

# Kompetanseløftet 2022 - 2030



(Foto: Ingvild Brye)

Langsiktig plan for Kompetanseløftet i spesialpedagogikk og inkluderende praksis

(Kompetanseløftet) Troms og Finnmark

2022-2030

# Forord

I stortingsmeldingen «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO» (Meld. St. 6 (2019-2020)) varslet regjeringen et kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

Barnehage, skoler og støttesystemet rundt barn og unge må jobbe sammen for å skape inkluderende fellesskap og tilpasse det pedagogiske tilbudet slik at alle får et best mulig utgangspunkt for utvikling og læring.

Gjennom kompetanseløftet i spesialpedagogikk og inkluderende praksis og satsningen på barnehage- og skolemiljø legges det til rette for kompetanseutvikling.

Statsforvalteren i Troms og Finnmark har utarbeidet en egen overordnet plan for «Tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring i Troms og Finnmark»<sup>1</sup>.

De tre ordningene *Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole*, *Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage* og *Kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis* har i tillegg til den overordnede planen egne langsiktige planer som gjelder for hver enkelt ordning.

Det er i 2022 utarbeidet et felles utfordringsbilde for Troms og Finnmark basert på kartlegging og analyse fra vår region som grunnlag for den langsiktige planen for kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Forankringsprosessen i utformingen av denne langsiktige planen er gjort i arbeidsutvalget for kompetanseløftet, og planen er godkjent av et felles samarbeidsforum for Dekomp og ReKomp. Nåværende plan vil være gyldig til 2030, men det vil årlig gjennomføres en evaluering av planen og kunnskapsgrunnlaget som denne planen er bygd på.

---

<sup>1</sup> Lenke til «Overordnet plan for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring i Troms og Finnmark 2022-2025» [Overordnet plan](#)

## Innhold

1.0 Bakgrunn .....	4
2.0 Kompetanseløftet.....	4
3.0 Prioriterte mål for kompetanseløftet.....	5
4.0 Begrepsavklaring .....	5
4.1 Kollektiv kompetanse .....	6
4.2 Lokale behov.....	6
4.3 Partnerskap .....	7
5.0 Kunnskapsgrunnlag .....	7
6.0 Samisk perspektiv.....	7
7.0 Beslutningsgrunnlag .....	8
8.0 Måloppnåelse .....	8
9.0 Målgruppe for kompetanseutviklingen.....	8
10.0 Prioriteringer i kompetanseløftet .....	8
11.0 Ansvar og roller .....	9
12.0 Årshjul og oppfølging.....	11
13.0 Evaluering av tiltakene .....	12
Kunnskapsgrunnlag/utfordringsbildet .....	12

## 1.0 Bakgrunn

Langsiktig plan for kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis (heretter kalt kompetanseløftet) er utarbeidet for å legge rammer for arbeidet med kompetanseløftet i tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskole. Langsiktig plan er vedlegg til overordnet plan for tilskuddsordningen i Troms og Finnmark. Langsiktig plan er et verktøy for felles Samarbeidsforum for regional- og desentralisert ordning, og skal legges til grunn for en felles årlig innstilling til Statsforvalteren om tildeling av tilskuddsmidler etter prioritering av beslutningsgrunnlag (behovsmeldinger).

Denne planen skal gi informasjon og vise rammer og prioriteringer i et langsiktig perspektiv. Den skal bidra til helhetlig og langsiktig planlegging for aktører i kompetanseløftet og forutsigbarhet for eiere og UH.

I henhold til retningslinjene<sup>2</sup> kan kompetanseløftet sees i sammenheng med og finansieres på tvers av regional- og desentralisert ordning og kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkludering. Det vil blant annet si at midler fra regional- og desentralisert ordning kan benyttes til å styrke temaer knyttet til spesialpedagogikk og inkluderende praksis, men midler fra kompetanseløftet kan *ikke* benyttes til annen tematikk enn det som ligger innenfor kompetanseløftet.

Samarbeidsforumets prioritering av tiltak skal være forankret i denne planen. Dersom man ikke klarer å oppnå enighet, kan medlemmene i samarbeidsforum vurdere en avstemming. I så tilfelle kan representanter fra statsforvalter ikke stemme.

## 2.0 Kompetanseløftet

Kompetanseløftet består av tilskudd til kollektiv etterutdanning, utvikling av relevante nettressurser og kompetansepakker og videreutdanningstilbud i spesialpedagogikk. Satsingen på kompetanse omfatter hele laget rundt barna og elevene, og skal bidra til at det er tilstrekkelig spesialpedagogisk kompetanse tett på barna og elevene. Kompetansen skal forebygge utenforskap, fange opp utfordringer og gi et inkluderende og tilpasset pedagogisk tilbud til alle, inkludert de som har behov for særskilt tilrettelegging.

Kompetanseløftet skal gjelde hele løpet, fra barnehage til videregående opplæring. Kompetanseløftet har en bred målgruppe, og omfatter både kommuner, fylkeskommuner og private eiere, ledere og ansatte i barnehage og skole, PP-tjenesten og det tverrfaglige støttesystemet som inngår i laget rundt barnet og eleven.

Kommuner og fylkeskommuner har et særskilt ansvar for oppfølging av kompetanseløftet, både som eiere av barnehager og skoler og som ansvarlige for fellestjenester som PP-tjenesten, helsetjenester og sosiale tjenester.

Kompetanseløftet skal ivareta kompetansebehov innenfor områdene:

- Spesialpedagogiske områder
- Inkludering
- Tverrfaglig samhandling og organisering
- Ledelse og organisasjonsutvikling

---

<sup>2</sup> [Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskole](#)

### 3.0 Prioriterte mål for kompetanseløftet

- Alle barn og elever opplever å få et godt tilpasset og inkluderende tilbud i barnehage og skole.
- Alle barn og unge skal få mulighet til utvikling, mestring, læring og trivsel - uavhengig av sine forutsetninger.
- Barnehager, skoler, PP-tjenesten og andre i laget rundt barnet og eleven må jobbe sammen for å skape et inkluderende fellesskap.
- Det pedagogiske tilbudet må tilpasses slik at alle får et best mulig utgangspunkt for utvikling og læring.

For å kunne nå disse målene innebærer det at kommuner, fylkeskommunen og private eiere skal:

- se det allmenpedagogiske og spesialpedagogiske tilbudet i sammenheng
- ha samarbeidskompetanse for å kunne bygge et godt lag rundt barna og elevene
- ha kompetanse på vanlige utfordringer, men også sammensatte og relativt komplekse utfordringer
- ha kompetanse til å se når det vil være nødvendig å hente inn spesialisert kompetanse og veiledning fra Statped.

Arbeidet med kompetanseløftet må ses i sammenheng med rammeplan for barnehagen og både det samiske og det norske læreplanverket. Barnehagen og skolen må gi barn og elever likeverdige muligheter til læring og utvikling, uavhengig av barnas forutsetninger. Målene for kompetanseløftet bør sees i sammenheng med sektormålene for barnehager og skoler vedtatt av regjeringen.

Sektormål for grunnopplæring er:

- Alle har et godt og inkluderende læringsmiljø
- Barn og unge som har behov for det, får hjelp tidlig slik at alle får utviklet sitt potensial
- De ansatte i kunnskapssektoren har høy kompetanse
- Alle lykkes i opplæringen og utdanningen

Sektormål for barnehage er:

- Alle barn i barnehage har et godt og inkluderende leke- og læringsmiljø.
- Barn som har behov for det, får hjelp tidlig slik at alle får utviklet sitt potensial.
- De ansatte i kunnskapssektoren har høy kompetanse.
- Alle barn i barnehage har god tilgang til relevante tilbud av høy kvalitet.

### 4.0 Begrepsavklaring

Kompetanseutvikling i barnehager og skoler skal være barnehage- og skolebasert og bidra til at barnehager og skoler utvikler sin pedagogiske praksis og sikrer et likeverdig tilbud til alle barn og elever. I kompetanseløftet er målgruppen bredere enn i de andre delene av tilskuddsordningen. Her er det tenkt at tiltakene i tillegg til skoler og barnehager også skal rettes mot PPT, barnevern og helsestasjon m.fl. Kommunen har et samordningsansvar gjennom kommuneloven samt en rekke andre lover, og må derfor samordne og inkludere PP-tjenesten og andre støttefunksjoner i relevante tiltak.

Barnehage- og skolebasert kompetanseutvikling er tiltak som involverer hele personalet og foregår i den enkelte barnehage og skole. Tiltakene skal være forankret hos eier, ledere og alle ansatte.

Tiltakene skal bidra til utvikling på egen arbeidsplass for hele personalet i barnehagen eller skolen og på tvers av kompetansenivå.<sup>3</sup>

Hovedmålsettingen for den statlige tilskuddsordningen er *styrket kollektiv kompetanse i barnehager og skoler ut fra lokale behov, gjennom partnerskap med universitet eller høyskole* (pkt.1.1 i retningslinjer<sup>4</sup>). Med bakgrunn i retningslinjene ser vi et behov for å avklare begrepene *kollektiv kompetanse, lokale behov og partnerskap*.

#### 4.1 Kollektiv kompetanse

Barnehager, skoler og fagopplæring skal legge til rette for lærende fellesskap der de ansatte reflekterer over felles verdier, vurderer og videreutvikler sin praksis.<sup>5</sup>



Figur fritt etter S. G. Huber

Etter- og videreutdanning for ansatte i barnehage- og skolesektoren gis både som individuelle og som kollektive tilbud. Individuell videreutdanning er formalisert og studiepoenggivende. Parallelt med de formaliserte videreutdanningstilbudene gis det støtte til etterutdanning gjennom tilskuddsordningen. Etterutdanningens siktemål er å styrke den kollektive kompetansen i barnehager og skoler og hos andre som arbeider i laget rundt barnet/eleven, og det skal skje i partnerskap med universitet og høyskole. Dette er vektlagt i overordnet plan<sup>6</sup> som et sentralt tildelingskriterium, hvor behovene for kompetanseutvikling skal være basert på lokale vurderinger og faglig dialog med universitet eller høyskole.

