presentere resultater med fokus på kvalitetsvurdering i lys av resultat kvalitet. For å kunne gjøre en kvalitetsvurdering på resultat kvaliteten i Vest-Lofoten er følgende fokusområder valgt ut: faglig/språklig læring og utvikling, sosial læring og utvikling, samt trivsel, både i barnehage og i skole. Alle resultater vil bli presentert på samme måte. Først presenteres gjennomsnitt og standardavvik for regionen, både på første og andre måletidspunkt, sammenliknet med alle andre som deltok i samme undersøkelse. Videre presenteres resultatene etter kjønn. Siden det bare er 9 av barna i utvalget for barnehage som mottar spesialpedagogisk hjelp og støtte, tas ikke disse resultatene med. Men vi vil undersøke forskjeller og likheter i skolen på elever med og uten spesialundervisning etter enkeltvedtak. På skoler resultatene presenteres også resultatene på trinn-nivå. Til slutt presenteres resultater på enhetsnivå, både for barnehage og skole, for å undersøke om det er forskjeller og likheter mellom dem.

### 5.1 Faglig/språklig læring og utvikling

Innenfor språklig/faglig læring og utvikling, vil det for barnehage bli presentert resultater for språklige ferdigheter, mens det for skole vil bli presentert resultater på skolefaglige prestasjoner og grunnleggende ferdigheter fra SePU sin spørreundersøkelse.

#### 5.1.1 Språklige ferdigheter i barnehagen

I spørreundersøkelsen til SePU vurderer de pedagogiske lederne 4- og 5-åringenes språklige ferdigheter i barnehagen. Gjennomsnittsresultatene på begge måletidspunkt vises i tabell 5.1.

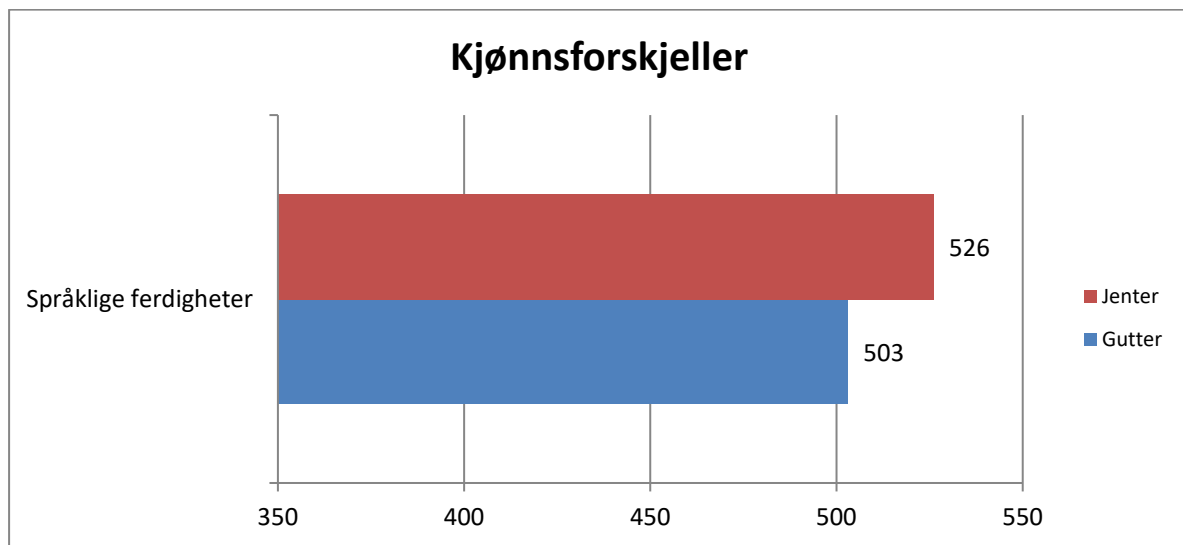
*Tabell 5.1: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på språklige ferdigheter, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2*

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Språklige ferdigheter	4,20	0,85	4,28	0,72	0,10 = 10 poeng	4,20	0,74	4,25	0,75	0,07 = 7 poeng



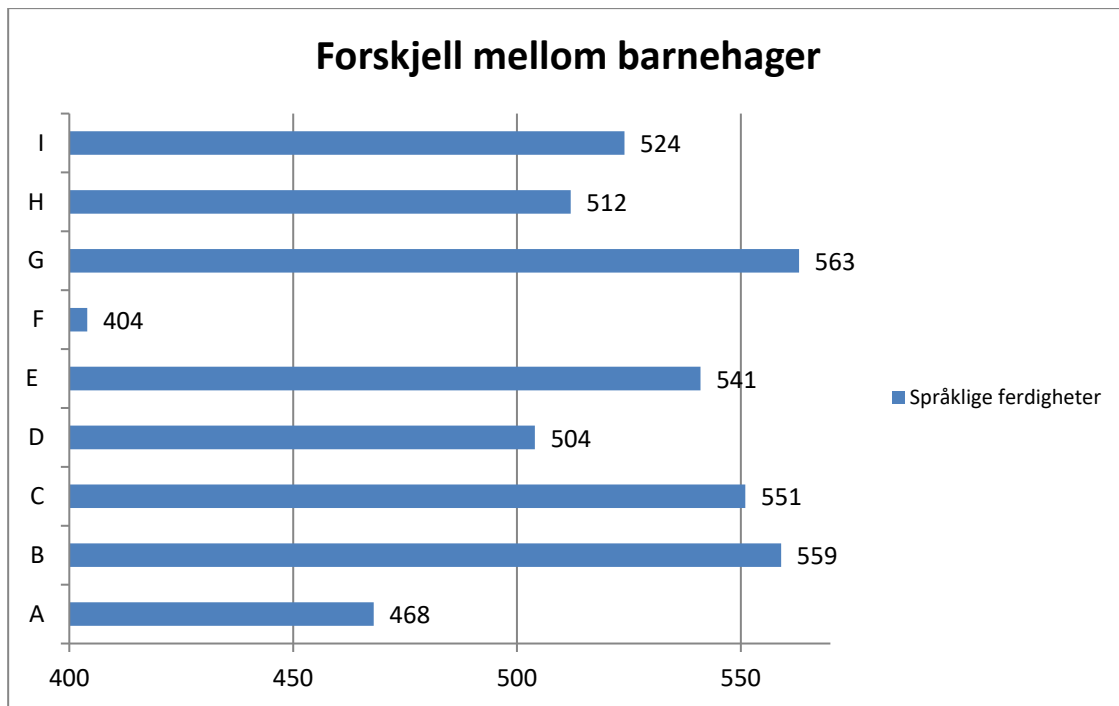
Resultatene fra tabellen over viser at gjennomsnittet av de pedagogiske lederne i Vest-Lofoten vurderer barnas språklige ferdigheter noe høyere enn gjennomsnittet av alle pedagogiske ledere som har deltatt i samme undersøkelse, både på første og andre måletidspunkt. Et standardavvik på 0,75 og 0,72 viser at det er store variasjoner i hvordan de pedagogiske lederne vurderer barnas språklige ferdigheter.

Om vi ser nærmere på hvordan de pedagogiske lederne vurderer jenter og gutters språklige ferdigheter, fremkommer resultatene i figur 5.1.



*Figur 5.1. Pedagogiske lederes vurdering av gutter og jenters språklige ferdigheter i barnehagen.*

Selv om jenter blir vurdert 23 poeng bedre enn guttene av sine pedagogiske ledere i språklige ferdigheter, er ikke forskjellene statistisk signifikante. Hvorvidt det er forskjeller mellom barnehagene, fremkommer i figur 5.3.



Figur 5.3: Oversikt over pedagogiske lederes vurdering av barnas språklige ferdigheter, T2, fordelt på den enkelte barnehages resultater

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene i hvordan de vurderer barnas språklige ferdigheter.

### 5.1.2 Skolefaglige prestasjoner

I spørreundersøkelsen ble kontaktlærerne bedt om å vurdere den enkelte elevs skolefaglige prestasjoner i fagene norsk, matematikk og engelsk på en skala fra 1 til 6. Svarverdien 1 står for svært lav kompetanse i faget og 6 for svært høy kompetanse. Tabellen under viser gjennomsnitt og standardavvik samlet for Vest-Lofoten for disse tre fagene. I tillegg er resultatene i de tre fagene slått sammen til en sumskåre i øverste linje.

Tabell 5.2: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på skolefaglige prestasjoner, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		$d$	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		$d$
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Elevenes skolefaglige prestasjoner	3,95	1,12	4,10	1,09	0,14	3,94	1,11	4,12	1,08	0,16

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Norsk	3,98	1,23	4,13	1,20	0,12	3,95	1,21	4,13	1,17	0,15
Matematikk	3,99	1,27	4,13	1,26	0,11	4,03	1,25	4,21	1,21	0,15
Engelsk	3,88	1,25	4,04	1,22	0,13	3,84	1,22	4,02	1,21	0,15

Resultatene viser at gjennomsnittet av kontaktlærerne i Vest-Lofoten har en tendens til å vurdere sine elever høyere enn gjennomsnittet av alle kontaktlærere som deltok i samme spørreundersøkelse, både ved første og andre måletidspunkt og innenfor alle fag.

Om vi ser bak gjennomsnittstallene kan vi undersøke hvordan kontaktlærerne vurderer elevenes skolefaglige prestasjoner fra småskole til ungdomstrinn.

Tabell 5.3: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes skolefaglige prestasjoner på T2, gjennomsnitt og standardavvik, fordelt på trinn.

	Småskole		Mellomtrinn		Ungdomstrinn		Forskjell mellom s og u <i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Elevens skolefaglige prestasjoner	4,28	1,12	4,18	1,09	3,77	0,96	0,48 = 48 poeng***
Norsk	4,34	1,27	4,22	1,16	3,77	1,03	0,49 = 49 poeng***
Matematikk	4,40	1,26	4,19	1,26	3,69	1,14	0,58 = 58 poeng***
Engelsk	4,11	1,24	4,13	1,27	3,85	1,12	0,21 = 21 poeng**

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Resultatene viser at kontaktlærerne vurderer elevenes skolefaglige prestasjoner høyest på småskoletrinnet og lavest på ungdomstrinnet. Forskjellene er statistisk signifikante. Minst forskjell i lærervurderingene på de tre trinnene ser det ut til å være i engelskfaget.

Tabell 5.4: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes skolefaglige prestasjoner T2, prosentvis fordeling, fordelt på trinn

	1	2	3	4	5	6
Elevenes skolefaglige prestasjoner i norsk er:						
Småskole	1,73%	7,41%	17,53%	21,98%	31,60%	19,75%
Mellomtrinn	1,14%	5,32%	21,29%	29,28%	28,14%	14,83%
Ungdomstrinn	2,02%	8,42%	26,60%	39,06%	20,88%	3,03%
Elevenes skolefaglige prestasjoner i matematikk er:						
Småskole	1,73%	6,91%	13,33%	27,41%	28,40%	22,22%
Mellomtrinn	1,91%	8,40%	19,85%	23,66%	30,92%	15,27%
Ungdomstrinn	1,35%	14,14%	29,97%	27,27%	22,90%	4,38%
Elevenes skolefaglige prestasjoner i engelsk er:						
Småskole	2,72%	6,68%	22,52%	26,98%	27,48%	13,61%
Mellomtrinn	2,28%	9,89%	17,11%	27,38%	29,66%	13,69%
Ungdomstrinn	2,36%	8,75%	24,58%	36,70%	20,88%	6,73%

Om vi ser nærmere på hvordan lærerne vurderer elevenes skolefaglige prestasjoner på de ulike trinnene fra svært lav (1) til svært høy kompetanse (6), er det en tendens til at lærerne på barnetrinnet vurderer flere av sine elever til å ha høy kompetanse (5 og 6), enn lærerne på ungdomstrinnet. Det samme mønsteret ser vi i alle fag.

Tabell 5.5: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes skolefaglige prestasjoner på T2, fordelt på kjønn.

	1	2	3	4	5	6	Snitt	Std. avvik
Elevenes skolefaglige prestasjoner i norsk er:								
Gutter	1,86%	10,21%	23,43%	30,63%	23,20%	10,67%	3,95	1,21
Jenter	0,83%	4,38%	18,96%	27,71%	31,88%	16,25%	4,34	1,14
<i>Forskjell uttrykt i standardavvik (d)</i>							0,33 = 33 poeng***	
Elevenes skolefaglige prestasjoner i matematikk er:								
Gutter	1,16%	10,21%	20,19%	26,45%	24,59%	17,40%	4,15	1,28
Jenter	1,46%	8,14%	21,29%	26,93%	29,23%	12,94%	4,13	1,21
<i>Forskjell uttrykt i standardavvik (d)</i>							0,02 = 2 poeng	
Elevenes skolefaglige prestasjoner i engelsk er:								
Gutter	2,32%	8,82%	22,74%	32,02%	23,20%	10,90%	3,98	1,21
Jenter	1,88%	7,52%	21,50%	28,81%	27,77%	12,53%	4,11	1,21
<i>Forskjell uttrykt i standardavvik (d)</i>							0,11 = 11 poeng	

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Resultatene viser at det kun er statistisk signifikante forskjeller i hvordan lærerne vurderer jenter og gutters skolefaglige prestasjoner i norsk, men ikke i matematikk og engelsk. Om man skal reflektere over hvor stor kjønnsforskjellen er, kan man se det i lys av Hattie (2009) som sier at 40 poeng er 1 års skolefaglig læring. Blant de elevene som blir vurdert høyest i norskfaget (5 og 6) er 33,87 % gutter og 48,13 % jenter. Mens om vi ser hvordan jenter og gutter fordeler seg blant de lavtpresterende i norskfaget (1 og 2) er 12,07 % gutter og 5,21 % jenter.

Tabell 5.6: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes skolefaglige prestasjoner på T2, fordelt på elever med og uten spesialundervisning.

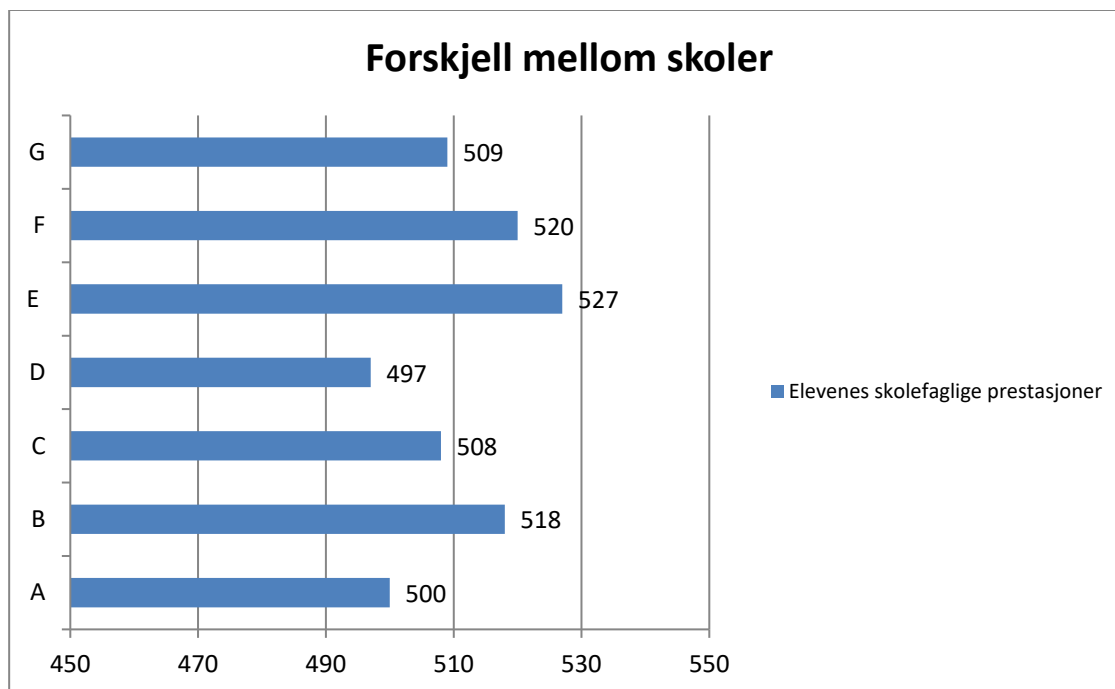
	1	2	3	4	5	6	Snitt	Std. avvik
Elevenes skolefaglige prestasjoner i norsk er:								
Elever med spesialundervisning etter enkeltvedtak	11,69%	28,57%	36,36%	20,78%	2,60%	0,00%	2,74	1,00
Elever uten spesialundervisning	0,80%	5,37%	20,00%	29,83%	29,37%	14,63%	4,25	1,14
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							1,32 = 132 poeng***	
Elevenes skolefaglige prestasjoner i matematikk er:								
Elever med spesialundervisning etter enkeltvedtak	14,29%	31,17%	20,78%	23,38%	5,19%	5,19%	2,90	1,33
Elever uten spesialundervisning	0,57%	7,67%	20,25%	26,77%	29,06%	15,68%	4,23	1,19
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							1,12 = 112 poeng***	
Elevenes skolefaglige prestasjoner i engelsk er:								
Elever med spesialundervisning etter enkeltvedtak	16,88%	23,38%	25,97%	19,48%	14,29%	0,00%	2,91	1,29
Elever uten spesialundervisning	1,26%	6,75%	21,51%	31,12%	26,77%	12,59%	4,13	1,16
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							1,05 = 105 poeng***	

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom lærervurderingene for elever med og uten spesialundervisning i alle fag. Størst er forskjellen i lærervurderingene i norskfaget 2,6 % av

elevene med spesialundervisning som blir vurdert til å ha høy kompetanse (5 og 6) i norsk, mens 10,38 % vurderes tilsvarende i matematikk.

Til slutt skal vi undersøke hvordan lærerne på de ulike skolene i Vest-Lofoten vurderer elevenes skolefaglige prestasjoner samlet sett.



*Figur 5.4: Oversikt over lærernes vurdering av elevenes skolefaglige prestasjoner, T2, fordelt på skoleresultater*

Selv om det er forskjeller mellom poengsummene til de ulike skolene, er det allikevel ikke statistisk signifikante forskjeller mellom dem. Det indikerer at forskjellene mellom skolene ikke er systematiske, men at de kan skyldes tilfeldigheter.

### 5.1.3 Grunnleggende ferdigheter

I tillegg til å vurdere elevenes skolefaglige prestasjoner i norsk, matematikk og engelsk, bes kontaktlærerne om også å vurdere elevenes grunnleggende ferdigheter i lesing og regning. Skalaen er den samme som i skolefaglige prestasjoner, der 1 indikerer svært lav kompetanse og 6 svært høy kompetanse. Gjennomsnittresultatene og standardavviket på begge måletidspunkt synliggjøres i tabell 5.7.

Tabell 5.7: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på grunnleggende ferdigheter, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Grunnleggende ferdigheter	4,06	1,17	4,18	1,16	0,10	4,06	1,16	4,24	1,10	0,16
Lesing	4,11	1,29	4,24	1,27	0,10	4,04	1,28	4,26	1,22	0,17
Regning	4,01	1,25	4,12	1,24	0,09	4,05	1,25	4,22	1,20	0,14

Resultatene i tabellen viser tilsvarende mønster i lærervurderingene på grunnleggende ferdigheter som i skolefaglige prestasjoner, at lærerne i Vest-Lofoten har en tendens til å vurdere elevenes grunnleggende ferdigheter noe høyere enn summen av alle lærerne som deltok i samme undersøkelse.

Tabell 5.8: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes grunnleggende ferdigheter på T2, gjennomsnitt og standardavvik, fordelt på trinn.

	Småskole		Mellomtrinn		Ungdomstrinn		Forskjell mellom s og u <i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Grunnleggende ferdigheter	4,36	1,20	4,33	1,12	3,80	1,06	0,50 = 50 poeng***
Lesing	4,35	1,33	4,42	1,24	3,92	1,15	0,35 = 35 poeng***
Regning	4,37	1,25	4,23	1,22	3,68	1,14	0,57 = 57 poeng***

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Resultatene viser at det er statistisk signifikante forskjeller mellom hvordan lærerne på de ulike trinnene vurderer sine elevers grunnleggende ferdigheter. Lærerne på barnetrinnet vurderer sine elever systematisk høyere, enn lærerne på ungdomstrinnet. Det ser ut til at forskjellen er større mellom vurderingene til lærerne på småskoletrinnet og ungdomstrinnet i regning enn i lesing.

Tabell 5.9: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes grunnleggende ferdigheter T2, prosentvis fordeling, fordelt på trinn

	1	2	3	4	5	6
Elevenes leseferdigheter er:						
Småskole	2,47%	7,41%	16,79%	23,46%	26,17%	23,70%
Mellomtrinn	1,14%	7,22%	13,31%	28,14%	27,00%	23,19%
Ungdomstrinn	2,02%	9,43%	23,23%	31,99%	26,26%	7,07%
Elevenes regneferdigheter er:						
Småskole	1,49%	7,43%	13,86%	27,72%	28,71%	20,79%
Mellomtrinn	1,53%	7,25%	20,61%	22,52%	33,59%	14,50%
Ungdomstrinn	1,35%	14,14%	30,64%	28,28%	20,54%	5,05%

Innenfor leseferdigheter ser det ut til at lærerne vurderer elevene ganske likt på de ulike trinnene med tanke på fordeling av elever på lavest kompetanse (1 og 2), mens på høyest kompetanse (6) er det svært få av lærerne som plasserer sine elever på ungdomstrinnet.

På elevenes regneferdigheter er mønsteret det samme blant lærervurderingene på høy kompetanse (6), der det er få ungdomstrinnselever som blir vurdert til å ha svært høy kompetanse, sammenliknet med elevene på barnetrinnet.

Tabell 5.10: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes grunnleggende ferdigheter på T2, fordelt på kjønn.

	1	2	3	4	5	6	Snitt	Std. avvik
Elevenes leseferdigheter er:								
Gutter	2,78%	9,51%	20,19%	29,47%	22,04%	16,01%	4,06	1,30
Jenter	0,83%	6,04%	15,21%	26,04%	30,00%	21,88%	4,44	1,20
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							0,30 = 30 poeng***	
Elevenes regneferdigheter er:								
Gutter	1,16%	9,77%	19,30%	27,44%	26,28%	16,05%	4,16	1,25
Jenter	1,25%	7,93%	22,96%	26,30%	28,81%	12,73%	4,12	1,20
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							0,03 = 3 poeng	

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Det er statistisk signifikante forskjeller i hvordan lærere vurderer jenter og gutters grunnleggende ferdigheter i lesing, men ikke i regning. Forskjellen i lesing er omtrent som i



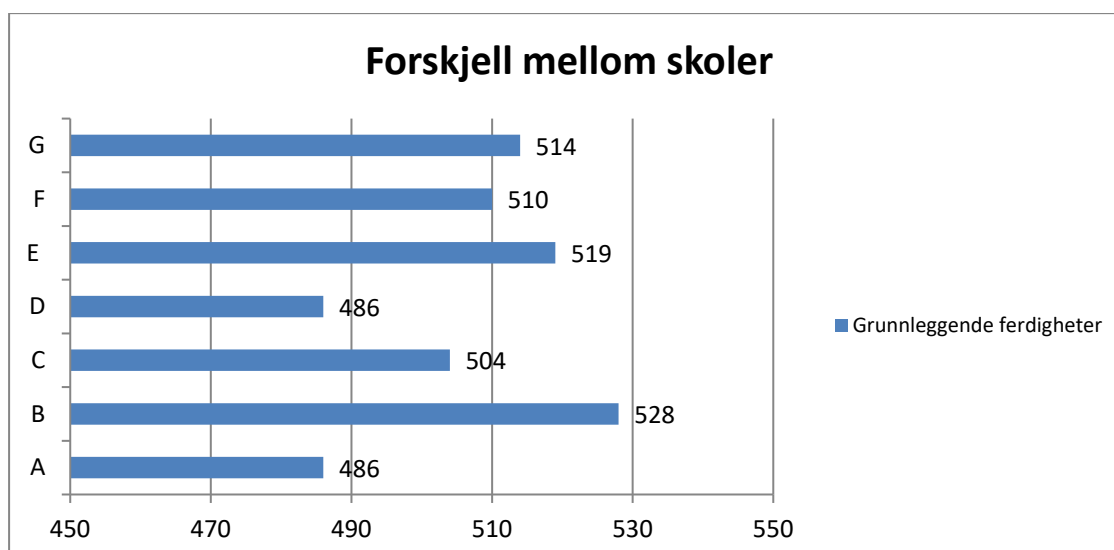
norskfaget. Det er snakk om at jentene ligger  $\frac{3}{4}$  skoleår i snitt foran guttene, om man bruker Hattie (2009) som mål.

Tabell 5.11: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes grunnleggende ferdigheter T2, prosentvis fordeling, fordelt på elever med og uten spesialundervisning

	1	2	3	4	5	6	Snitt	Std. avvik
Elevers leseferdigheter er:								
Elever med spesialundervisning etter enkeltvedtak	10,39%	29,87%	23,38%	27,27%	9,09%	0,00%	2,95	1,16
Elever uten spesialundervisning	1,26%	6,06%	17,14%	27,43%	27,89%	20,23%	4,35	1,22
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							1,15 = 115 poeng***	
Elevers regneferdigheter er:								
Elever med spesialundervisning etter enkeltvedtak	11,69%	32,47%	23,38%	20,78%	9,09%	2,60%	2,91	1,26
Elever uten spesialundervisning	0,57%	7,45%	20,50%	27,38%	28,75%	15,35%	4,22	1,19
Forskjell uttrykt i standardavvik ( <i>d</i> )							1,10 = 110 poeng***	

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom hvordan lærerne vurderer elever med og uten spesialundervisning både i lesing og i regning. Forskjellene mellom de to elevgruppene er omtrent like store, 115 poeng i lesing og 110 poeng i regning. Sett i lys av Hattie (2009) tilsvarer forskjellen i underkant av 3 års skolefaglige læring i snitt.



*Figur 5.5: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes grunnleggende ferdigheter på T2, fordelt på skoleresultater \*sig=0.05*

Analysene viser at det er statistisk signifikante forskjeller i hvordan lærerne vurderer elevenes grunnleggende ferdigheter fra skole til skole. Forskjellen mellom den skolen med flest poeng og de to med færrest poeng er på 42 poeng.

## 5.2 Sosial læring og utvikling

Innenfor temaet sosial læring og utvikling presenteres resultater fra de ansattes vurdering av barn og elevers sosiale ferdigheter, samt barnas og elevenes egne opplevelse av hvordan de trives i barnehagen og på skolen.