#### 4.2 Lokale behov

Lokale behov må begrunnes opp mot utfordringsbildet for barnehage- og skolesektoren lokalt i kommunene, i Troms og Finnmark fylke og målene for ordningen. Overordnet gjelder det for felles

<sup>3</sup> Høsøien og Prytz, 2018, [Barnehagebasert kompetanseutvikling. En idébank](#)

<sup>4</sup> [Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnpoplæring](#)

<sup>5</sup> [Profesjonsfellesskap-et lærende fellesskap](#)

<sup>6</sup> Overordnet plan for tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnpoplæring i Troms og Finnmark. [Overordnet plan](#)

samarbeidsforum å gjøre kloke prioriteringer på bakgrunn av de kompetansebehovene som sees i fylket.

#### 4.3 Partnerskap

Tilskuddsordningen baserer seg på at det er etablert et partnerskap mellom barnehageeiere/barnehageklynger og/eller skoleeier/skoleeierklynger og UH-sektoren. Dette er en likeverdig deltakelse, hvor prosessen det samarbeides om både skal utvikle kunnskap i kommune/fylkeskommune/private barnehager og skoler evt. hos de enkelte barnehage- og skoleeier og i lærerutdanningene. Med lærerutdanningene forstås både barnehagelærerutdanning, grunnskolelærerutdanning, lektorutdanning og de spesialpedagogiske utdanningene. Partnerskap med universitet eller høyskole må inngås før man sender inn behovsmelding om deltakelse i tilskuddsordningen, og det er partnerskapet som sammen skal utforme behovsmeldingen etter malen man finner på Statsforvalterens nettsider.

## 5.0 Kunnskapsgrunnlag

Til denne planen er det laget et kunnskapsgrunnlag, basert på data fra ulike kilder. Dataene stammer hovedsakelig fra Utdanningsdirektoratets statistikkinnsamling gjennom grunnskolens informasjonssystem (GSI) og barnehagenes rapporteringsportal (Basil), samt fra analyse av flere KOSIP- undersøkelser, som Universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet (UiT) har gjort i partnerskap i kompetanseløftet. Funksjonen til kunnskapsgrunnlaget i denne langsiktige planen er å gi et bilde på hvilke utfordringer vi står overfor i vår region når det gjelder spesialpedagogisk hjelp og undervisning, inkluderende praksis og samhandling mellom tjenestene i sektor. Kunnskapsgrunnlaget vil også gi noen føringer for arbeidsutvalget for kompetanseløftet, når de skal prioritere hvordan midlene i kompetanseløftet skal fordeles mellom ulike partnerskap som har meldt behov. Kunnskapsgrunnlaget er på rundt 18 sider, og ligger derfor som vedlegg til denne planen. Dere finner kunnskapsgrunnlaget sist i dette dokumentet.

## 6.0 Samisk perspektiv

I retningslinjene står det at en av tilskuddsordningens overordnede mål er å «sikre at samiske perspektiver blir ivaretatt i barnehage og skole», samt at måloppnåelsen er at tiltakene kjennetegnes gjennom at «samiske perspektiver er ivaretatt i de lokale prioriteringene av kompetansebehov».

Grunnloven fastsetter at staten skal legge forholdene til rette for at samene kan sikre og utvikle samisk språk, kultur og samfunnsliv, noe som følges opp i opplæringsloven, barnehageloven og barnekonvensjonen. Samene i Norge har ifølge ILO-konvensjonen status som urfolk. Ordningen skal sikre at samiske perspektiver blir ivaretatt i barnehagen og skolen. Dette gjelder alle barn, ikke bare samiske barn og unge. Det kan gjøres gjennom å synliggjøre, formidle kunnskap og fremme positive holdninger om samisk mangfold, kultur og språk. Det kan dreie seg om å utvikle erfaringer og kompetanse hos voksne som fremmer samiske barn og unge språk, kultur og identitet. Gjennom ordningen kan alle barn og unge få innsikt i det samiske urfolkets historie, levesett, tradisjonell kunnskap, samfunnsliv og rettigheter. Dette kan være med til å legge til rette for at ulikheter anerkjennes og verdsettes.

Samfunnet, barnehagen og skolen er i stadig endring. Det krever at laget rundt barnet og eleven sikrer og utvikler god kvalitet for å kunne fange opp barn og elevens behov. Ordningen skal sikre at laget rundt barnet eller eleven har tilstrekkelig kompetanse til å kunne fange opp og gi et inkluderende og tilpasset pedagogisk tilbud også for samiske barn og unge, inkludert de med behov for særskilt tilrettelegging.

## 7.0 Beslutningsgrunnlag

De som ønsker å delta i kompetanseløftet skal i partnerskap med universitet eller høgskole vurdere hvordan lokale behov for kompetanseutvikling kan møtes og planlegge tiltak som skal gjennomføres i barnehager og skoler. Partnerskapet skal utarbeide et beslutningsgrunnlag til samarbeidsforum i form av behov, prioriteringer og planer<sup>7</sup> og det skal komme frem gjennom beslutningsgrunnlaget hvilke tiltak det søkes om, hvem som skal delta og tiltakenes varighet.<sup>8</sup> Det er nødvendig med en økonomisk forutsigbarhet både for barnehage- og skoleeiere og for universitet og høgskole. Partnerskapene må avklare økonomisk fordeling, og denne må komme frem av beslutningsgrunnlaget. De enkelte partnerskapenes satsningsområde skal være forankret i lokale behov. Dette forutsetter at kompetanse og kompetansebehov blir kartlagt. Kartlegging kan være en av aktivitetene partnerskapet søker støtte til.

## 8.0 Måloppnåelse

Kjennetegn på måloppnåelse er ifølge retningslinjene<sup>9</sup>:

Måloppnåelse for tiltakene vurderes gjennom følgende kjennetegn:

- Barnehager og skoler har gjennomført barnehage- og skolebaserte kompetanseutviklingstiltak som fremmer kollektiv utvikling
- Tiltakene er forankret i barnehagens og skolens behov, identifisert gjennom lokale prosesser som involverer ansatte i virksomhetene
- Samiske perspektiver er ivarettatt i de lokale prioriteringene av kompetansebehov
- Tiltakene er planlagt og gjennomført i partnerskap mellom barnehage- og skoleeiere og universitet eller høyskole
- Samarbeidende universitet eller høyskole har brukt erfaringene gjennom partnerskapet som bidrag til å videreutvikle lærerutdanningene
- Det er gjennomført helhetlige kompetansetiltak som omfatter laget rundt barna og elevene

## 9.0 Målgruppe for kompetanseutviklingen

Kompetanseløftet retter seg mot kommuner, fylkeskommunen, private og kommunale skoler og barnehager, PP-tjenesten og andre tverrfaglige tjenester i kommunene og fylkeskommunene som inngår i laget rundt barnet og eleven. Målgruppen for kompetanseløftet er lærere, ledere og andre ansatte i barnehager og skoler, og andre i organisasjonen rundt som bidrar til kvalitet i det pedagogiske tilbudet til barn og unge.

## 10.0 Prioriteringer i kompetanseløftet

Gjennom tilskuddsordningen skal Kompetanseløftet dekke kompetansebehov for ansatte i barnehager, skoler, PPT og andre i laget rundt barnet. Når arbeidsutvalget for kompetanseløftet skal lage forslag til felles samarbeidsforum for tilskuddsordningen om hvordan de mener midlene bør fordeles, så er det flere kriterier de vil ta hensyn til. Det er viktig at behovsmeldingene gir en tydelig beskrivelse av hvordan utviklingsarbeidet er planlagt gjennomført og hvordan det er forankret hos

---

<sup>7</sup> [Nettside for Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis hos Statsforvalteren i Troms og Finnmark](#)

<sup>8</sup> <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/mandat-for-samarbeidsforum/>

<sup>9</sup> [Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskole](#)



ansatte, ledelse, eiere og barn og elever og hvordan barns medvirkning jf. barnekonvensjonens artikkel 12 blir sikret gjennom utviklingsarbeidet.

Kompetanseløftet skal ivareta kompetansebehov innenfor områdene: Spesialpedagogikk, inkludering, tverrfaglig samhandling og organisering samt ledelse og organisasjonsutvikling. Det er disse områdene som felles samarbeidsforum skal gjøre prioriteringer ut ifra når de gjør sin innstilling.

Med bakgrunn i kunnskapsgrunnlaget ser arbeidsutvalget at noen kompetanseområder har behov for økt fokus. Disse områdene er:

- Adferdsvansker, eks. normbrytende adferd
- Omsorgssvikt/tilknytningsvansker
- Psykisk sykdom, eks. angst, depresjon, traumer
- Digital støtte og læringssystemer
- Stort læringspotensial
- Tilpasset opplæring
- Generelle lærevansker
- Flerspråklighet
- Språk, tale og kommunikasjonsvansker

I tillegg til disse ni kompetanseområdene ser vi av kunnskapsgrunnlaget at medvirkning og samarbeid i oppvekstsektoren er områder det er behov for å jobbe mer med. Det er viktig at det i behovsmeldingen kommer frem hvordan man skal oppnå en mer inkluderende praksis, uansett hvilke spesialpedagogiske vansker man skal jobbe med.

## 11.0 Ansvar og roller

Kompetanseutvikling forutsetter samarbeid mellom de ulike målgruppene for kompetanseløftet samt barnehagemyndighet, universitet, høyskoler, arbeidstakerorganisasjoner, Sametinget og Statsforvalteren. Alle rollene som er listet opp i skjemaet under, har representanter i samarbeidsforum.