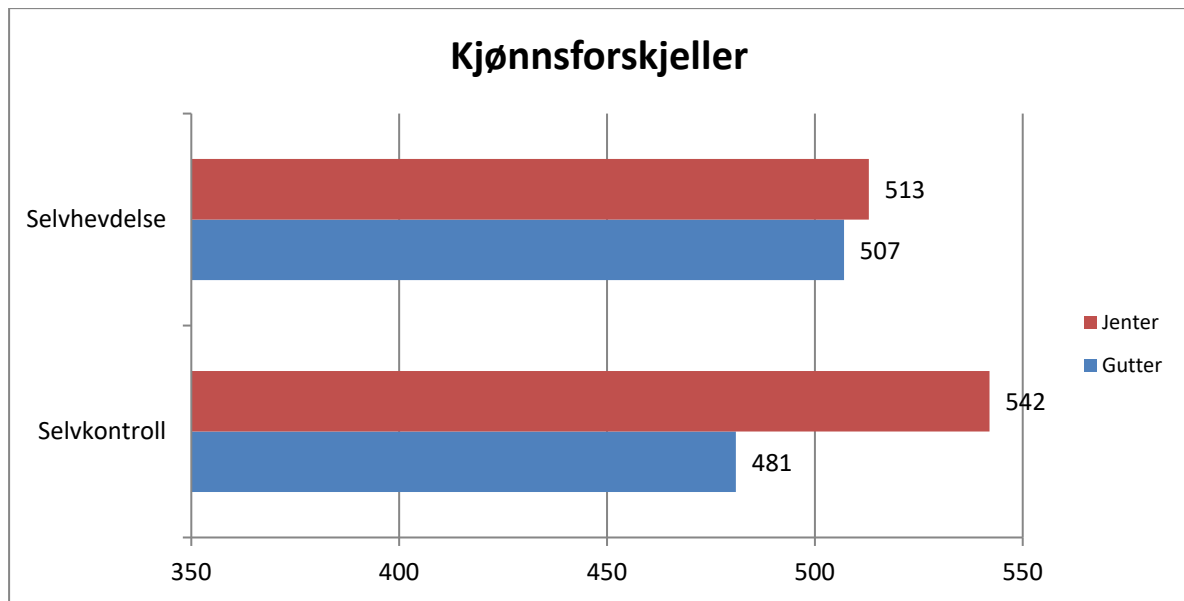
### 5.2.1 Sosiale ferdigheter i barnehagen

De pedagogiske lederne i barnehagen blir bedt om å vurdere 4- og 5-åringenes sosiale ferdigheter ut fra 18 spørsmål. Verdiskalaen går her fra 1 til 4 og høy skåre indikerer stor grad av sosiale ferdigheter.

*Tabell 5.12: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på sosiale ferdigheter, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2*

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Selvhevdelse	2,91	0,61	2,94	0,59		2,86	0,63	2,86	0,63	
Selvkontroll og empati	3,03	0,61	3,06	0,59	0,05	2,98	0,55	3,01	0,55	0,06

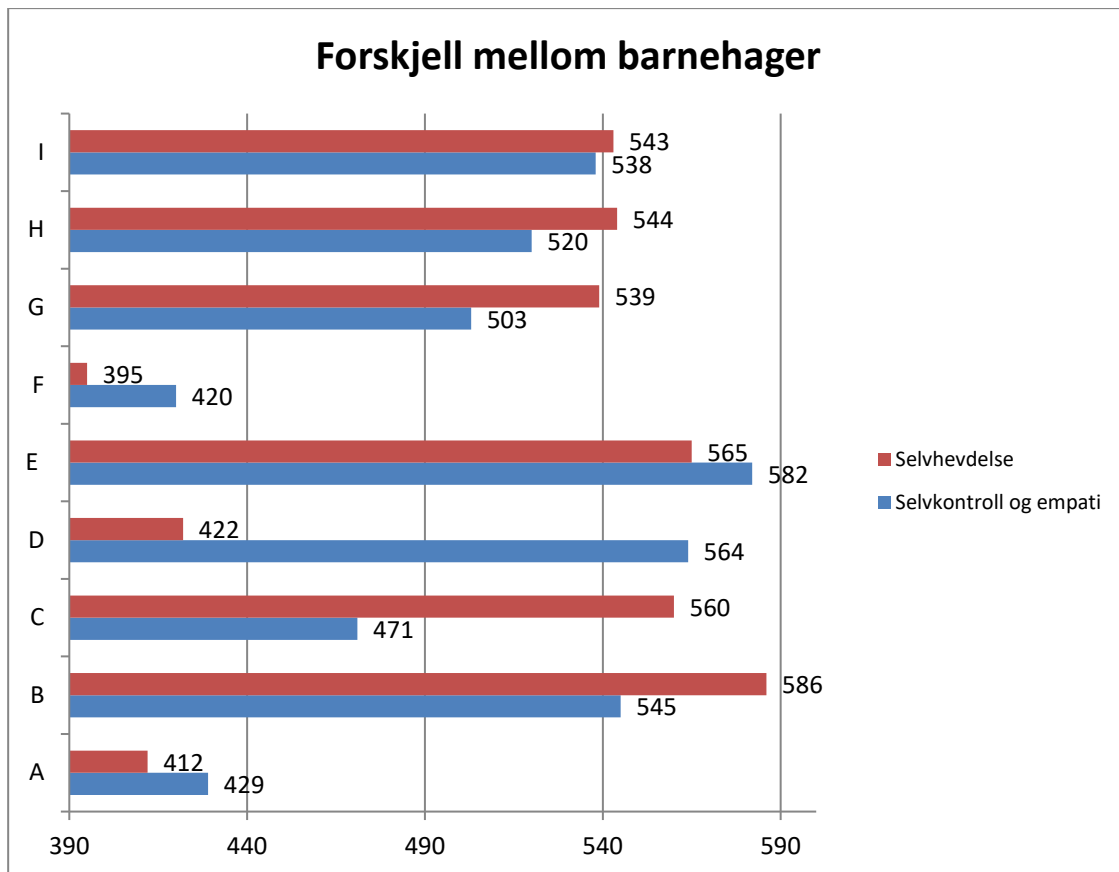
Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan pedagogiske ledere i Vest-Lofoten vurderer snittet av 4- og 5-åringenes i sosiale ferdigheter sammenliknet med de andre som deltok i samme undersøkelse.



Figur 5.6. Pedagogiske leders vurdering av gutter og jenters sosiale ferdigheter i barnehagen.

Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan pedagogiske ledere vurderer jenter og gutters sosiale ferdigheter innenfor selvhevdelse, men innenfor selvkontroll vurderes jentene statistisk signifikant bedre enn guttene med 41 poeng.

Om det er forskjeller i vurdering av barnas sosiale ferdigheter mellom barnehagene, synliggjøres i figur 5.8.



*Figur 5.8: Oversikt over de pedagogiske ledernes vurdering av barnas sosiale ferdigheter, T2, fordelt på den enkelte barnehages resultater*

Ifølge analysene er det statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene i hvordan de pedagogiske lederne vurderer barnas sosiale ferdigheter. Forskjellen mellom de to barnehagene som har høyest og lavest resultat på barnas selvhevdelse er på 191 poeng. Vi ser at det er samsvar mellom hvordan de voksne vurderer de to dimensjonene av sosiale ferdigheter, bortsett fra barnehage D der barnas selvhevdelse blir vurdert lavt, mens selvkontroll og empati blir vurdert høyt.

## 5.2.2 Sosiale ferdigheter i skolen

De sosiale ferdighetene vurderes av elevenes kontaktlærere gjennom fokusområdene «tilpasning til skolens normer», «selvkontroll», «selvhevdelse» og «empati og rettferdighet».

Tabell 5.13: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på sosiale ferdigheter, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Tilpasning til skolens normer	3,03	0,65	3,01	0,63	0,03	3,07	0,65	3,06	0,65	0,02
Selvkontroll	3,01	0,67	2,95	0,68	0,09	3,06	0,66	3,00	0,65	0,09
Positiv selvhevdelse	2,90	0,63	2,86	0,62	0,06	2,92	0,63	2,89	0,59	0,05
Empati og rettferdighet	2,81	0,67	2,71	0,64	0,15	2,73	0,69	2,66	0,64	0,11

Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan lærerne i Vest-Lofoten vurderer snittet av sine elever i sosiale ferdigheter sammenliknet med de andre som deltok i samme undersøkelse. Men det kan se ut til at det er en tendens til at elevenes empati og rettferdighet vurderes noe lavere i Vest-Lofoten sammenliknet med de andre.

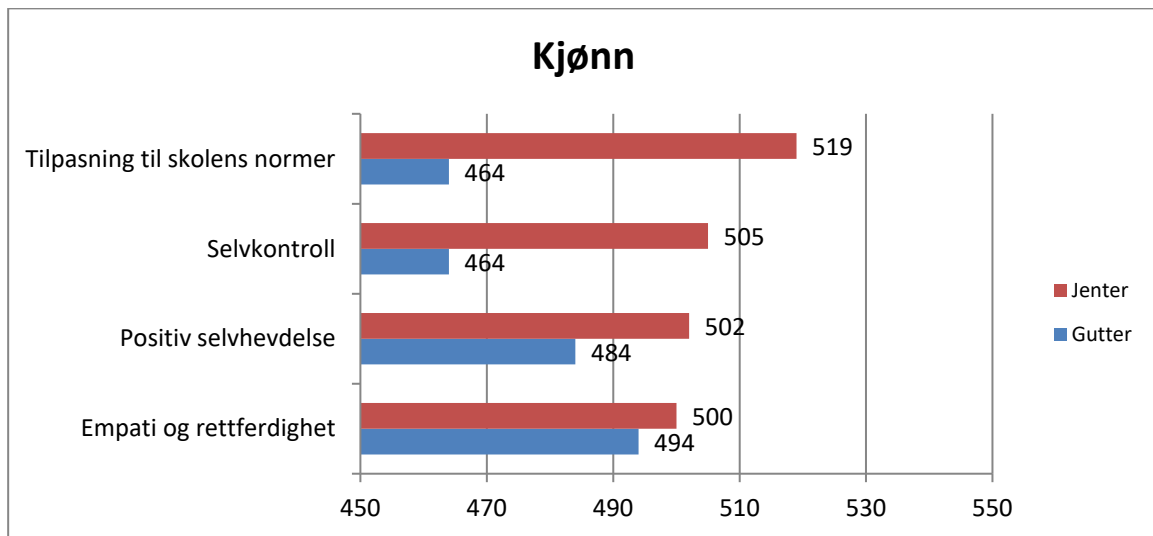
Tabell 5.14: Oversikt over lærernes vurderinger av elevenes sosiale ferdigheter på T2, gjennomsnitt og standardavvik, fordelt på trinn.

	Småskole		Mellomtrinn		Ungdomstrinn		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Tilpasning til skolens normer	2,98	0,62	3,01	0,64	3,05	0,65	0,11 = 11poeng
Selvkontroll	2,88	0,73	2,96	0,68	3,06	0,60	0,27 = 27 poeng **
Positiv selvhevdelse	2,97	0,54	2,86	0,67	2,72	0,64	0,41 = 41 poeng***
Empati og rettferdighet	2,72	0,65	2,71	0,65	2,69	0,63	0,05 = 5 poeng

\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Resultatene viser at det kun er statistisk signifikante forskjeller mellom hvordan lærerne vurderer elevenes sosiale ferdigheter på de ulike trinnene på selvkontroll og positiv selvhevdelse. Mens lærerne på ungdomsskolen vurderer sine elevers sosiale ferdigheter høyere enn lærerne i småskolen på selvkontroll, vurderer lærerne på barnetrinnet elevenes positive selvhevdelse høyere enn lærerne på ungdomstrinnet.

Elevenes tilpasning til skolens normer og empati og rettferdighet ser ut til å bli vurdert ganske likt av lærerne på de ulike trinnene.

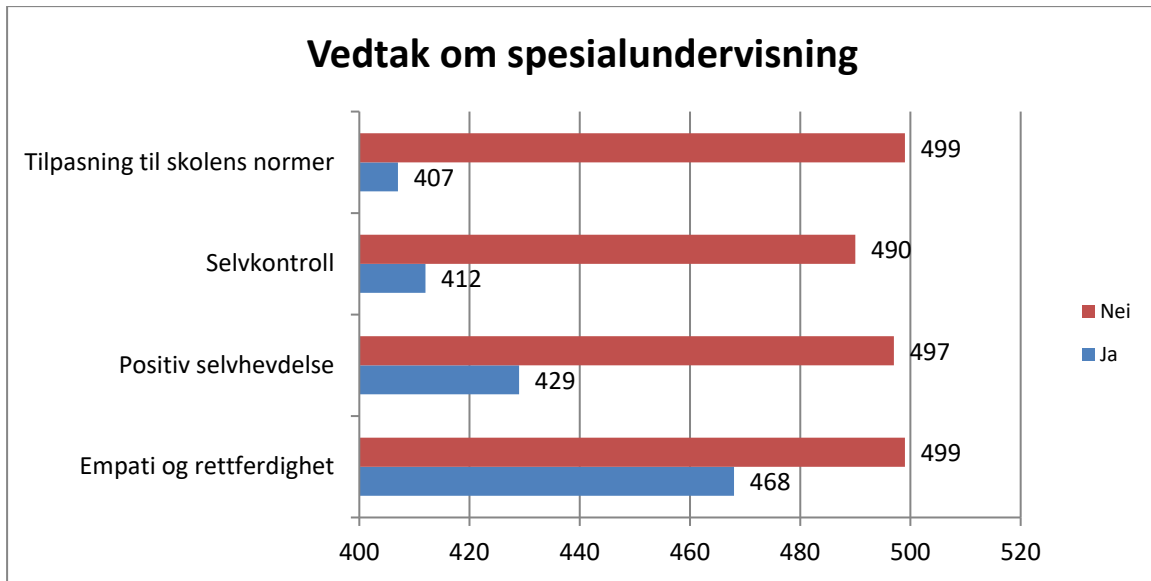


\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Figur 5.9: Oversikt over lærernes vurderinger av sosiale ferdigheter på T2, fordelt på kjønn

Når det gjelder hvordan lærerne vurderer jenter og gutters sosiale ferdigheter, viser resultatene at lærerne vurderer jentene statistisk signifikant til å ha bedre tilpasning til skolens normer (55 poeng\*\*\*), bedre selvkontroll (41 poeng \*\*\*) og bedre positiv selvhevdelse (18 poeng \*) enn guttene. Innenfor empati og rettferdighet er det ingen kjønnsforskjeller.