Hvem	Ansvar og rolle
Samarbeidsforum	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utarbeider en helhetlig og langsiktig plan.</li> <li>• Innstiller prioritering av tiltak og fordeling av midler i henhold til langsiktig planen.</li> <li>• I henhold til retningslinjene<sup>10</sup> kan samarbeidsforum prioritere noen tiltak foran andre. Dette skal synliggjøres i tildelingen og være forankret i den langsiktige planen.</li> </ul>
Statsforvalteren (STF)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formidle overordnede nasjonale intensjoner, rammer og føringer for ordningen, inkludert sørge for at kriteriene for tildeling er kjent for aktørene i samarbeidsforum, regionale nettverk og skole- og barnehageeiere.</li> <li>• Legge til rette for lokalt samarbeid mellom barnehager, skoler og universitet og høyskole.</li> <li>• Være sekretariat for samarbeidsforum i sitt embete.</li> <li>• Bidra til samarbeid og sammenheng på tvers av ulike kompetansetiltak i embetet.</li> </ul>

<sup>10</sup> [Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskole](#)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• STF fatter vedtak og fastsetter tilskudd i tråd med samarbeidsforumets innstilling. Tildelingen må oppfylle tildelingskriteriene beskrevet under punkt 3.3, og punkt 8 om instruks for økonomiforvaltningene.</li> <li>• Bidra til transparens gjennom oversikt over tiltak, planer og rapportering.</li> <li>• Rapportere årlig til Utdanningsdirektoratet.</li> <li>• Delta i UHs nasjonale nettverk for Kompetanseløftet.</li> </ul>
Universitet og høyskole (UH)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lokal UH deltar i Samarbeidsforum (Sámi allaskuvla og UiT Norges arktiske universitet).</li> <li>• Tilbyr forskningsbasert og praksisrettet kompetanseutvikling til barnehager, skoler, PPT og eventuelt andre i laget rundt barnet.</li> <li>• Arbeider med analyse og drøfting av kompetansebehov.</li> <li>• Engasjere Statped når partnerskapet ser behov for det.</li> <li>• Utvikle og gjennomføre kompetansetiltak ut fra barnehagenes, skolenes og andre tjenesters behov.</li> <li>• Inngå partnerskap med eiere som ønsker å delta i Kompetanseløftet.</li> <li>• Evaluere og rapportere på gjennomførte tiltak.</li> </ul>
Kommunal og privat barnehage- og skoleeier	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inngå partnerskap med UH.</li> <li>• Ansvar for kompetansekartlegging og analyse i samarbeid og i partnerskap med UH.</li> <li>• Finne lokale utviklingsområder på bakgrunn av analysen.</li> <li>• Fylle ut beslutningsgrunnlag og søke om midler til kompetanseutvikling innen fastsatte frister sammen med aktuell UH partner.</li> <li>• Eventuelt bidra med egne midler til kompetanseutvikling.</li> <li>• Gjennomføre kompetanseutviklingstiltak i tråd med lokale og regionale behov i samarbeid med UH og eventuelt Statped.</li> <li>• Evaluere og rapportere på gjennomførte tiltak sammen med UH partner.</li> <li>• Legge til rette for kompetanseutvikling for alle ansatte.</li> </ul>
Kommuner/Fylkeskommunen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivere, inspirere og legge til rette for at barnehager, skoler og andre i laget rundt barnet/eleven kan delta i kompetanseløftet.</li> <li>• Evaluere kompetanseutviklingstiltak i egne barnehager eller skoler og PPT kontorer sammen med andre i laget rundt barnet/eleven.</li> </ul>
Barnehagens og skolens ledelse	<p>Styrer/rektor skal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gjennomføre kompetansekartlegging og analysere kompetansebehovet i egen barnehage eller skole.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivere, inspirere og legge til rette for tiltak for å øke kompetansen hos hele personalet.</li> <li>• Lede og følge opp barnehagens og skolens endrings- og utviklingsprosesser i tråd med prioriteringer gjort av samarbeidsforum.</li> <li>• Evaluere kompetanseutviklingstiltak i egen barnehage eller skole.</li> <li>• Samarbeide med UH.</li> </ul>
Barnehagemyndighet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansvarlig for at barnehager i sin kommune følger barnehageloven og at ansatte i barnehager har den nødvendige kompetansen.</li> <li>• Motivere barnehager til å delta i kompetanseløftet.</li> </ul>
Organisasjoner <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utdanningsforbundet</li> <li>- KS</li> <li>- PBL</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisasjonene skal gjøre kompetanseløftet kjent i egen organisasjon.</li> <li>• Sikre medbestemmelse.</li> <li>• Bistå ledelsen i å forankre utviklingstiltakene hos alle ansatte.</li> </ul>
Sametinget	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bidra med kunnskap om samiske perspektiver, og ivaretagelse av samiske perspektiver i tilskuddsordningen.</li> </ul>
Statped	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er kompetanse- og drøftingspartner i regionale nettverk og samarbeidsforum. Kan gi bistand i kompetansehevingstiltak.</li> </ul>

## 12.0 Årshjul og oppfølging

	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
<b>Rapport</b>						30.						
<b>Søknad</b>		1.										
<b>Innstilling</b>			15.									
<b>Tildeling</b>				15.								
<b>Evaluering langsiktig plan</b>					15.							

Den langsiktige planen evalueres årlig av arbeidsutvalget. Statsforvalter har ansvaret for å gjennomføre evalueringen ved å innkalle medlemmene i arbeidsutvalget til møte og videreformidle eventuelle innspill fra sektor.

## 13.0 Evaluering av tiltakene

Dere som samarbeider om kompetansetiltakene, må vurdere utbytte av tiltakene. Det gir kunnskap om hvordan tiltakene for kompetanseutvikling bidrar til å endre praksis.

For kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkludering må dere også vurdere om det er gjennomført helhetlige kompetansetiltak som har omfattet laget rundt barna og elevene.

Rapportering utføres elektronisk på fastsatte skjema, som blir sendt ut av Statsforvalteren.

## Kunnskapsgrunnlag/utfordringsbildet

I arbeidet med dette utfordringsbildet er data hentet fra ulike kilder. Bakgrunnsdata stammer hovedsakelig fra Udirs analysebrett og fra UiTs kandidatundersøkelser. Mer spesifikke data er hentet fra analyser av KOSIP (kompetansekartlegging av spesialpedagogikk og inkluderende praksis) som er gjennomført i ni kommuner i fylket og en tilsvarende kompetansekartlegging gjennomført blant ansatte i fylkeskommunens videregående opplæring.

### Barnehage

I Troms og Finnmark var det i 2021 totalt 308 barnehager, hvorav 109 private og 199 kommunale. Totalt gikk 11 145 barn i fylket i barnehage i 2021. Av disse hadde 253 deltids plass<sup>11</sup>.

Totalt antall årsverk i barnehagene i Troms og Finnmark for 2021 var 3526,57.

Udirs analysebrett<sup>12</sup> oppgir ansattes utdanning, som viser at ca. 43 % er barnehagelærere eller tilsvarende, ca. 22 % er barne- og ungdomsarbeidere og ca. 6 % har annen fagarbeiderutdanning. Når det gjelder barn per barnehagelærer er det 19 barnehager som ikke oppfyller pedagognormen og 71 oppfyller med disp. Disse barnehagene fordeler seg over hele fylket, det er ingen områder som særskilt peker seg ut. Når det gjelder barn pr ansatt ser bildet bedre ut, hvor det kun er én barnehage som ikke oppfyller bemanningsnormen.

Det er oppgitt at barnehagene i 2021 hadde ca. 1594 barn med annet morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk eller engelsk (minoritetsspråk)<sup>13</sup>. Det var 14,09 årsverk i barnehagene som ga styrket norskopplæring til minoritetsspråklige barn.

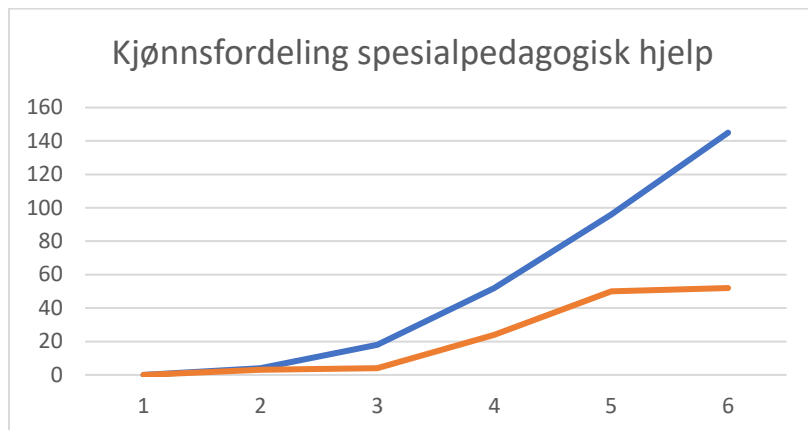
---

<sup>11</sup> [Statistikk barnehage \(udir.no\)](https://www.udir.no/statistikk-barnehage/)

<sup>12</sup> [Statistikk barnehage \(udir.no\)](https://www.udir.no/statistikk-barnehage/)

<sup>13</sup> <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/minoritetsspraklige-barn-i-barnehage/>

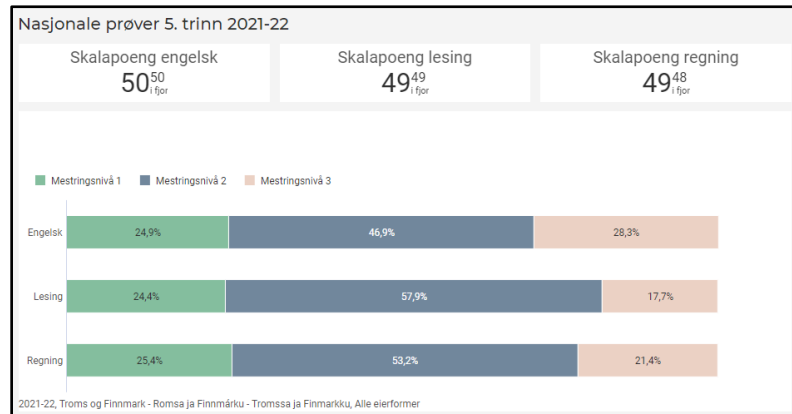
448 barn (4,01 %) fikk spesialpedagogisk hjelp i 2021, av disse var 315 (72 %) gutter<sup>14</sup>. Andel spesialpedagogisk hjelp har en oppadgående kurve fra 0-5 år, vist i figur 1, hvor blå kurve viser gutter, oransje kurve jenter. I 2021 var det i Troms og Finnmark 329 barn med nedsatt funksjonsevne med vedtak etter barnehageloven § 37. I 2021 var det 264,8 årsverk knyttet til barn/barnegrupper som krever ekstra ressursinnsats.



Figur 1: Kjønnfordeling spesialpedagogisk hjelp (Udirs analysebrett 2021).

## Grunnskole

Analysebrettet fra Udir<sup>15</sup> viser blant annet resultat for nasjonale prøver for 2021-22. For Troms og Finnmark var ca. 25 % av elevene i 5. klasse på laveste mestringsnivå i engelsk, lesing og regning, dette er vist i figur 2.



Figur 2: Fordeling på ulike mestringsnivå, nasjonale prøver 5. trinn 2021/22 (Udirs analysebrett 2021).

Her er elevene gruppert i tre mestringsnivåer, basert på skalapoeng på prøven. Resultatene samsvarer med det nasjonale gjennomsnittet.

I Troms og Finnmark var det skoleåret 2021/22 18096 elever i barneskolen, hvorav 1448 (8%) elever fikk spesialundervisning i ulik grad.

I Troms og Finnmark er det på 1.-4. trinn 5,7 % av elevene som får spesialundervisning etter enkelt vedtak, mot 4,93 % på landsbasis. For 5.-7. trinn er andelen som har vedtak om spesialpedagogisk

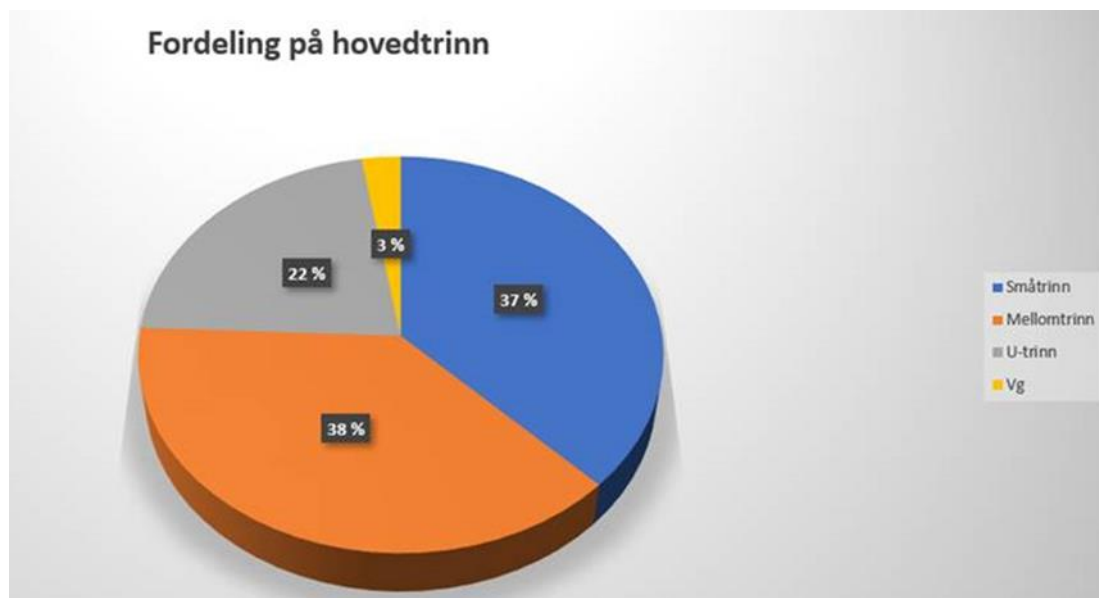
<sup>14</sup> <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/fakta-om-barnehager/spesialpedagogisk-hjelp/>

<sup>15</sup> [Statistikk for grunnskole – analysebrett \(udir.no\)](#)

undervisning på 13,91 % mot landsgjennomsnittet på 11,96 %. Vi ser altså at vi ligger godt over landsgjennomsnittet på både småskoletrinnet og på mellomtrinnet.

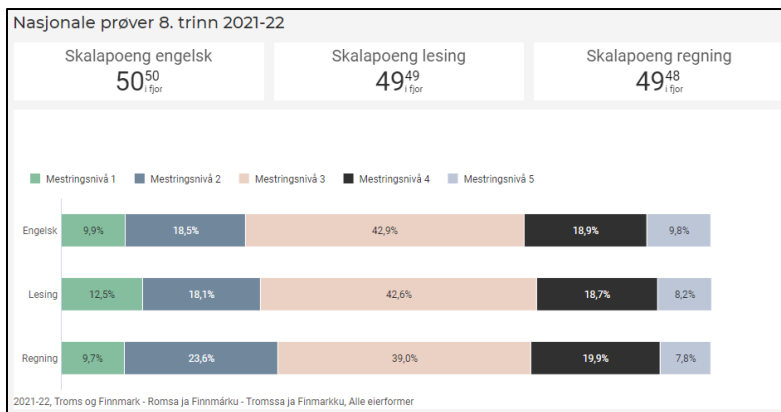
Resultat av elevundersøkelsen på 7. trinn for 2021/22 viser at 8,4 % av elevene opplever seg mobbet. Elevundersøkelsen for 10. trinn 2021/22 viser at 5,5 % av elevene opplever seg mobbet på skolen. Året før var tallet 5,6 %.

Dersom vi ser barneskole og ungdomsskole under ett, så hadde Statsforvalteren 150 håndhevingssaker i 2021, (oppfølging av trygt og godt skolemiljø, jf. opplæringsloven kapittel 9A). Ingen andre fylker i landet hadde like mange saker som oss, sett i forhold til det totale antall elever. I 2022 ser det ut til at antallet saker blir enda høyere. I bildet under ser dere 9A sakene fordelt etter skoletrinnene.



I Troms og Finnmark var det skoleåret 2021/22 8521 elever i ungdomsskolen, hvorav 1048 elever fikk spesialundervisning i ulik grad<sup>16</sup>. For 8. og 9. trinn er det fem mestringsnivåer på de nasjonale prøvene. Resultatet viser at ca. 10 % av elevene skårer på laveste nivå i henholdsvis engelsk, lesing og regning. Gruppen i lesing er høyest med 12,5 % og er en økning fra 10,6 % året før, mens gruppen i engelsk har gått ned fra 11,1 i 2020/2021 til 9,9 skoleåret 2021/22 (se figur 3). Andelen er litt høyere enn resultatet nasjonalt. Det vi kan lese av disse tallene er at mer enn 1/10 scorer på laveste nivå. Ferdighetene er så lave for disse elevene, at det vil påvirke hvordan de behersker andre fag i skolen, og det kan altså i stor grad gi negative følger i andre fag.

<sup>16</sup> [Statistikk for grunnskole – analyse Brett \(udir.no\)](https://www.udir.no/statistikk-for-grunnskole-analyse Brett)



Figur 3: Fordeling på ulike mestringsnivå, nasjonale prøver 8. trinn 2021/22 (Udirs analysebrett 2021).

Når det gjelder organisering av spesialundervisningen, så viser tall fra GSI at 56,15 % av guttene og 55,5 % av jentene som får spesialpedagogisk undervisning i Troms og Finnmark, får undervisningen hovedsakelig i ordinær klasse. Her ligger Troms og Finnmark 7-8 % over landsgjennomsnittet.

32,4 % av guttene og 34,31 % av jentene får spesialundervisningen gitt hovedsakelig i grupper. Her ligger Troms og Finnmark under landsgjennomsnittet på henholdsvis 38,18 og 40,69 %.

For noen barn organiseres den spesialpedagogiske undervisningen slik at barnet er alene. Dette gjelder for 11,45% av guttene og 10,19 % av jentene i Troms og Finnmark. For guttene er det et par prosentpoeng under landsgjennomsnittet, mens for jentene er det ganske likt landsgjennomsnittet.

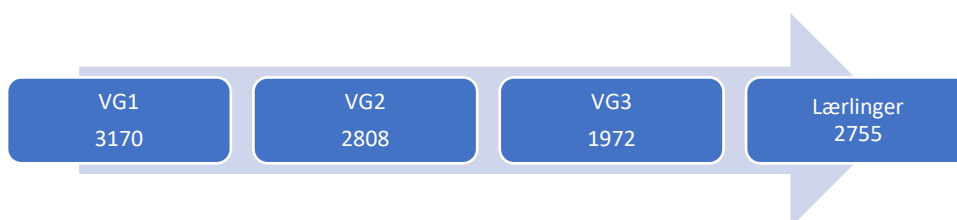
Vi ser av GSI tallene at 94 % av elevene fra 1.-4. trinn får spesialundervisning av undervisningspersonalet, og det samme gjelder for 96 % av 5.-7. trinn og 97 % av 8.-10. trinn. For disse tallene er det omtrent ingen forskjell på gutter og jenter. Det er også en del elever som får timer med assistenter som en del av spesialundervisningen. Av disse er det i vårt fylke 678 gutter og 228 jenter. For guttene utgjør dette 41,29 % og for jentene utgjør det 26,7 %. Her ligger vårt fylke prosentmessig under landsgjennomsnittet både for gutter og jenter.

På 1.-4. trinn er det i Troms og Finnmark 6,67 % av undervisningspersonalet som ikke oppfyller kompetansekrav for tilsetting. For 5.-7. trinn er det 8,44 % som ikke oppfyller kompetansekravet. For 8.-10 trinn er det 5,45 % som ikke oppfyller kravet. I Troms og Finnmark ligger vi over landsgjennomsnittet på alle trinnene når det gjelder undervisningspersonale som ikke oppfyller kompetansekrav for tilsetting.