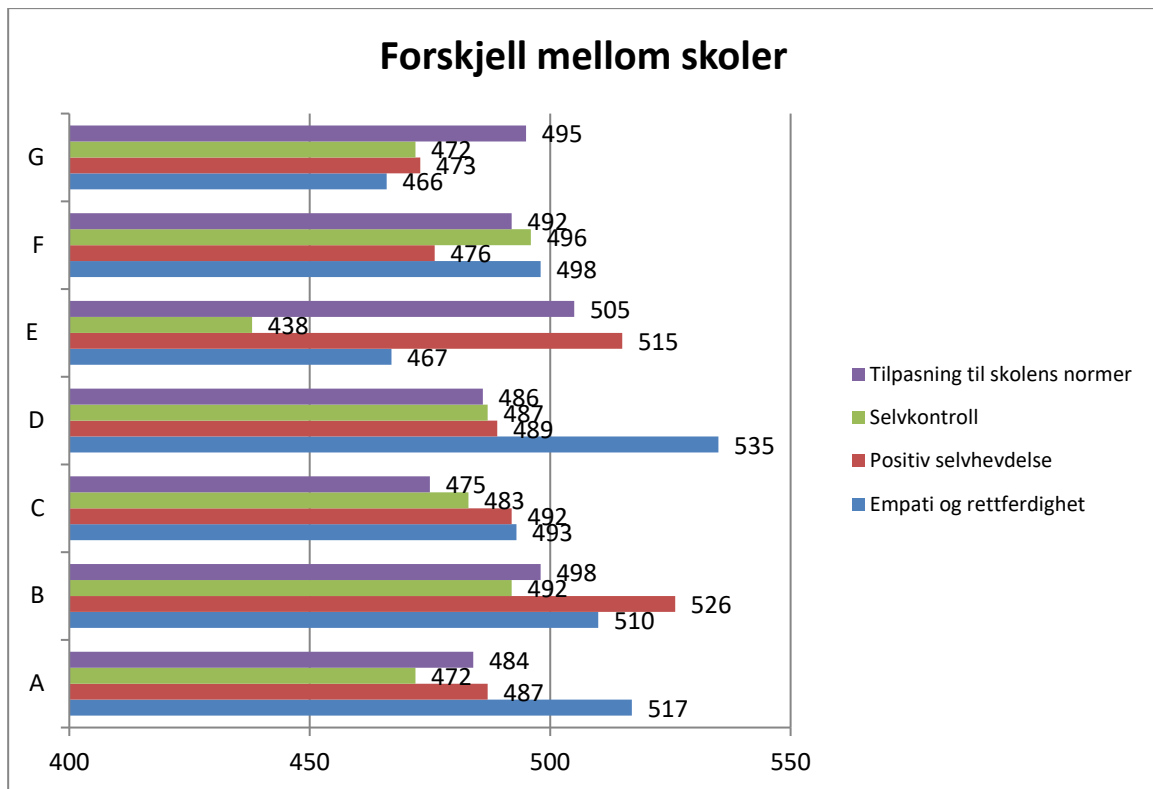
Om vi ser nærmere på hvordan lærerne vurderer de sosiale ferdighetene til elever med og uten spesialundervisning, er det enda større forskjeller.



\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

*Figur 5.10: Oversikt over lærernes vurderinger av sosiale ferdigheter på T2, fordelt etter elever med og uten spesialundervisning*

Resultatene viser at lærerne vurderer elever som mottar spesialundervisning systematisk lavere enn elever som ikke mottar spesialundervisning. Forskjellen mellom de to elevgruppene er størst på tilpasning til skolens normer (92 poeng<sup>\*\*\*</sup>) og minst på empati og rettferdighet (31 poeng<sup>\*\*</sup>). Mens på selvkontroll er forskjellen på 78 poeng (<sup>\*\*\*</sup>) og på positiv selvhevdelse er forskjellen 68 poeng (<sup>\*\*\*</sup>). Alle forskjeller er statistisk signifikante.



\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

*Figur 5.11: Oversikt over lærernes vurderinger av sosiale ferdigheter på T2, fordelt etter skoleresultater*

Ifølge analysene er det ikke statistisk signifikante forskjeller mellom skolene i hvordan de vurderer elevenes ferdigheter i tilpasning til skolens normer, mens det er det på de tre øvrige sosiale ferdighetsområdene.

### 5.3 Trivsel

Området “trivsel” er et godt mål på resultat kvalitet. Det er 4- og 5-åringene i barnehagen og elevene fra 1.-10. klasse på skolen som selv vurderer egen trivsel.



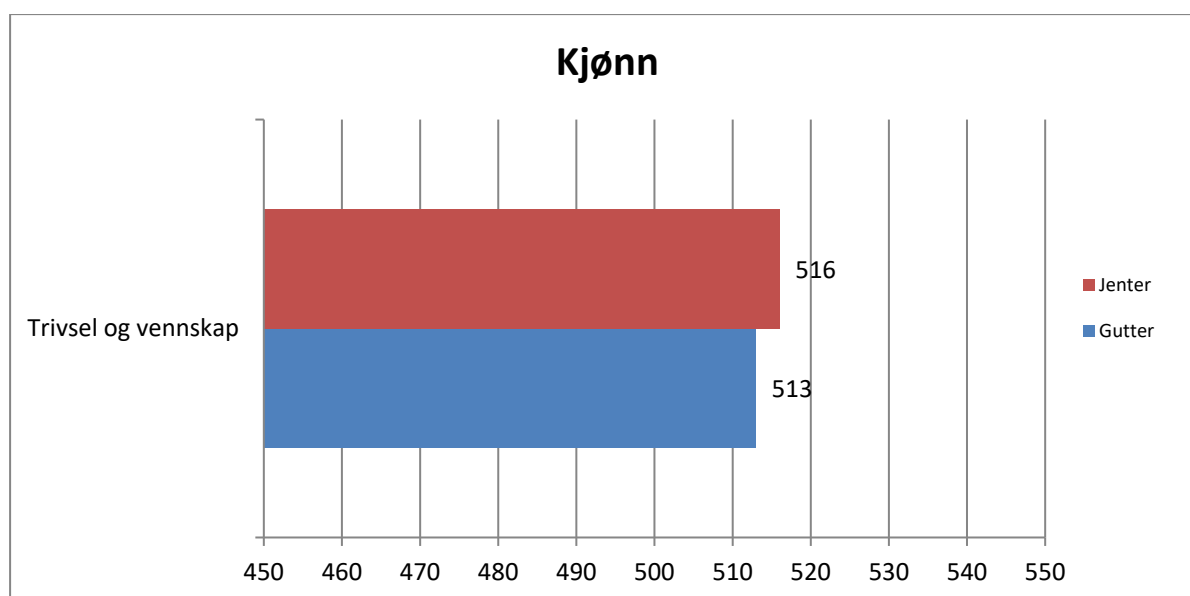
### 5.3.1 Trivsel og vennskap i barnehagen

4- og 5-åringene vurderer selv sin egen trivsel og vennskap med andre barn på bakgrunn av 5 spørsmål. Spørsmålene handler om å like og være i barnehagen, om de gjør morsomme ting, har noen å leke med og om de har en god venn i barnehagen. Verdiskalaen går fra 1-4 der høy skåre indikerer stor grad av trivsel og vennskap.

Tabell 5.15: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på trivsel og vennskap nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

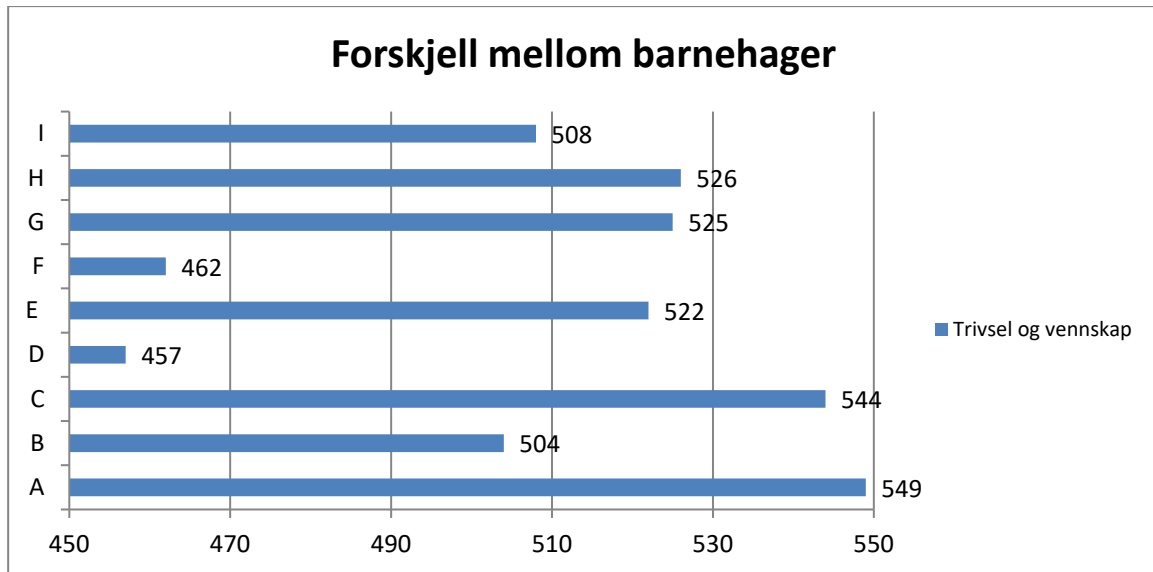
	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Trivsel og vennskap	3,70	0,37	3,74	0,36	0,11	3,77	0,33	3,76	0,34	0,03

Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan barna i Vest-Lofoten trives i barnehagen, sammenliknet med de andre som deltok i samme undersøkelsene, på noen av måletidspunktene.



Figur 5.12: Oversikt over barnas trivsel på T2, fordelt på kjønn

Ifølge resultatene ser det ut til at jenter og gutter trives like godt i barnehagen og at de har samme oppfattelse av vennskap.



Figur 5.13: Oversikt over barnas trivsel, T2, fordelt på den enkelte barnehages resultater

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene når det gjelder barnas trivsel og vennskap. Forskjellen mellom barnehagen med høyest resultat og lavest resultat er på 92 poeng.

### 5.3.2 Trivsel i skolen

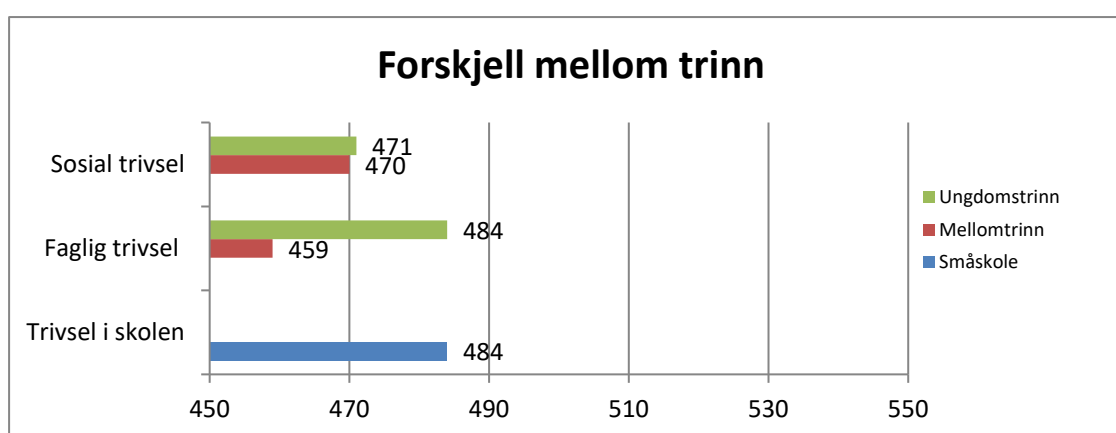
I spørreskjemaet blir elevene spurt om hvordan de trives på skolen. Elevene på småskoletrinnet, 1.-4. klasse, bes besvare 6 spørsmål om trivsel, og disse danner tilsammen ett fokusområde «Elevenes trivsel i skolen». Elevene på mellomtrinnet og ungdomstrinnet besvarer 10 spørsmål som til sammen danner to fokusområder; «faglig trivsel» og «sosial trivsel». For alle trinn er det 4 svaralternativer, noe som indikerer at 4 er høyest mulig gjennomsnittresultat.

Tabell 5.16: Oversikt over gjennomsnitt og standardavvik på området trivsel, nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Trivsel i skolen, 1-4	3,50	0,48	3,49	0,47	0,02	3,56	0,44	3,52	0,46	0,09
Faglig trivsel, 5-10	2,81	0,54	2,81	0,53	0	2,98	0,55	2,93	0,54	0,09

	Nasjonalt 2020 (T2)		Vest-Lofoten 2020 (T2)		<i>d</i>	Nasjonalt 2018 (T1)		Vest-Lofoten 2018 (T1)		<i>d</i>
	Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik		Snitt	Std. avvik	Snitt	Std. avvik	
Sosial trivsel, 5-10	3,42	0,51	3,43	0,54	0,02	3,57	0,48	3,52	0,49	0,10

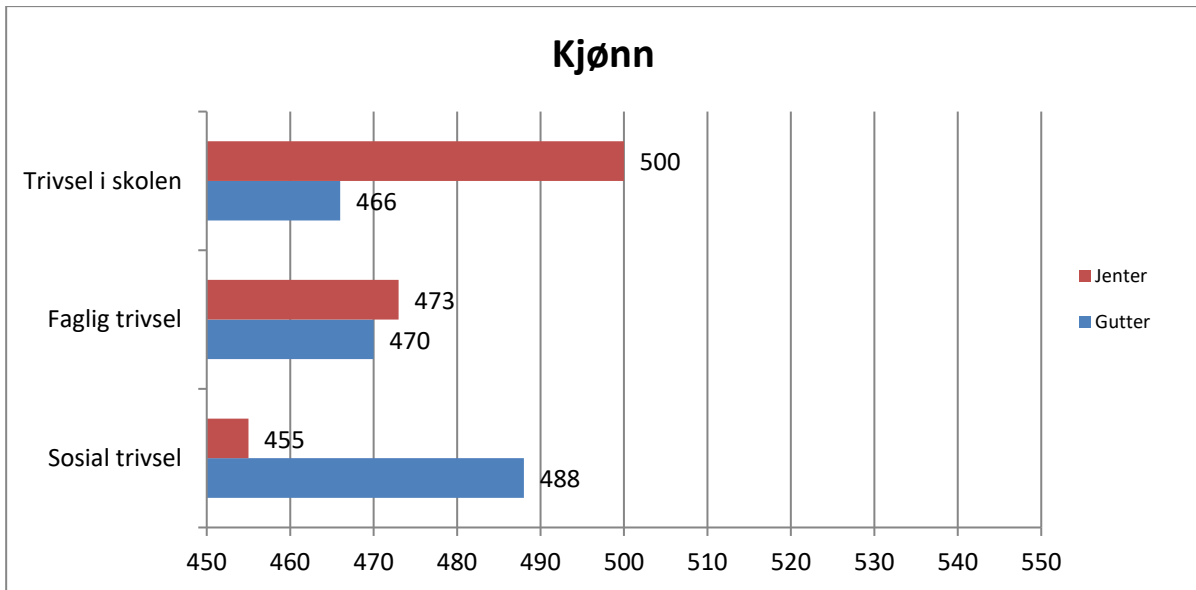
Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan gjennomsnittet av elevene i Vest-Lofoten trives i skolen, sammenliknet med de andre som deltok i samme undersøkelsene, på noen av måletidspunktene.