Standpunktkarakterene ligger på 3,9 (norsk), 3,7 (matematikk) og 4,0 (engelsk skriftlig). Dette har vært stabilt de siste årene.

### Videregående opplæring

I Troms og Finnmark var det i 2021 totalt 27 videregående skoler. Figur 4 viser antall elever fordelt på ulike nivåer i videregående opplæring:



Figur 4: Fordeling av elever/læringer i videregående opplæring 2021 (Udirs analysebrett, 2021).

Gjennomføring av det 13-årige utdanningsløpet synes å være en hovedutfordring for videregående opplæring. Regionen har høyt frafall, med forskjeller mellom tidligere Troms og Finnmark. Finnmark har lavest gjennomføringsgrad, men også størst oppgang i gjennomføringsgraden de siste årene. Det er også forskjeller mellom studieforberedende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram. Data fra Udirs analysebrett<sup>17</sup> for 2021 viser at 15 % av de som gikk på frisør, blomster, interiør og eksponeringsdesign har sluttet skoleåret 2020/21. Dette er små elevkull, slik at prosentsatsen raskt blir høy selv om det er få elever som slutter. Både restaurant- og matfag og salg, service og reiseliv har et frafall på 9,1 % av elevene. Lavest frafallsprosent finner vi på studiespesialisering og elektro og datateknologi, med henholdsvis 2,0 og 2,1 prosent. På grunn av sammenslåing av Troms og Finnmark får vi ikke opp historiske data på analysebrettet angående kullenes gjennomstrømming.

Elevundersøkelsen 2020 viser at elevenes læringsmiljø i Troms og Finnmark fylkeskommune er jevnt over likt med landet eller bedre. Dersom en ser på forskjeller mellom kjønn og utdanningsprogram, er det større variasjoner, også mellom skoler<sup>18</sup>.

For skoleåret 2020/21 var det hos fylkeskommunen, utdanning vest, 630 individhenvisninger til PPT. Dette var en økning på omtrent 12% fra året før. Vi har ikke tall på antall henvisninger hos PPT i Fylkeskommunen avdeling øst som for vest.

I juni 2021 var det 1330 ungdommer som var meldt opp til oppfølgingstjenesten, som er en kommunal tjeneste for ungdom mellom 16 og 21 år som ikke er i videregående opplæring, selv om de har rett til det.

### Kompetansekartlegging i barnehage, grunnskole og støttesystemet

KOSIP (kompetansekartlegging av spesialpedagogikk og inkluderende praksis) er en digital spørreundersøkelse som kartlegger kompetanse og kompetansebehov innenfor spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Ansatte i barnehager, skoler, PPT, barnevern og kommunehelsetjenesten i 9 kommuner i Troms og Finnmark har deltatt i undersøkelsen. Totalt 846 respondenter.

### Respondentene

Ansatte i barnehage og skole utgjør de største respondentgruppene, henholdsvis 36 og 52 %. Ansatte i PPT utgjør 5 % av svarene, mens ansatte i SFO, barnevern og kommunehelsetjenesten fordeler seg omtrent likt på de siste 7 %.

### Arbeider med spesialpedagogisk hjelp eller spesialundervisning

Respondentene ansatt i barnehage og skole er spurt om hvorvidt de arbeider med spesialpedagogisk hjelp (barnehage)/spesialundervisning (skole) eller ikke, se figur 5.



Figur 5: Hvorvidt ansatte i barnehage og skole arbeider med spesialpedagogisk hjelp/spesialundervisning (KOSIP, 2022).

<sup>17</sup> [Statistikk videregående skole \(udir.no\)](https://www.udir.no/statistikk/videregaaende-skole)

<sup>18</sup> [Tilstandsrapport Videregående opplæring i Troms og Finnmark fylkeskommune 2021](#)

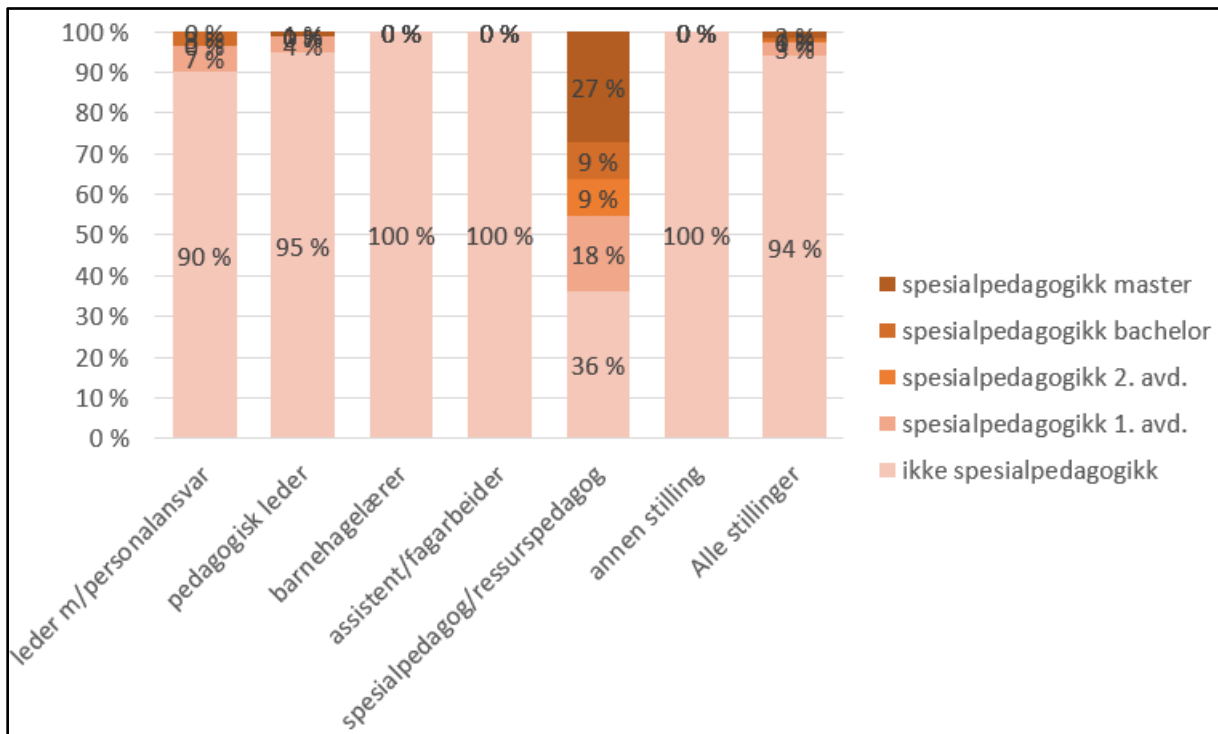


Samlet resultat viser at 40 % av respondentene arbeider med barn og unge som har enkeltvedtak om spesialundervisning eller spesialpedagogisk hjelp. 28 % arbeider med barn og unge som trenger særskilt tilrettelegging, men ikke har enkeltvedtak. 27 % arbeider ikke med barn eller elever som trenger særskilt tilrettelegging. De øvrige oppgir at de arbeider med barn og unge som trenger særskilt tilrettelegging, men de vet ikke om de har enkeltvedtak. Figur 5 viser hvordan dette fordeler seg på ansatte i barnehage og i skole.

Av utdanning innenfor spesialpedagogikk oppgir 35 % at de har spesialpedagogisk utdanning med studiepoeng og 21 % har relevant etterutdanning eller kurs. Siden respondentene kunne sette flere kryss, kan det være mange av de samme som svarer begge deler. De fleste i barnehagen som har utdanning innenfor spesialpedagogikk er barnehagelærere (75 %) og spesialpedagoger (67 %), men også styrere (20 %) og pedagogisk ledere (26 %) har spesialpedagogisk utdanning. Blant ansatte i skolen er det 45 % av spesialpedagogene som oppgir spesialpedagogisk utdanning. 24 % av kontaktlærere og 38 % av ledere oppgir det samme. Spørsmålet skiller ikke på mengde utdanning, slik at det kan være alt fra 5 studiepoeng til master/hovedfag i spesialpedagogikk. 77 % oppgir at de har praksiserfaring innenfor spesialpedagogikk. 19 % mener de kan kartlegge behov for tiltak.

Når vi ser spesifikt på grad av spesialpedagogisk utdanning, blir bildet noe annerledes. Figur 6 og 7 viser forholdet mellom grad av spesialpedagogisk utdanning fordelt på stillingstype, for henholdsvis ansatte i barnehage og skole.

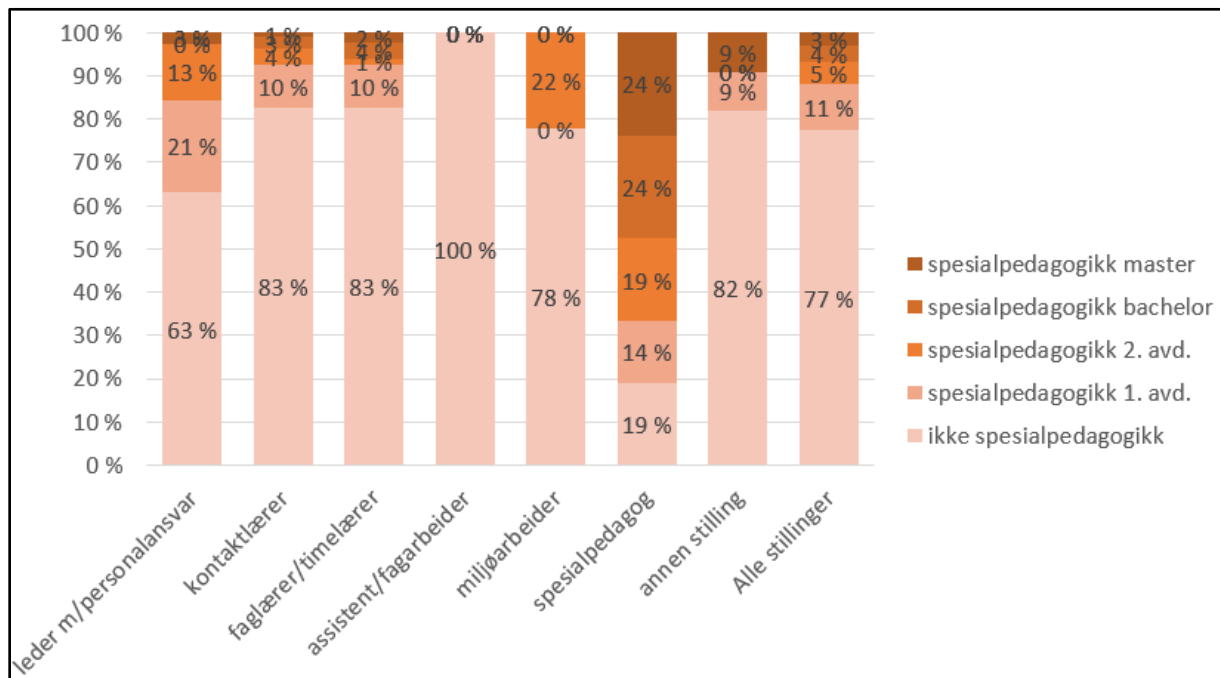
Totalt er andelen ansatte i barnehage med spesialpedagogisk kompetanse lav, i sum bare 6 % av de ansatte. Dette harmonerer med det nasjonale resultatet. Som vist i figur 6 er det primært de som har en spesifikk spesialpedagogisk eller ressurspedagogisk stilling, samt noen få styrere og pedagogiske ledere, som har spesialpedagogisk utdanning.



Figur 6: Spesialpedagogisk utdanning hos ansatte i barnehage (KOSIP, 2022).

Figur 7 viser antall ansatte i grunnskolen som har ulik grad av spesialpedagogisk utdanning. Generelt er det en litt høyere andel med spesialpedagogisk kompetanse i Troms og Finnmark enn nasjonalt i

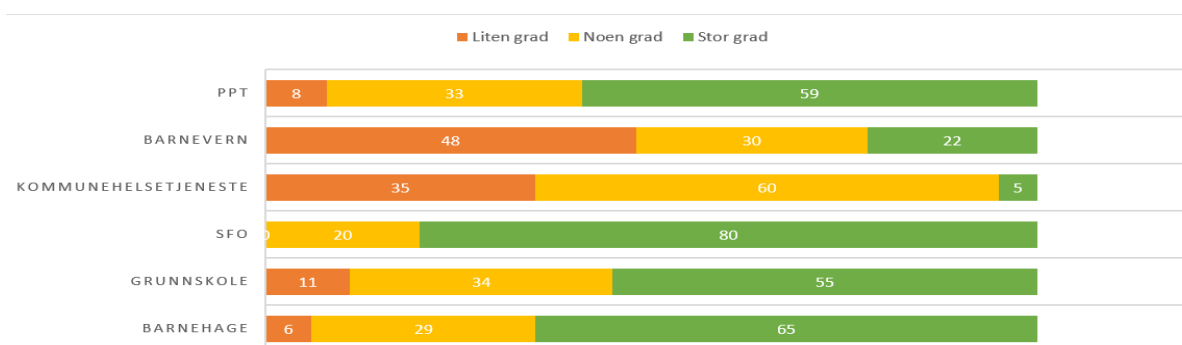
undersøkelsen, det gjelder både i grunnskolen (23 % mot 17 % nasjonalt) og PPT (83 % mot 66 % nasjonalt). Det er generelt en høyere andel av ledere (rektorer m.m.) og lærere i grunnskolen i Troms og Finnmark enn i de andre regionene summert som har spesialpedagogisk kompetanse. Det er også et skille mellom Troms og Finnmark og resten av landet for de som spesifikt har stilling som spesialpedagog. Mindre enn 20 % av kontaktlærere og faglærere har spesialpedagogisk kompetanse.



Figur 7: Spesialpedagogisk utdanning hos ansatte i skolen (KOSIP, 2022).

### Visjon om inkludering

En av forutsetningene for å lykkes med en inkluderende barnehage og skole er at de ansatte har en felles visjon<sup>19</sup>. I den forbindelse ble respondentene spurt om de hadde diskutert hvorvidt de har en felles forståelse for hva det betyr å ha en inkluderende barnehage og skole. Svarkategoriene baserte seg på en skala som gikk fra «I svært liten grad» til «I svært stor grad». Figur 8 viser hvordan svarene fordelte seg på de ulike enhetene, hvor de to nederste og de to øverste kategoriene er slått sammen.



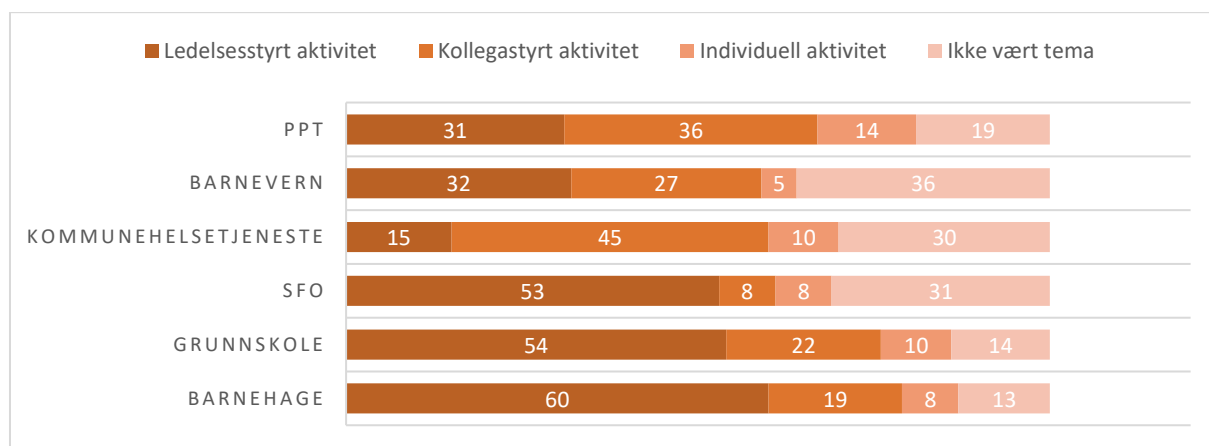
Figur 8: Svarfordeling på spørsmålet "Har dere på arbeidsplassen diskutert om dere har en felles forståelse for hva det betyr å ha en inkluderende barnehage og skole?" (KOSIP, 2021).

<sup>19</sup> Mitchell, D. 2020. What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies. Routledge

Mer en halvparten av ansatte i barnehage, skole og SFO oppgir at de i stor eller svært stor grad har diskutert dette. Det samme gjelder for PPT. For de øvrige støttetjenestene (kommunehelsetjeneste, barnevern) er det langt færre som oppgir å ha diskutert dette. Når vi splitter på stillingstype, er det i barnehagene spesialpedagogene som skårer denne påstanden lavest, sammenlignet med øvrige ansatte. Bildet er noe annerledes i skolen, hvor ledere og spesialpedagoger skårer noe høyere enn kontaktlærere, faglærere og assistenter. For ansatte i PPT er det en tydelig forskjell mellom ledere, hvor 86 % svarer i stor eller i svært stor grad, mens i underkant av 50 % av spesialpedagogene og pedagogisk-psykologisk rådgivere svarer det samme.

I mange barnehager og skoler blir det lagt til rette for diskusjoner knyttet til deltakelse i det ordinære fellesskapet. Ca 70 % av ansatte i barnehage og skole oppgir at ledelsen legger til rette for slike diskusjoner, mens ca 20 % oppgir at diskusjonene er kollegastyrt. For PPT er tilsvarende tall henholdsvis 50 og 30 %. For de øvrige støttetjenestene er tallet langt lavere. Dette kan ha sammenheng med hvilket mandat disse tjenestene arbeider etter.

For å kunne legge til rette for et godt inkluderende læringsmiljø er det viktig også å diskutere faktorer som kan redusere eller hindre barn og unges deltakelse i det ordinære læringsfellesskapet. Figur 9 viser at på dette området synker ledelsens engasjement i barnehage og skole. I barnehagene er det 60 % som oppgir at ledelsen legger til rette for diskusjoner, 19 % oppgir dette som en kollegastyrt aktivitet. I grunnskolen er tilsvarende tall 54 og 22 %. Også i PPT er dette en tematikk som i mindre grad blir diskutert, 31 % oppgir ledelsesstyrt, 36 % oppgir kollegastyrt. Samtidig er dette en tematikk de øvrige støttefunksjoner i større grad diskuterer.



Figur 9: Fordeling av svar på spørsmålet "Har dere på arbeidsplassen diskutert faktorer som kan redusere eller hindre barn og unges deltakelse i det ordinære læringsfellesskapet?" (KOSIP, 2021).