\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

Figur 5.14: Oversikt over elevenes trivsel på T2, fordelt på trinn

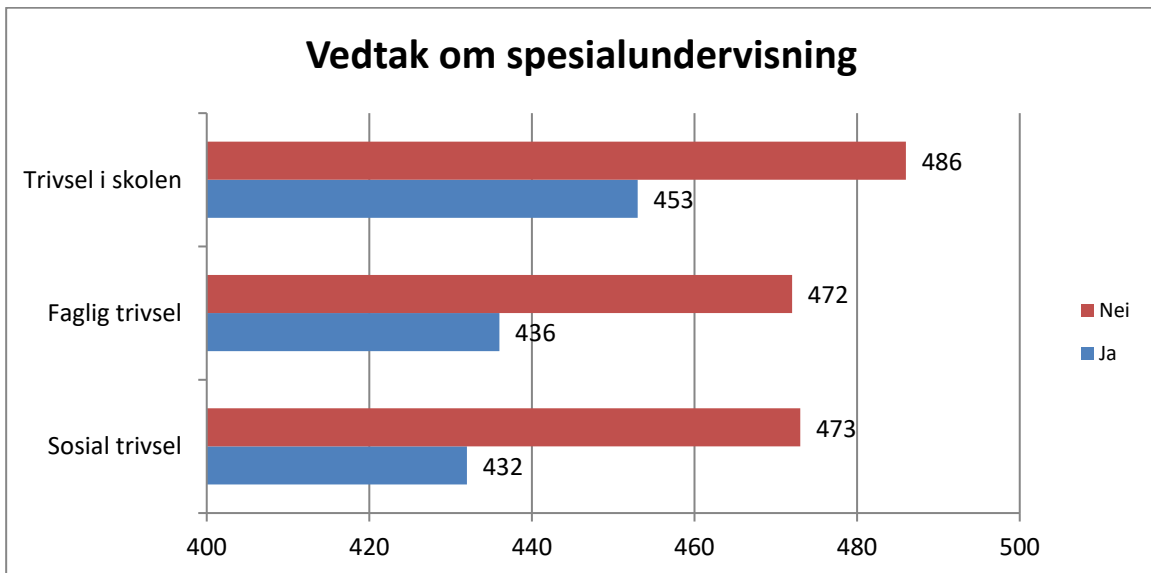
Når det gjelder forskjell i opplevelsen av trivsel mellom trinn er det ingen statistisk forskjell i hvordan elevene på ungdomstrinnet og mellomtrinnet opplever sin sosiale trivsel, men når det gjelder faglig trivsel er forskjellene statistisk signifikante (25 poeng\*\*\*).



\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

*Figur 5.15: Oversikt over elevenes trivsel på T2, fordelt på kjønn*

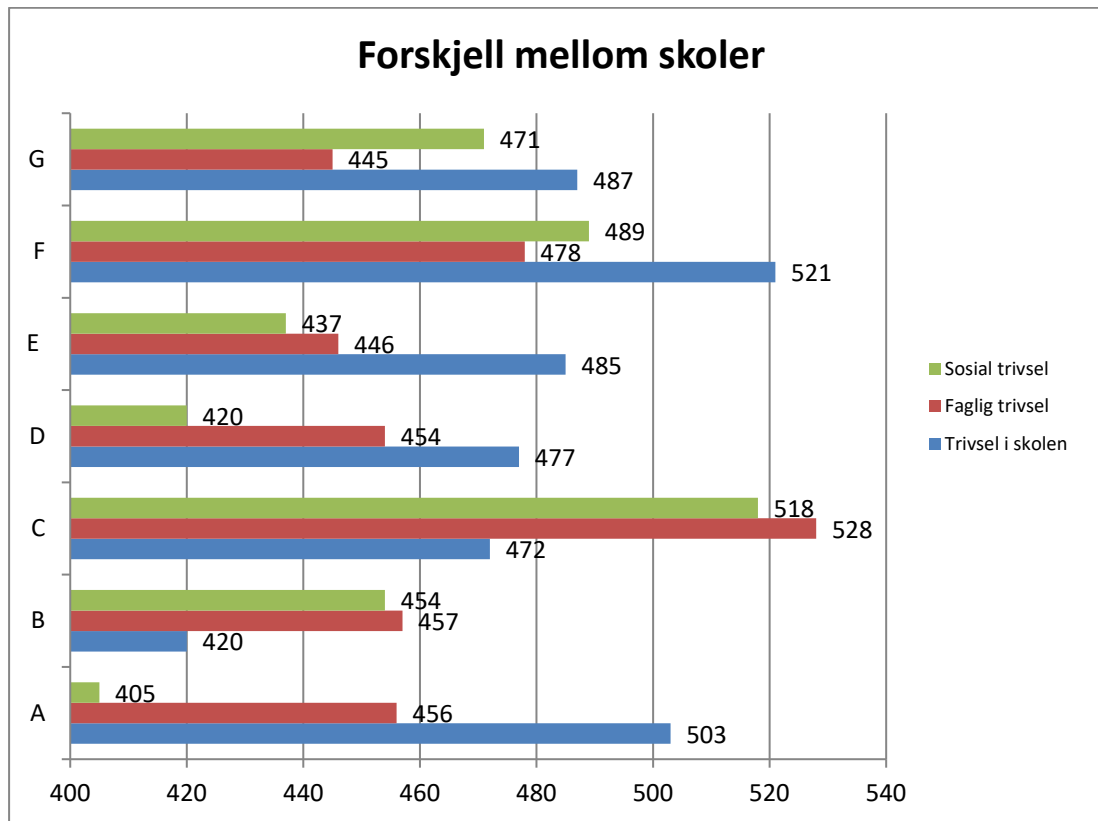
Når det gjelder faglig trivsel, er det ingen statistisk signifikant forskjell mellom gutter og jenter i hvordan de trives i Vest-Lofoten. Men det ser ut til at jentene trives bedre enn guttene på småskoletrinnet, mens jentene trives bedre sosialt enn guttene fra 5.-10. trinn. Forskjellene er statistisk signifikante.



\*\*\*sig=0.001, \*\*sig=0.01 \*sig=0.05

*Figur 5.16: Oversikt over elevenes trivsel på T2, fordelt på elever med og uten spesialundervisning*

Både i småskolen (33 poeng), på mellomtrinnet og på ungdomstrinnet (36 og 41 poeng) ser det ut til at elever som mottar spesialundervisning trives dårligere enn elevene som ikke mottar spesialundervisning. Alle forskjeller er statistisk signifikante.



Figur 5.17: Oversikt over elevenes trivsel på T2, fordelt på skoleresultater

Det ser ut til å variere fra skole til skole hvor godt elevene ser ut til å trives.

### 5.3.3 Mobbing i skolen

Innenfor området sosial trivsel, besvarer elevene på 5.-10. trin ett spørsmål om mobbing: «Jeg blir ofte mobbet og plaget av andre elever. Dette området kunne like gjerne stått under inkluderende læringsmiljø, men siden det inngår i fokusområdet «trivsel» har vi valgt å la det stå her under resultat kvaliteten. Den beste skåren på dette området er et snitt på 4, som indikerer at det ikke er noen forekomst av mobbing.

I tabell 5.17 vises det både til samlet skåre i Vest-Lofoten, forskjeller mellom gutter og jenter i Vest-Lofoten og forskjeller mellom skoler.

Tabell 5.17: Oversikt over 5-10 trinnns elevers vurderinger av om de opplever å bli mobbet og plaget av andre elever nasjonalt og for Vest-Lofoten, T1 og T2

	- JA -	ja	nei	- NEI -	Snitt	Std. avvik	(d)
Jeg blir ofte mobbet og plaget av andre elever							
Nasjonalt T2	1,37 %	5,04 %	20,31 %	73,29 %	3,66	0,64	
Vest-Lofoten T2	1,38 %	5,35 %	20,38 %	72,88 %	3,65	0,65	-0,02
Nasjonalt T1	1,08 %	3,84 %	14,80 %	80,27 %	3,74	0,57	
Vest-Lofoten T1	1,24 %	4,26 %	18,65 %	75,84 %	3,69	0,61	-0,09

Resultatene på T1 viser at gjennomsnittresultatet til Vest-Lofoten var svakt lavere enn nasjonalt snitt. Dette indikerer noe større forekomst av mobbing og plaging i denne regionen, men forskjellen er ikke statistisk signifikant. Fordelingen i elevsvarene viser at det er flere elever som har klikket på nei, ja, JA enn det er nasjonalt sett, mens det er flere som har klikket på NEI nasjonalt.

For T2 er det ingen forskjell mellom resultatene for Vest-Lofoten og nasjonalt snitt.

Tabell 5.18: Oversikt over 5-10 trinnns elevers vurderinger av om de opplever å bli mobbet og plaget av andre elever for Vest-Lofoten og forskjeller mellom kjønn, T2

	- JA -	ja	nei	- NEI -	Snitt	Std. avvik	(d)
Jeg blir ofte mobbet og plaget av andre elever							
Vest-Lofoten - Gutt	0,37%	4,06%	19,93%	75,65%	3,71	0,56	0,08
Vest-Lofoten - Jente	2,27%	6,49%	20,78%	70,45%	3,59	0,71	-0,11
Forskjell uttrykt i standardavvik (d)						0,19 = 19 poeng	

Forskjellen mellom gutter og jenter viser at det er en tendens til at det er noen flere jenter i Vest-Lofoten som opplever å bli mobbet og plaget enn gutter. Dette kan ses i sammenheng med at det også er flere jenter enn gutter som opplever sosial isolasjon.

Tabell 5.19: Oversikt over 5-10 trinnas elevers vurderinger av om de opplever å bli mobbet og plaget av andre elever og forskjeller mellom skoler, T2

	- JA -	ja	nei	- NEI -	Snitt	Std. avvik	(d)
Jeg blir ofte mobbet og plaget av andre elever							
Skole A	0,00%	15,91%	29,55%	54,55%	3,39	0,75	-0,42
Skole B	1,23%	7,41%	28,40%	62,96%	3,53	0,69	-0,20
Skole C	0,00%	2,99%	10,45%	86,57%	3,84	0,45	0,28
Skole D	0,00%	11,36%	36,36%	52,27%	3,41	0,66	-0,39
Skole E	9,09%	4,55%	22,73%	63,64%	3,41	0,94	-0,39
Skole F	0,83%	3,31%	15,29%	80,58%	3,76	0,55	0,16
Skole G	1,75%	1,75%	21,05%	75,44%	3,70	0,60	0,06

Resultatene viser at det er forskjeller mellom skolene i Vest-Lofoten på T2. Det er verdt å bemerke at det fremkommer en tydelig forskjell mellom skoler som skårer høyt og skoler som skårer lavt. Mellom skole C og skole A er det en forskjell på 0,70 standardavvik, som tilsvarer 70 poeng. Det er statistisk signifikante forskjeller mellom skoler (\*\*).

## 6. Oppsummering av resultatene

I denne rapporten er det presentert resultater på mange variabler, innenfor ulike grupper og nivåer både fra barnehage og skole. For å sammenfatte funnene skal vi i dette kapitlet først oppsummere hvordan disse variasjonene ser ut til å være innenfor prosesskvalitet før vi ser nærmere på resultat-kvalitet.

### 6.1 Prosesskvalitet

For å oppsummere resultatene fra kapitlet om prosesskvalitet både i barnehage og skole, har vi valgt å se på variasjoner mellom kjønn og variasjoner mellom barnehager og mellom skoler.

#### 6.1.1 Variasjoner mellom kjønn

I dette kapitlet oppsummeres hvordan jenter og gutter selv opplever sin barnehage- og skolehverdag og hvordan de voksne i barnehagen eller lærerne på skolen vurderer jenter og gutter innenfor gitte variabler i prosesskvaliteten.

I tabell 6.1 oppsummeres eventuelle variasjoner mellom kjønn i barnehagen, vurdert av barna selv og de voksne.

*Tabell 6.1: Oversikt over variasjon mellom kjønn i barnehagen på prosesskvalitet.*

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom gutter og jenter
Inkluderende læringsmiljø	Relasjon mellom voksen og barn, vurdert av barna	Ikke statistisk signifikant
	Nærhet (voksenvurdert)	Ikke statistisk signifikant
	Konflikt (voksenvurdert)	33 p**

I resultatkapitlet har vi sett at det ikke er statistisk signifikante forskjeller samlet sett i regionen Vest-Lofoten i hvordan 4- og 5-årige gutter og jenter vurderer sin relasjon til de voksne. Det er heller ikke statistisk signifikante forskjeller i hvordan de voksne vurderer sine relasjoner til jenter og gutter når det gjelder nærhetsdimensjonen. Ifølge resultatene ser det ut til at de voksne opplever å ha en like nær relasjon til guttene som til jentene. Når det gjelder



konfliktdimensjonen viser resultatet at de voksne ser ut til å ha en noe mer konfliktfylt relasjon til guttene enn de har til jentene med en poengforskjell på 33.