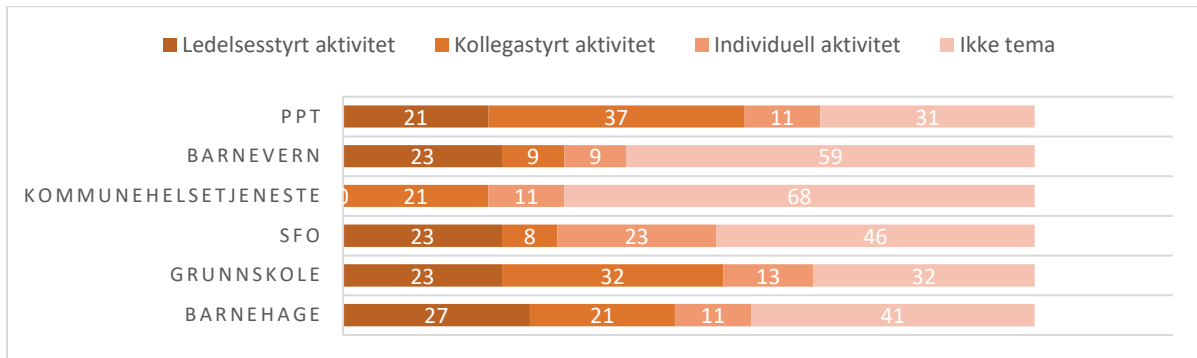
Ansatte i barnevern og kommunehelsetjenesten fikk spørsmål om hvorvidt de har diskutert hvordan de kan arbeide for å hjelpe barnehager og skoler med å tilrettelegge det ordinære tilbudet for barn og elever som har særskilt behov for tilrettelegging. 17 % svarte at det var ledelsesstyrt mens 36 % svarte at det var kollegastyrt.

### Stort læringspotensial

Det er ikke alle tema som i like stor grad blir diskutert blant ansatte i de ulike enhetene. Stort læringspotensial er et av dem, et begrep som ble satt på kartet av regjeringen i 2016 gjennom rapporten fra Jøsendalutvalget<sup>20</sup>. Manglende oppfølging av barn og elever med stort læringspotensial

<sup>20</sup> NOU 2016: 14 Mer å hente. Kunnskapsdepartementet.

kan føre til læringsutfordringer og frafall<sup>21</sup>. Som vi ser av figur 10 oppgir 0-27 % av respondentene at ledelsen legger til rette for slike diskusjoner. Påfallende her er de lange lyserøde søylene, som viser at temaet ikke på noen måte har vært diskutert på arbeidsplassen.



Figur 10: Fordeling av svar på spørsmålet "Har dere på arbeidsplassen diskutert hvordan dere kan legge til rette for barn/elever med stort læringspotensial?" (KOSIP, 2021).

### Samiske perspektiver

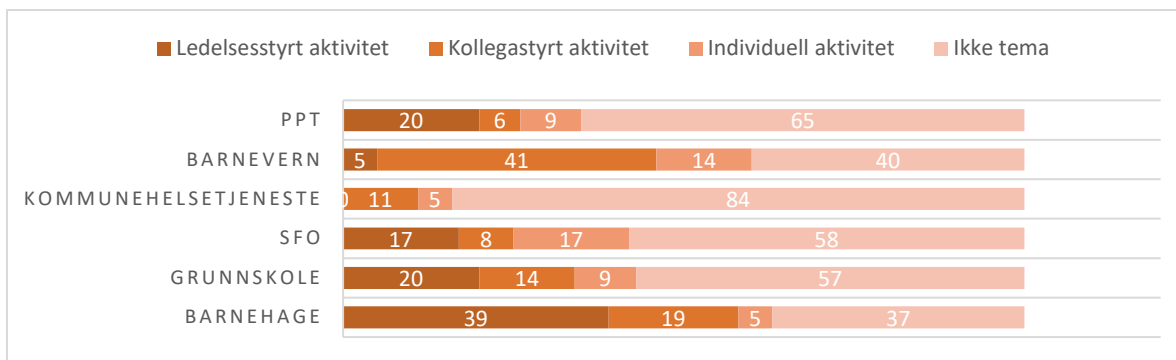
Utvalget KOSIP bygger på består av kommuner i Nord-Troms og Finnmark, men kommuner hvor samisk er majoritetsspråk inngår ikke i utvalget. Bildet ville kanskje sett annerledes ut om disse kommunene hadde deltatt. Undersøkelsen ble sendt til to av kommunene i denne kategorien, men det foreligger ikke svar fra disse.

I forbindelse med arbeidet med kompetanseløftet skal partnerskapene rapportere på hvordan samiske perspektiver er ivaretatt. I KOSIP er kompetanse knyttet til dette undersøkt på ulike måter. Vi spør om ivaretagelse av samiske barn og unges språk og kultur er diskutert på arbeidsplassen og om de ansatte har kompetanse for å møte disse barn og unges behov. Med hensyn til kompetanse spør vi både om den individuelle og kollektive kompetansen. Videre har vi tatt utgangspunkt i at samiske perspektiver dreier seg om noe mer enn samiskspråklige barn og unge, det dreier seg også om en kultursensitivitet. Vi har derfor presentert påstanden "på vår arbeidsplass kjenner vi til samisk kultur angående barneoppdragelse og tilnærming til hjelpesystemet". Avslutningsvis spør vi om respondentene vet hvor de kan henvende seg for å få hjelp og om de opplever å mangle kompetanse.

### Samisk kultur og språk

Figur 11 viser at ivaretagelse av samiske barn og unges kultur og språk er et tema som blir lite diskutert i de ulike enhetene.

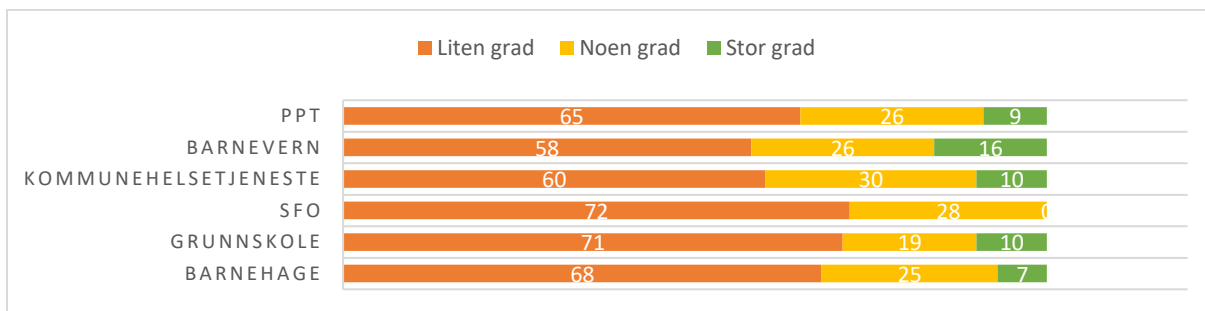
<sup>21</sup> Se for eksempel Olsen, M.H. (2021). Tilpasset opplæring når elever har stort læringspotensial. I M.H. Olsen & P. Haug (red.). Tilpasset opplæring. Cappelen Damm Akademisk.



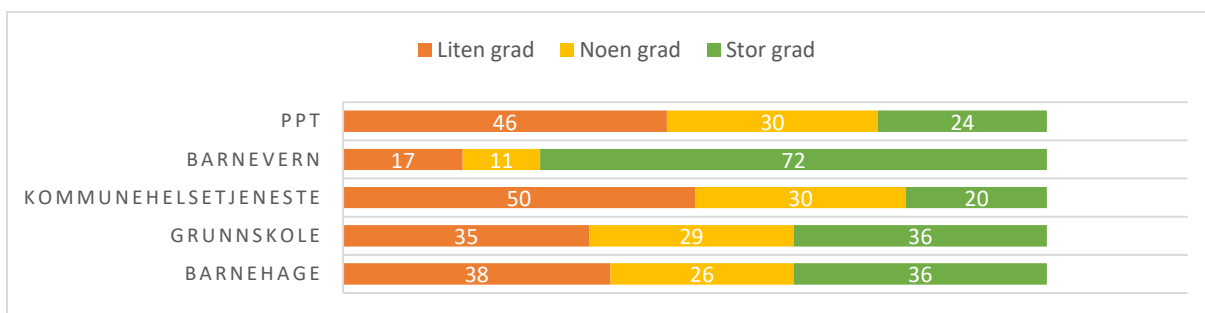
Figur 11: Fordeling av svar på spørsmålet "Har dere på arbeidsplassen diskutert hvordan dere skal arbeide for å ivareta samiske barn og unges språk og kultur?" (KOSIP, 2021).

Ledelsen i de ulike enhetene legger i varierende grad til rette for å diskutere samiske barn og unges kultur og språk. Barnehagene er enheten hvor ledelsen i størst grad legger til rette for dette. Ansatte i barnevern skiller seg ut som den enheten hvor de har høyest andel av kollegastyrt aktivitet på dette området. De lyseste røde søylene viser andelen som oppgir at dette ikke er tema på deres arbeidsplass.

Figur 12 og figur 13 viser henholdsvis den individuelle og den kollektive kompetansen angående kompetanse til å møte behovene hos samiskspråklige barn og unge. Her kan det ligge en feilkilde knyttet til at det blir oppfattet som et spørsmål om hvorvidt respondenten snakker samisk eller ikke. Under 10 % av ansatte i barnehage og skole er delvis eller helt enig i at de har individuell kompetanse. Tilsvarende tall for støttetjenestene er 9 % (PPT), 10 % (kommunehelsetjenesten) og 16 % (barnevern). Når respondentene vurderer den kollektive kompetansen, er bildet noe bedre. 36 % av ansatte både i barnehage og skole er delvis eller helt enige i at de på arbeidsplassen har slik kompetanse. For ansatte i barnevernet øker dette til 77 %, mens kommunehelsetjenesten og PPT er på henholdsvis 20 og 24 %.



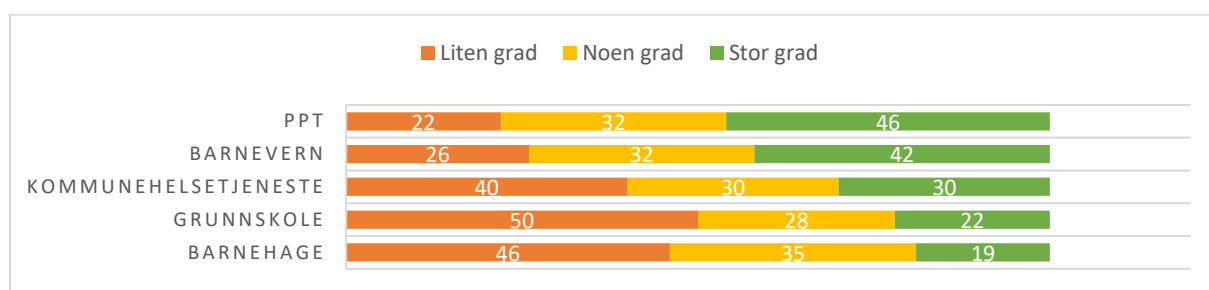
Figur 12: Individuell kompetanse basert på spørsmålet «Opplever du at du har kompetanse for å møte behovene hos samiskspråklige barn og unge?» (KOSIP, 2021).