Hvorvidt det er kjønnsforskjeller i skolen, fremkommer i tabell 6.2.

Tabell 6.2: Oversikt over variasjon mellom gutter og jenter i skolen på prosesskvalitet.

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom gutter og jenter
Kvaliteten på det pedagogiske arbeidet	Struktur i undervisningen, 5.-10. trinn	Ikke statistisk signifikant
	Feedback i undervisningen, 5.-10. trinn	22p*
Inkluderende læringsmiljø	Relasjon mellom lærer og elev 1.-4. trinn	22 p*
	Sosial isolasjon 5.-10. trinn	44 p***
	Støtte og interesse fra lærer, 5.-10. trinn	Ikke statistisk signifikant

Oppsummert viser resultatene som er presentert i resultatkapitlet at det ikke er statistisk signifikante forskjeller i hvordan jenter og gutter opplever strukturen i undervisningen og relasjonen til læreren på mellom- og ungdomstrinnet. Videre ser det ut til at guttene opplever å få bedre oppfølging enn jentene relatert til feedback fra lærerne, mens det er flere jenter enn gutter som opplever å være sosialt isolerte. I småskolen opplever jentene å ha en bedre relasjon til læreren sin enn det guttene gjør.

### 6.1.2 Variasjoner mellom enheter

Innenfor hvilke variabler det fremkom variasjoner mellom barnehagene i resultatkapitlet på prosesskvalitet, fremkommer i tabell 6.3. Forskjellen mellom barnehagen med høyest og barnehagen med lavest skåre tydeliggjøres i høyre kolonne. Der det står «ikke» bak i parentes, er det et tegn på at forskjellen ikke er statistisk signifikant.

Tabell 6.3: Oversikt over variasjon mellom barnehagene på prosesskvalitet.

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom høyest og lavest skåre
Kvaliteten på det pedagogiske arbeidet	Pedagogisk arbeid (voksevaluert)	89 poeng (ikke)
Profesjonsfellesskapet	Samarbeid	113 poeng *

	(voksenvurdert)	
Inkluderende læringsmiljø	Relasjon mellom voksen og barn, vurdert av barna	112 poeng***
	Nærhet (voksenvurdert)	207 poeng ***
	Konflikt (voksenvurdert)	92 poeng (ikke)

Innenfor prosesskvalitet viser resultatene at det er store forskjeller mellom den enkelte barnehage i regionen Vest-Lofoten. Det er statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene i hvordan de ansatte opplever samarbeidet og hvordan de vurderer relasjonen til barna relatert til nærhet. Det er også statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagene i hvordan barna opplever sin relasjon til de voksne. Det er to av variablene innenfor prosesskvalitet det ikke er statistisk signifikante forskjeller. Det er på de ansattes opplevelse av pedagogisk arbeid og de konfliktfylte relasjonene til barna. Grunnen til at forskjellene ikke er statistisk signifikante, kan handle om at det er få informanter (mellom 81 og 135 på ansattnivå). Jo flere informanter, jo lettere er det å få statistisk signifikante forskjeller. Det betyr at dersom det hadde vært flere ansatte i regionen, ville mest sannsynlig forskjellene vært statistisk signifikante i og med at de er såpass store. Det er derfor viktig å ta alle forskjellene mellom enhetene på alvor, og ikke bare de som er statistisk signifikante.

Tabell 6.4 viser variasjon mellom enhetene med høyest og lavest skåre på skolenivå.

Tabell 6.4: Oversikt over variasjon mellom skolene på prosesskvalitet.

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom høyest og lavest skåre
Kvaliteten på det pedagogiske arbeidet	Struktur i undervisningen, (lærervurdert)	62 poeng (ikke)
	Struktur i undervisningen 5.-10. trinn, elevvurdert	76 poeng**
	Feedback i undervisningen. (lærervurdert)	48 poeng (ikke)
	Feedback i undervisningen, 5.-10. trinn, elevvurdert	90 poeng***
Profesjonsfellesskapet	Samarbeid om undervisningen (lærervurdert)	63 poeng (ikke)
	Samarbeid om elevene (lærervurdert)	106 poeng***
	Pedagogisk samarbeid (lærervurdert)	211 poeng***

Inkluderende læringsmiljø	Relasjon til lærer 1.-4. trinn, elevvurdert	82 poeng***
	Støtte og interesse fra lærer 5.-10. trinn elevvurdert	83 poeng***
	Støtte til elevene (lærervurdert)	34 poeng (ikke)
	Kontakt med elevene (lærervurdert)	66 poeng (ikke)
	Sosial isolasjon, 5.-10. trinn, elevvurdert	74 poeng***

Innenfor kvaliteten på det pedagogiske arbeidet er det kun forskjellene innenfor de elevvurderte variablene som er statistisk signifikante mellom skolen med høyest poeng og skolen med lavest poeng. Men det også er forskjeller i lærernes vurdering av egen struktur i undervisningen og feedback, selv om de ikke er statistisk signifikante.

Når det gjelder profesjonsfellesskapet er det kun lærerne som vurderer disse variablene. Både på samarbeidet mellom lærerne om elevene og det pedagogiske samarbeidet er det statistisk signifikante og store forskjeller mellom skolene. Det er også forskjell mellom skolene i samarbeidet om undervisningen, men denne forskjellen er ikke statistisk signifikant.

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom skolene på alle de elevvurderte variablene innenfor temaet inkluderende læringsmiljø. Vi finner skoler der elevene opplever å ha en god relasjon til læreren sin både på småskole- mellom- og ungdomstrinn, men vi finner også skoler der elevene ikke opplever at relasjonen er like god. Det er også forskjeller mellom skolene i antall enkeltelever som opplever sosial isolasjon som en del av skolehverdagen.

I regionen Vest-Lofoten ser det ut til å være skoler som har god prosesskvalitet, men det er også skoler som har et forbedringspotensial. Selv om ikke alle forskjellene på de lærervurderte variablene er statistisk signifikante, er det allikevel grunn til å ta de på alvor. Det er i underkant 1000 elevbesvarelser ved andre gjennomføring og bare litt over 100 lærere. Antall informanter kan derfor være en mulig årsak til at forskjellene i lærersvarene ikke er statistisk signifikante.

## 6.2 Resultatkvalitet

For å oppsummere resultatene fra kapitlet om resultatkvalitet både i barnehage og skole, har vi valgt å se på variasjoner mellom kjønn, mellom barn og elever som mottar

spesialundervisning eller spesialpedagogisk hjelp og ikke, samt variasjoner mellom barnehager og mellom skoler.

### 6.2.1 Variasjoner mellom kjønn

I dette kapitlet oppsummeres hvordan jenter og gutter trives i sin barnehage- og skolehverdag og hvordan de voksne i barnehagen eller lærerne på skolen vurderer jenter og gutter innenfor sosial og faglig læring.

Om vi oppsummerer resultat kvaliteten for barnehage relatert til kjønn, var det disse funnene som ble gjort i resultatkapitlet:

*Tabell 6.5: Oversikt over variasjon mellom kjønn i barnehagen på resultat kvaliteten.*

<b>Tema</b>	<b>Variabel</b>	<b>Poengforskjell mellom gutter og jenter</b>
Språklig læring og utvikling	Språklige ferdigheter	23 poeng (ikke)
Sosial læring og utvikling	Selvhevdelse	6 poeng (ikke)
	Selvkontroll	41 poeng*
Trivsel	Trivsel og vennskap	3 poeng (ikke)

I resultatkapitlet var det bare ett område innenfor resultat kvaliteten som det er statistisk signifikante forskjeller mellom jenter og gutter i barnehagen i regionen Vest-Lofoten. Det ser ut til at de voksne i barnehagen vurderer guttene til å ha noe mindre ferdigheter innenfor selvkontroll enn jenter, mens innenfor selvhevdelse vurderes gjennomsnitt resultatet for jenter og gutter tilsvarende likt. Det kan se ut til at det er en tendens til at jentene vurderes noe høyere enn guttene av de voksne på språklige ferdigheter, men forskjellen er ikke statistisk signifikant. Når det gjelder hvordan gjennomsnittet av 4- og 5-årige gutter og jenter vurderer sin trivsel i barnehagen, er det ingen forskjell.

Om og innenfor eventuelle hvilke variabler det er kjønnsforskjeller i skolen, fremkommer i tabell 6.6.

Tabell 6.6: Oversikt over variasjon mellom kjønn i skolen på resultat kvaliteten.

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom gutter og jenter
Faglig læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Norsk	33 poeng***
	Matematikk	2 poeng (ikke)
	Engelsk	11 poeng (ikke)
	Lesing	30 poeng***
	Regning	3 poeng (ikke)
Sosial læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Tilpasning til skolens normer	55 poeng ***
	Selvkontroll	41 poeng***
	Positiv selvhevdelse	18 poeng*
	Empati og rettferdighet	5 poeng (ikke)
Trivsel (elevvurdert)	Trivsel 1.-4. trinn	34 poeng***
	Faglig trivsel 5.-10. trinn	3 poeng (ikke)
	Sosial trivsel 5.-10. trinn	33 poeng***
	Mobbing 5.-10. trinn	19 poeng

I skolen viser gjennomsnittresultatene at lærerne i Vest-Lofoten vurderer jentene til å prestere bedre enn guttene i norsk, mens i matematikk og engelsk er ikke kjønnsforskjellene statistisk signifikante. Videre vurderes jentene til å ha bedre leseferdigheter enn guttene, mens det ikke er kjønnsforskjeller i regneferdighetene. Innenfor sosiale ferdigheter vurderer lærerne jentene til å ha betydelig bedre sosiale ferdigheter enn guttene innenfor tilpasning til skolens normer, selvkontroll og positiv selvhevdelse. Det er ikke statistisk signifikante kjønnsforskjeller i lærernes vurdering av elevenes ferdigheter innenfor empati og rettferdighet. Når det gjelder elevenes trivsel, som de vurderer selv, ser det ut til at jentene trives bedre på småskoletrinnet enn guttene. På 5.-10. trinn er det ingen kjønnsforskjeller i faglig trivsel, mens innenfor sosial trivsel opplever guttene at de trives betydelig bedre enn jentene.

## 6.2.2 Variasjon mellom trinn

På variablene innenfor resultat kvaliteten har vi undersøkt om det er noen variasjon mellom trinnene, både i lærervurderinger og elevvurderinger.

Tabell 6.7: Oversikt over variasjon mellom småskole, mellom- og ungdomstrinn på resultat kvaliteten.

Tema	Variabel	Poengforskjell trinn
Faglig læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Norsk	49 poeng***
	Matematikk	58 poeng***
	Engelsk	21 poeng**
	Lesing	35 poeng***
	Regning	57 poeng***
Sosial læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Tilpasning til skolens normer	11 poeng (ikke)
	Selvkontroll	27 poeng**
	Positiv selvhevdelse	41 poeng***
	Empati og rettferdighet	5 poeng (ikke)
Trivsel (elevvurdert)	Faglig trivsel 5.-10. trinn	25 poeng***
	Sosial trivsel 5.-10. trinn	1 poeng (ikke)

I resultatkapitlet viste resultatene at lærerne på småskoletrinnet vurderer elevenes skolefaglige prestasjoner i norsk, matematikk og engelsk, samt grunnleggende ferdigheter i lesing og regning, statistisk signifikant bedre enn det lærerne på ungdomstrinnet gjør. Størst er forskjellen mellom trinnene i matematikk og regning, minst i engelsk.

Innenfor sosiale ferdigheter blir elevenes selvkontroll vurdert statistisk signifikant høyere av lærerne på ungdomstrinnet enn av lærerne på småskoletrinnet. Ifølge resultatene ser det ut til å være en jevn progresjon i elevenes sosiale ferdigheter i selvkontroll fra småskole til ungdomstrinn.

På området trivsel er det ulike spørsmål, så det er bare mulig å sammenlikne mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Det er ingen statistisk signifikante forskjeller i hvordan elevene på mellomtrinnet og ungdomstrinnet vurderer sin sosiale trivsel, men det kan tyde på at elevene på ungdomstrinnet trives bedre faglig enn elevene på mellomtrinnet i Vest-Lofoten. Forskjellen er ikke så stor, men den er statistisk signifikant.

### 6.2.3 Variasjoner mellom elever som mottar spesialundervisning etter enkeltvedtak og ikke

I spørreskjemaet krysser kontaktlærer på skolen av for om eleven mottar spesialundervisning etter enkeltvedtak eller ikke. Dette gir oss informasjon til å undersøke hvordan elever med enkeltvedtak blir vurdert sosialt og faglig av lærerne og hvordan de selv trives sammenliknet med de som ikke har enkeltvedtak. Hvordan variasjonen er mellom elever som mottar spesialundervisning etter enkeltvedtak i skolen og de som ikke mottar, er oppsummert i tabell 6.8.

*Tabell 6.8: Oversikt over variasjon mellom elever med og uten spesialundervisning etter enkeltvedtak på resultat kvaliteten.*

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom elever med enkeltvedtak og ikke
Faglig læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Norsk	132 poeng***
	Matematikk	112 poeng***
	Engelsk	105 poeng***
	Lesing	115 poeng***
	Regning	110 poeng***
Sosial læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Tilpasning til skolens normer	92 poeng***
	Selvkontroll	78 poeng***
	Positiv selvhedelse	68 poeng***
	Empati og rettferdighet	31 poeng**
	Trivsel 1.-4. trinn	33 poeng***

Trivsel (elevvurdert)	Faglig trivsel 5.-10. trinn	36 poeng***
	Sosial trivsel 5.-10. trinn	41 poeng***
	Mobbing 5.-10. trinn	

Når vi sammenlikner resultatene til elever som mottar spesialundervisning etter enkeltvedtak og de som ikke mottar spesialundervisning er mønsteret entydig. Lærerne vurderer elever som mottar spesialundervisning betydelig lavere i både skolefaglige prestasjoner, grunnleggende ferdigheter og sosiale ferdigheter, enn elever som ikke mottar spesialundervisning. Det ser ut til å være noen større forskjeller på de skolefaglige ferdighetene enn de sosiale. Om vi ser resultatene i lys av Hattie (2009), sier han at 40 poeng tilsvarer ett skoleår i faglig læring. Det vil si at elever med vedtak om spesialundervisningen i snitt ligger 3,3 år bak elevene uten enkeltvedtak i norsk, 2,8 år bak i matematikk og 2,6 år bak i engelsk.

Videre viser resultatene at elever som mottar spesialundervisning trives dårligere på skolen, både faglig og sosialt, enn elever som ikke mottar spesialundervisning.

#### 6.2.4 Variasjoner mellom enheter

I resultatkapitlet har vi undersøkt variasjonen mellom barnehagene innenfor alle variabler relatert til resultat kvalitet. Resultatene er oppsummert i tabell 6.9.

Tabell 6.9: Oversikt over variasjon mellom barnehagene på resultat kvalitet.

Tema	Variabel	Poengforskjell mellom barn med enkeltvedtak og ikke
Språklig læring og utvikling	Språklige ferdigheter	159 poeng***
Sosial læring og utvikling	Selvhevdelse	191 poeng**
	Selvkontroll	162 poeng***
Trivsel	Trivsel og vennskap	92 poeng**

Det er statistisk signifikante forskjeller mellom barnehagen med høyest og lavest resultat innenfor alle variablene i resultat kvalitet. Dette indikerer at Vest-Lofoten har barnehager som



har god kvalitet og barnehager med mindre god kvalitet når det gjelder barnas språklige og sosiale læring og utvikling, samt barnas trivsel og vennskap. Variasjonene er store.

Hvorvidt det også er statistisk signifikante forskjeller mellom skolene innenfor de ulike fokusområdene innenfor resultat kvalitet fremkommer i tabell 6.10.

Tabell 6.10: Oversikt over variasjon skolene på resultat kvalitet.

<b>Tema</b>	<b>Variabel</b>	<b>Poengforskjell mellom elever med enkeltvedtak og ikke</b>
Faglig læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Skolefaglige prestasjoner	30 poeng (ikke)
	Grunnleggende ferdigheter	42 poeng*
Sosial læring og utvikling (1.-10. trinn, lærervurdert)	Tilpasning til skolens normer	30 poeng (ikke)
	Selvkontroll	58 poeng***
	Positiv selvhevdelse	53 poeng***
	Empati og rettferdighet	69 poeng***
Trivsel (elevvurdert)	Trivsel 1.-4. trinn	101 poeng***
	Faglig trivsel 5.-10. trinn	83 poeng***
	Sosial trivsel 5.-10. trinn	113 poeng***
	Mobbing 5.-10. trinn	70 poeng**

Ifølge de statistiske analysene er det til dels store forskjeller mellom hvordan lærerne vurderer elevenes grunnleggende ferdigheter og sosiale ferdigheter innenfor selvkontroll, selvhevdelse og empati og rettferdighet. Når det gjelder skolefaglige prestasjoner og den sosiale ferdigheten som omhandler tilpasning til skolens normer, er det ingen statistisk signifikante forskjeller mellom skolene. Innenfor området trivsel er det statistisk signifikante forskjeller mellom skolene i forhold til hvor godt elevene trives. Forskjellene må betraktes som store. Det er også forskjeller mellom skolene i andelen elever som opplever å bli mobbet og plaget.

---

## 7. Avsluttende refleksjoner

I denne rapporten er det gjennomført en kvalitetsvurdering gjennom en beskrivelse av resultater uten å tolke. I regionen Vest-Lofoten har man på lik linje med resten av landet vært preget av en koronapandemi fra mars 2020. Det er vanskelig å si noe om hvor mye av resultatene som er påvirket av pandemien og hvor mye av resultatene som er påvirket av andre forhold, derfor har fokuset i denne rapporten vært å kun beskrive resultatene.

Rapporten har forsøkt å besvare to problemstillinger.

Den første problemstillingen er: *Hva har planen vært for kvalitetsutviklingen i barnehager og skoler som regionen Vest-Lofoten har gjennomført i samarbeid med SePU?*

I kapittel 2 har vi beskrevet både den teoretiske tilnærmingen for kvalitetsutviklingen som har blitt gjennomført i regionen Vest-Lofoten og hva slags organisering og aktiviteter det har vært lagt opp til. Den opprinnelige kvalitetsutviklingen var relatert til å følge prinsippene i LP-strategien, denne strategien er beskrevet i kapittel 2.1. Underveis dukket det opp behov om å få til en bedre samhandling mellom PP-tjenesten, spesialpedagogene, skolelederne og styrerne. Dette samarbeidet og aktivitetene som har blitt gjennomført der er beskrevet i kapittel 2.2. I kapittel 2.3 ligger alle prosjektplanene som har gitt føringer for kvalitetsarbeidet i samarbeidet mellom SePU og Vest-Lofoten i perioden 2018 til 2022. Samlet sett viser resultatet at det er avsatt mye tid til felles kompetanseutvikling i regionen Vest-Lofoten. Barnehage og skole har hatt en felles strategi og det har eksistert gode planer for systematisk arbeid både på den enkelte enhet og nettverk mellom enhetene. Det rapporten ikke kan si noe om er hvordan planene er realisert på den enkelte enhet og i nettverkene, samt hvor mye tid som er brukt.

Den andre problemstillingen vi har forsøkt å besvare i denne rapporten er: *Hva kjennetegner kvaliteten på noen utvalgte fokusområder i regionen Vest-Lofoten?*

For å besvare dette spørsmålet har vi valgt ut noen variabler innenfor prosesskvalitet og noen variabler innenfor resultatkvalitet. Innenfor prosesskvalitet har vi undersøkt variablene gjennom å undersøke eventuelle kjønnsforskjeller, forskjeller mellom barnehager og forskjeller mellom skoler. Innenfor resultatkvalitet har vi også lagt til forskjeller mellom trinn og mellom elever som mottar spesialundervisning etter enkeltvedtak og ikke på skole.

Når det gjelder kjønn, viser resultatene at det både er variasjoner og likheter i hvordan jenter og gutter opplever ulike områder innenfor barnehage- og skolehverdagen. Videre ser det ut til å være større forskjeller i hvordan lærerne på skolen vurderer jenter og gutters sosiale og språklige/faglige læring og utvikling, enn det er blant de voksne i barnehagen. I barnehagen er det bare innenfor selvkontroll gutter blir vurdert lavere enn jenter i Vest-Lofoten, mens i skolen blir guttene vurdert lavere enn jentene både i skolefaglige prestasjoner i norsk, lesing, tilpasning til skolens normer, selvkontroll og positiv selvhevdelse.

Det er til dels store forskjeller mellom barnehagene og skolene både når det gjelder prosesskvalitet og resultatkvalitet. Det indikerer at det er barnehager og skoler som har både høy og lav kvalitet i Vest-Lofoten. Dette funnet kan ses i lys av Stortingsmelding 6 som bekrefter dette funnet i norsk kontekst. Selv om ikke alle forskjellene mellom barnehagene og mellom skolene er statistisk signifikante (på ansattnivå) er forskjellene allikevel verdt å bemerke seg. Mangel på statistisk signifikans kan skyldes at det ikke er så mange informanter og at informantene er knyttet til få enheter.

## 7.1 Tanker om vegen videre

Det er viktig å vurdere kvaliteten både i barnehage og i skole, noe vi har gjort i denne rapporten. Tidligere studier peker på at kvaliteten i barnehagen ser ut til å ha sammenheng med elevenes læring i skolen. Eksempelvis viser forskning at god og tidlig språkstimulering er viktig i det daglige samspillet i barnehagen. Det er dokumentert at de flinkeste fireåringene forstår tre ganger så mange ord som de svakeste og at det er en nær sammenheng mellom den begrepsforståelsen fireåringene har og deres senere skolefaglige prestasjoner i 7-årsalder (Melby-Lervåg & Lervåg, 2014).

Kompetanseutvikling er et av de viktigste virkemidlene staten har for å støtte opp under arbeidet med kvalitetsutvikling i barnehage og skole og for å møte kvalitetsforskjellene som finnes mellom barnehagene og mellom skolene (Kunnskapsdepartementet, 2018; Meld. St. 21 (2016–2017), 2017). Det blir derfor viktig å fortsette kvalitetsutviklingen fremover i Vest-Lofoten, både på ansattnivå, på ledernivå og på eiernivå.

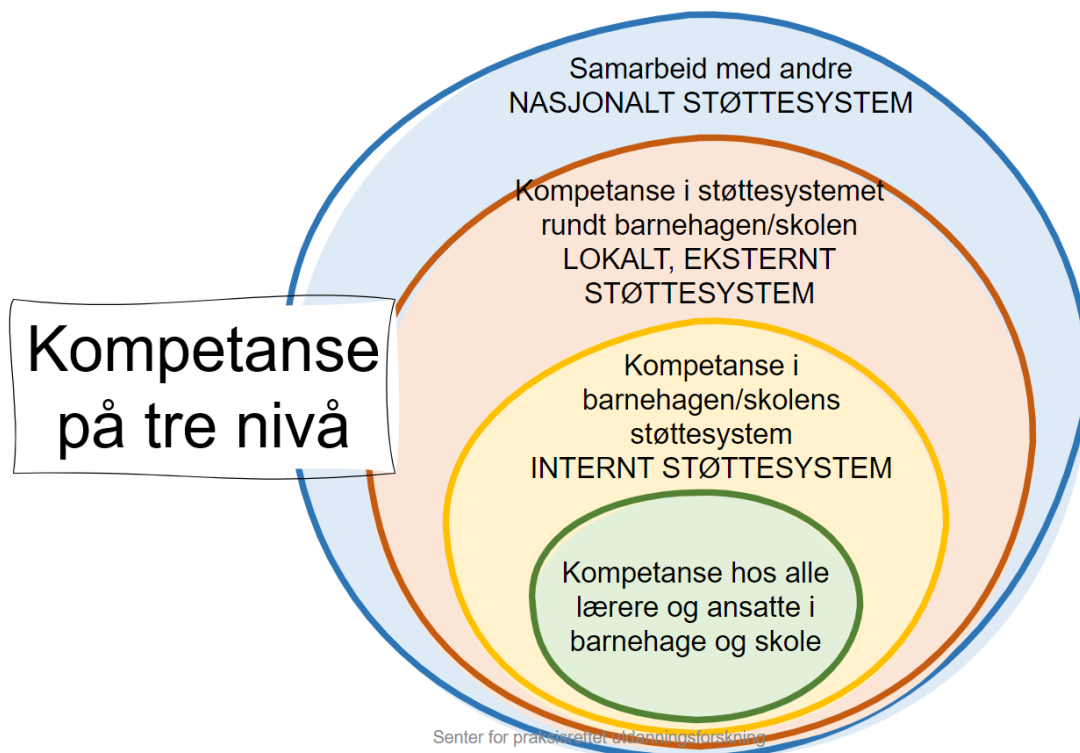
---

### 7.1.1 Kvalitet på ansattnivå

En overordnet intensjon for det norske utdanningssystemet, også i barnehagen, er at det skal gi et inkluderende og likeverdig tilbud til alle barn og elver uavhengig av deres forutsetninger. Tidlig innsats, inkludering og et godt tilpasset pedagogisk tilbud er bærende prinsipper for regjeringens arbeid med å forbedre utdanningssystemet vårt (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020).

Mange barnehager og skoler har inkluderende fellesskap og følger opp barn og elever på en god måte. Allikevel er det utfordringer å ta tak i, og ikke alle barn og elever får den hjelpen de trenger. Noen møtes med et kvalitativt utilstrekkelig tilbud og mangelfull anerkjennelse av den de er. Det betyr at mange barn og unge har en hverdag der de ikke blir sett og forstått på en tilfredsstillende måte og der de trives, utvikler seg og lærer mindre enn de kunne gjort med et bedre tilrettelagt pedagogisk tilbud. Det er svært alvorlig. Disse utfordringene kan ha sammenheng med at det er for store kvalitetsforskjeller mellom barnehagene og mellom skolene (Kunnskapsdepartementet, 2019-2020). Resultatene fra denne rapporten viser at det er kvalitetsforskjeller mellom barnehagene og mellom skolene i regionen Vest-Lofoten.

Et virkemiddel som fremmes i Stortingsmelding 6 (2019-2020) for å redusere forskjellene som er både innad i den enkelte barnehage og skole, og mellom, er å identifisere hva slags kompetanse det er behov for å tilrettelegge for en kompetanseutvikling der man ivaretar disse behovene. Modellen under illustrerer kompetanse på 3 nivåer:



Denne modellen skal illustrere at det er en viss minimumskompetanse som alle ansatte i barnehagen og skolen skal ha tilknyttet både normalutvikling og barn/elever med særskilte behov. I forskningslitteraturen fremmes særlig fire kjernekompetanser hos lærere som alle bør ha: Relasjonskompetanse, fag- og didaktisk kompetanse og kompetanse til å lede elevenes læring (klasseledelse). Det er ikke nok å ha bare en eller flere av disse kompetanseområdene, men alle (Nordenbo, 2008). Utdanningsmyndighetene (jf. Akershus fylkeskommune) forventer i tillegg at lærere skal dele kunnskap med andre og ha vilje og evne til selv å reflektere over og forbedre egen undervisning (Helstad, 2018).

På det andre nivået i den enkelte barnehage og i den enkelte skole finnes spesifikk kompetanse hos noen lærere og eventuelt spesialpedagoger som det ikke kan forventes at andre har. Disse fagpersonene som har en noe høyere og mer spesifikk kompetanse enn andre ansatte er en helt avgjørende del av støttesystemet, både for de ansatte og lærerne, men også for barna og elevene. På det tredje nivået av kompetanse ligger en ekstern veiledningstjeneste som fortrinnsvis vil være PPT og som skal ha en enda mer spesifikk kompetanse. Det er en forutsetning at PPT har faste dager i barnehagen og i skolen. Ut over dette vil det også være nødvendig for ansatte i barnehagen og skolen å samarbeide med andre instanser som helsetjenester og barnevern, og disse tjenestene kan også veilede og støtte de ansatte.

---

For Vest-Lofoten vil det derfor være viktig å sørge for god kvalitet i alle de tre kompetansenivåene med et ekstra løft på kvaliteten i de barnehagene og de skolene som har lavest kvalitet. Videre vil man ved hjelp av pedagogisk analyse kunne analysere om det er faktorer i det ordinære opplæringstilbudet som opprettholder barnas eller elevenes behov for støtte. Dersom det er slik bør tiltakene som utvikles og iverksettes være rettet mot det ordinære opplæringstilbudet. Dersom kvaliteten på det ordinære opplæringstilbudet i barnehage og skole er høy, og at flest mulig barn og elever får en tilpasset og likeverdig opplæring i inkluderende fellesskap, vil behovet for støtte og hjelp være mindre (Nordahl, 2018).

### **7.1.2 Kvalitet på ledernivå**

Ledelsens betydning i forbedringsarbeid fremmes i flere forskningsrapporter (Dyssegaard et al., 2017). En omfattende kunnskapsoversikt konkluderer med at nest etter lærerens undervisning er det skolelederens avgjørelser og handlinger som har størst påvirkning på elevenes læring (Leithwood, Seashore Louis, Anderson & Wahlstrom, 2004). Vivian Robinson med flere (2009) viser til klare effekter av ledelsens handlinger på elevenes læringsutbytte, hvorav tre av dem er direkte effekter. Den lederhandlingen som gir størst effekt, er at lederen deltar aktivt i samhandling med lærerne, i skolens læreprosesser, både når temaet er hvilke undervisningspraksiser som bidrar til at elevene lærer mer og bedre, men også når det handler om lærernes læring og hvordan de kan bli bedre profesjonsutøvere.

Også i barnehageforskningen fremmes viktigheten av en god barnehageleder (Gotvassli, 2017). I forbindelse med kompetanseutvikling er det nødvendig at ledelsen legger til rette for bearbeiding av kunnskap der personalet oppdager meningen med ny informasjon for at det skal kunne føre til økt handlingskompetanse (Mostad, Skandsen, Wærness & Lindvig, 2021).

I Vest-Lofoten er det viktig å fortsette arbeidet med kvalitet på ledernivå gjennom å sørge for at alle ledere har den kompetansen som behøves for å utøve god pedagogiske ledelse. I «Kompetanse for fremtidens barnehage» (2018) tydeliggjøres det at «styreren leder og følger opp barnehagens endring- og utviklingsprosesser for kompetanseutvikling. Styreren motiverer, inspirerer og legger til rette for kompetanseutvikling hos personalet».

### **7.1.3 Kvalitet på eiernivå**

Det er lett å glemme at barnehage- og skoleeierskapet er et sentralt og viktig ledd i forbedringsarbeidet. For å forbedre de ansattes praksis, kreves det fokus og innsats over tid fra

alle aktører på ulike nivåer i utdanningssystemet (Fullan, 2014). For eiernivået handler det blant annet om å utarbeide tydelige overordnede målsettinger, lede det pedagogiske arbeidet, analysere og vurdere praksis og resultater, sørge for systematisk gjennomføring av tiltak, utvikle og bruke de ansattes kompetanse (Leithwood, 2016).

Det ser ut til å være sammenheng mellom hvordan skoleeier gjennomfører forbedringsarbeid og i hvilken grad det skjer endring i skolens og lærernes praksis (Roald, Lillejord, & Arntsen, 2017). For å lykkes som pådriver i dette arbeidet må skoleeier ha kompetanse, kapasitet og evne til å transformere, samt skape sammenheng, overlapping og integrasjon mellom ulike nivåer i skolesystemet (Roald, Andreassen, & Ekholm, 2012). Flere rapporter peker på store variasjoner i kapasiteten og kompetansen både hos barnehage- og skoleeiere (Kunnskapsdepartementet, 2021; Meld. St. 21 (2016–2017), 2017).

Eiernivået har gjennom den nye modellen for kompetanseutvikling fra 2017 fått et betydelig større ansvar. Barnehageeiere skal blant annet sørge for at personalet har riktig og nødvendig kompetanse, samt å kartlegge kompetansebehovet og ha en langsiktig plan for rekruttering og kompetanseutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2018). For skoleeiere er det blant annet beskrevet at de skal ha god oversikt over lokale kompetansebehov og handlingsrom til å ta ansvar for skolens kvalitetsutvikling. Skoleeierne skal involvere skolene i vurderingen av kompetansebehov og gjennom samarbeidet med universiteter og høyskoler bidra til at kompetanseutviklingen er forskningsbasert og relevant for praksisfeltet. Forventningen til gode skoleeiere er at de legger til rette for at skolene jobber systematisk og kunnskapsbasert innad i egen organisasjon på en måte som ivaretar lærernes profesjonelle fellesskap (Meld.St.21, 2016-2017, s. 31).

Eiernivået i Vest-Lofoten har etter føringer fra nasjonale styringsdokumenter et ansvar for at personalet i barnehage og skole har god nok kompetanse, de må vurdere det lokale kompetansebehovet sammen med lederne og legge til rette for og støtte opp om den lokale kompetanseutviklingen. Det innebærer blant annet et godt samarbeid mellom eierne for skole og barnehage, samt en tydelig rolleavklaring og ansvarsfordeling.

## Litteraturliste

- Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J. B., Tunglund, I. B. E., Velde, K. L. & Bjørnstad, E. (2019). *Kvalitet i barnehagen*. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Berg, B., Nordahl, T., Myhr, L. A., Vigmostad, I., Sørmoen, K. H. & Overland, T. (2014). *Evaluering av PP-tjenesten i Bergen*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Creemers, B. & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness. A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London: Routledge.
- Crowe, L. M., Beauchamp, M. H., Catroppa, C. & Anderson, V. (2011). Social function assessment tools for children and adolescents: A systematic review from 1988 to 2010. *Clinical Psychology Review*, 31, 767-785.
- Dyssegaard, C. B., Egelund, N. & Sommersel, H. B. (2017). What enables or hinders the use of research-based knowledge in primary and lower secondary school – a systematic review and state of the field analysis: Danish Clearinghouse of Educational Research.
- Ekspertgruppe. (2020). *Kunnskapsgrunnlaget - Del 1 av oppdrag fra Kunnskapsdepartementet*. Hentet fra <https://files.nettsteder.regjeringen.no/wpuploads01/blogs.dir/415/files/2020/09/Kunnskapsgrunnlag-Ekspertgruppe-for-skolebidrag.pdf>
- Elliott, S. N. & Busse, R. T. (2004). Assessment and evaluation of students' behavior and intervention outcomes: The utility of rating scale methods. I R. B. Rutherford, M. M. Quinn & S. R. Marthur (Red.), *Handbook of research in behavioral disorders* (s. 123-142). New York: Guildford Press.
- Elliott, S. N., Frey, J. H. & Davies, M. (2015). Systems for assessing and improving students' social skills to achieve academic competence. I J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (Red.), *Handbook of social and emotional learning* (s. 301-319). New York: The Guildford press.
- Fauth, B., Decristan, J., Rieser, S., Klieme, E. & Büttner, G. (2014). Student ratings of teaching quality in primary school: Dimensions and prediction of student outcomes. *Learning and Instruction*, 29, 1-9.
- Fullan, M. (2010). *All Systems Go*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Fullan, M. (2014). *Å dra i samme retning*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Fullan, M. & Quinn, J. (2017). *Koherens i skoleutviklingen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2017). *Ledelse av en lærende barnehage*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/ledelse-av-en-larende-barnehage/>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Heath, S., Brooks, R., Cleaver, E. & Ireland, E. (2009). *Researching young people's lives*. Los Angeles: Sage.
- Helstad, K. (2018). Ledelse i klasserommet – et læringsperspektiv. *Bedre skole*, 3.
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Wigelsworth, M., Lendrum, A., Deighton, J. & Wolpert, M. (2011). Measures of social and emotional skills for children and young people: A systematic review. *Educational and Psychological Measurement*, 71(4), 617-637.
- Knudsmoen, H., Myhr, L. A., Vigmostad, I., Aasen, A. M., Nordahl, T. & Håland, K. S. (2012). *Det må være rom for begge deler: forskningsarbeid - med rom for alle og blikk for den enkelte* (Vol. nr. 3-2012). Elverum: Høgskolen.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018–2022*. Hentet fra



- [https://www.regjeringen.no/contentassets/7e72a90a6b884d0399d9537cce8b801e/ko  
mpetansestrategi-for-barnehage-2018\\_2022.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/7e72a90a6b884d0399d9537cce8b801e/ko<br/>mpetansestrategi-for-barnehage-2018_2022.pdf).
- Kunnskapsdepartementet. (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/p  
dfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/p<br/>dfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf).
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Barnehager mot 2030. Strategi for barnehagekvalitet 2021–2030*. Hentet fra [https://www.regjeringen.no/contentassets/c35eef3580af4a66898a5314b4be3f90/no/p  
dfs/barnehager-mot-2030.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/c35eef3580af4a66898a5314b4be3f90/no/p<br/>dfs/barnehager-mot-2030.pdf).
- Langfjæran, D., Jøsendal, J. S. & Karlsen, G. Ø. (2009). *Kom nærmere! : sluttrapport fra FOU-prosjektet "Hvordan lykkes som skoleeier? om kommuner og fylkeskommuners arbeid for å øke elevenes læringsutbytte"*. Tønsberg/Oslo: Pricewaterhousecoopers/KS.
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning*.: Center for applied Research and Educational Improvement and Ontario Institute for Studies in Education.
- Meld. St. 21 (2016–2017). (2017). *Lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld. St. 21, 2016-17). Oslo: Departementenes servicesenter.
- Meld.St.21. (2016-2017). *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>.
- Mostad, V., Skandsen, T., Wærness, J. I. & Lindvig, Y. (2021). *Entusiasme for endring i barnehagen*. Oslo: Gyldendal.
- Nilsen, T. & Blømeke, S. (2018). *Lærerkvalitet, undervisningskvalitet - kvantitet og prestasjon*. Idunn.
- Nordahl, T. (2012). *Pedagogisk analyse: beskrivelse av en pedagogisk analysemodell til bruk i grunnskolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Nordahl, T. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge - Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordenbo, S. E. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole: et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. [København]: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Ogden, T. (2012). *Klasseledelse: Praksis, teori og forskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Paulsen, J. M. (2019). *Strategisk skoleledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Postholm, M. B. & Rokkones, K. (2014). *Læreres profesjonelle utvikling: En review av forskning om hvordan lærere lærer*. I M. B. Postholm (Red.), *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why: Best Evidence Synthesis Iteration*.
- Scherer, R. & Nilsen, T. (2016). *The Relations Among School Climate, Instructional Quality, and Achievement Motivation in Mathematics*. I T. Nilsen & Gustafsson (Red.), *Teacher Quality, Instructional Quality and Student Outcomes. Relationships Across Countries, Cohorts and Time* (Vol. 2, s. 51-79). Amsterdam: Springer.
- Sunnevåg, A.-K. & Aasen, A. M. (2010). *Implementering av LP-modellen: evaluering av arbeidet med LP-modellen 2007-2009 (LP-2)* (Vol. nr. 3-2010). Elverum: Høgskolen.
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode - en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aasen, A. M. & Søyby, K. E. (2011). "Vi ser at det funker": en kvalitativ og kvantitativ evaluering av arbeidet med LP-modellen 2008-2010 (LP3) (*Høgskolen i Hedmark Rapport nr. 5, 2011*) (s. 147 s.). Elverum: Høgskolen i Hedmark.



«LP Vest-Lofoten» har hatt sin prosjektperiode fra 2019 til 2022. Senter for praksisrettet utdanningsforskning har i denne perioden samarbeidet med de tre kommunene i Vest-Lofoten, Moskenes, Flakstad og Vestvågøy omkring LP-strategien. LP står for læringsmiljø og pedagogisk analyse og er en strategi for systematisk og varig forbedringsarbeid i barnehage og skole. Den overordnede målsettingen i denne strategien er å realisere potensialet for læring hos alle barn og elever. Dette er knyttet til utvikling av både språklige, sosiale og faglige ferdigheter hos barn og elever, samt trivsel. Utvikling av et godt og inkluderende læringsmiljø vil fremme disse målsettingene. Slik skal LP ikke bare bidra til læring og utvikling, men også til dannelse i et videre perspektiv.

I denne rapporten undersøkes de to problemstillingene:

Hva har planen vært for kvalitetsutviklingen i barnehager og skoler som regionen Vest-Lofoten har gjennomført i samarbeid med SePU?

Hva kjennetegner kvaliteten på noen utvalgte fokusområder i regionen Vest-Lofoten?

Når det gjelder den første problemstillingen viser resultatene at det har blitt satt av mye tid til felles kompetanseutvikling i regionen Vest-Lofoten. Barnehager og skoler har fulgt samme strategi og det har eksistert gode planer for et systematisk arbeid med kompetanseutvikling, både i den enkelte barnehage og skole, men også mellom enhetene i nettverk. Hvorvidt planene er realisert, har vi ikke data på.

Resultatene på den andre problemstillingen viser at det er til dels store forskjeller mellom barnehagene og skolene i regionen Vest-Lofoten, både når det gjelder prosesskvalitet og resultat-kvalitet. Det indikerer at det er barnehager og skoler som har både høy og lav kvalitet i regionen. I rapporten har vi også sett spesifikt på kjønn. Resultatene viser at det både er variasjoner og likheter i hvordan jenter og gutter opplever ulike områder innenfor barnehage- og skolehverdagen. Videre ser det ut til å være større forskjeller i hvordan lærerne på skolen vurderer jenter og gutters sosiale og språklige/faglige læring og utvikling, enn det er blant de voksne i barnehagen.