Figur 13: Kollektiv kompetanse basert på påstanden «På vår arbeidsplass har vi kompetanse til å møte behovene hos samiskspråklige barn og unge.» (KOSIP, 2021).

Påstanden "på vår arbeidsplass kjenner vi til samisk kultur angående barneoppdragelse og tilnærming til hjelpesystemet" antar vi forstås uavhengig av språkkompetanse. 35 % av ansatte i barnehage og 29 % av ansatte i skolen er delvis eller helt enig. Tilsvarende for støttetjenestene er 34 % i PPT, 10 % i kommunehelsetjenesten og 67 % i barnevernstjenesten. Med unntak av ansatte i barnevernet fremstår det som lav kollektiv kompetanse.

En forutsetning for å kunne legge til rette for samiske barn og unge er kunnskap om hvor kompetanse kan hentes. Respondentene generelt vet i liten grad hvor de kan henvende seg, noe figur 14 viser. PPT er de som i størst grad vet (45 %), men også der er det mange som ikke kjenner til mulighetene for å hente inn kompetansestøtte. For ansatte i barnehage og skole er støttetjenestene et naturlig valg. Samtidig kan dette være vanskelig når støttetjenesten selv ikke opplever å ha slik kompetanse. De må henvende seg til neste nivå i form av Statped, SANKS og andre.



Figur 14: Kjennskap til støtteressurser basert på spørsmålet «Vet du hvor du kan henvende deg for å få hjelp, dersom du opplever at du ikke har kompetanse for å møte behovene hos samiskspråklige barn og unge?» (KOSIP, 2021).

### Sider ved inkluderende praksis

I KOSIP er det ulike påstander og spørsmål som samlet gir et bilde av sider ved inkluderende praksis i barnehage, skole og støttetjenester.

### Sammenheng mellom behov og tilrettelegging

Påstanden «Færre barn vil ha behov for spesialpedagogisk hjelp om det blir lagt bedre til rette for dem i det ordinære tilbudet» indikerer om de ansatte tror barn med særskilte behov kan ivaretas godt nok i det ordinære læringsfellesskapet. Generelt er det stor oppslutning om dette utsagnet. Alle i PPT er helt eller delvis enige i dette. Det samme gjelder ca 75 % av ansatte i barnehage og skole og ca 60 % av ansatte i barnevern og kommunehelsetjeneste. Ansatte i SFO har ikke svart på dette.

### Medvirkning

Sentralt i en inkluderende praksis er medvirkning. Barns rett til å bli hørt er også nedfelt i barnekonvensjonen (artikkel 12) og i norsk lovverk. Medvirkning er undersøkt på ulike måter, gjennom å spørre om hvorvidt de ansatte lytter til barna/elevne og hvorvidt det er et samarbeid med foresatte om utvikling av individuell utviklingsplan/individuell opplæringsplan.

### *Lytte til barna og elevene*

Blant ansatte i barnehagene ser vi en signifikant forskjell<sup>22</sup> mellom styrere/pedagogisk ledere og spesialpedagoger knyttet til utsagnet «Vi lytter til hva barnet selv ønsker og tar hensyn til dette i tilretteleggingen». Blant lederne er 93-97 % helt eller delvis enige i utsagnet, blant spesialpedagogene er det 82 %. De øvrige er hverken enige eller uenige. Det er bare blant barnehagelærere og assistenter vi finner ansatte som er delvis uenige i utsagnet. Blant ansatte i grunnskolen er det mindre enighet i dette, sammenlignet med barnehagen. Assistentene og de spesialpedagogiske rådgiverne er de som er minst enige i dette, med henholdsvis 71 og 60 % som er delvis eller helt enige. Blant spesialpedagoger, lærere og ledere er 83-89 % delvis eller helt enige.

Støttetjenestene har svart ut fra utsagnet «I de barnehagene og skolene jeg har kontakt med, lytter de ansatte til hva barn/elever selv ønsker og tar hensyn til dette i tilretteleggingen». Blant ansatte i PPT er 68 % helt eller delvis enige. Tilsvarende blant ansatte i barnevern er 61 % og i kommunehelsetjenesten 30 %. Vi ser slik sett at ansatte i barnehage og skole skårer seg selv høyere enn hva støttetjenestene vurderer dem.

Ansatte i barnehage og skole har fått samme mulighet til å vurdere støttetjenestene gjennom utsagnet «Andre ressurspersoner (eksempelvis fra PPT, helse, barnevern) lytter til hva barnet selv ønsker og tar hensyn til dette i sin veiledning og sine faglige anbefalinger». 53 % av ansatte i barnehagene er enige i det, 49 % av ansatte i grunnskolen.

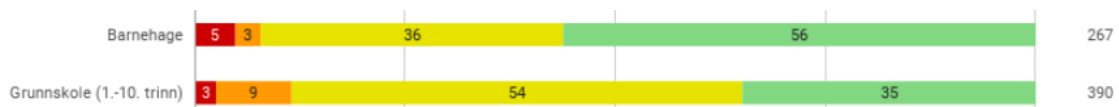
### *Utarbeidelse av individuell utviklingsplan/individuell opplæringsplan*

Blant ansatte i barnehage er 74 % helt eller delvis enige i påstanden «Vi samarbeider med foresatte når vi utarbeider innholdet i en individuell utviklings- eller opplæringsplan (IUP/IOP)». Ingen er helt uenige. Blant ansatte i skolen er det 54 % som er helt eller delvis uenige. 4 % er helt uenige. Blant ansatte i PPT er det 43 % som er helt eller delvis enige i at barnehagene og skolene samarbeider med foresatte i dette arbeidet. Tilsvarende for kommunehelsetjenesten er 30 % og for barnevern 25 %. Bildet viser at ansatte i skole og barnehager vurderer seg selv høyere enn hva støttetjenestene vurderer dem når det kommer til å involvere foresatte i arbeidet.

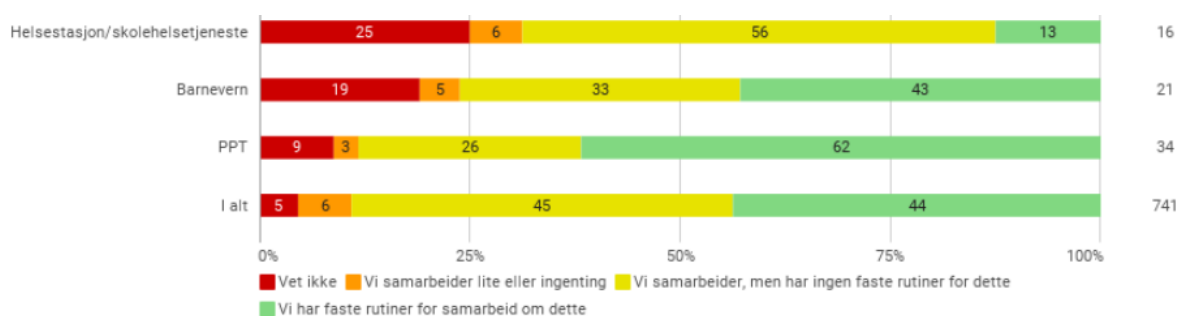
### *Samarbeidsrutiner*

En sentral visjon i Kompetanseløftet er at de som er involvert i arbeid rundt barna og elevene skal løfte sammen. Gjennom arbeidet i Kompetanseløftet skal de ulike enhetene utvikle kompetanse sammen, men også bli bedre kjent med hverandres kompetanse. Et sentralt element i så måte er samarbeid. I KOSIP blir rutiner for samarbeid undersøkt.

Figur 15 viser svarfordeling på spørsmålet «Hvordan samarbeider dere for tilrettelegging slik at alle barn og unge får et godt faglig og sosialt læringsutbytte?»



<sup>22</sup> Signifikant forskjell vil si at det er mindre enn 5 % sannsynlig at det er en tilfeldig forskjell.



Figur 15: Svarfordeling på spørsmålet "Hvordan samarbeider dere for tilrettelegging slik at alle barn og unge får et godt faglig og sosialt læringsutbytte?" (KOSIP, 2021).

Som vist i figur 15 har de ansatte ulike opplevelser av hvorvidt samarbeidet er nedfelt i rutiner eller ikke. Flere i støttesystemet nærmest barnehager og skoler oppgir at de ikke vet eller at de samarbeider lite eller ingenting (røde og oransje felt). PPT er enheten som har høyest andel som oppgir at de har faste rutiner (grønne felt, 62 %) og deretter følger barnehage (56 %).

Ser vi på hvem de ansatte oppgir å samarbeide med, er det i skolen 98 % og i barnehagen 95 % som samarbeider med andre ansatte på samme arbeidsplass om tilrettelegging av tilbudet, men tilsvarende bare 14 % og 28 % som samarbeider med andre ansatte i kommunens barnehager og skoler. Blant ansatte i barnehagene oppgir 72 % at de samarbeider med foresatte, 59 % at de samarbeider med barna om tilrettelegging av læringsmiljøet. Tilsvarende blant ansatte i skolen er 63 % og 68 %.

### Barrierer for inkludering

Ansatte i PPT fikk et åpent spørsmål hvor de ble spurt hvilke barrierer for inkludering og tilpasset opplæring de som ansatt i PPT møtte. Svarene fordeler seg på ulike områder.

På et overordnet plan blir det trukket fram at det kan være liten kunnskap om handlingsrom og muligheter innenfor den ordinære undervisningen. Det etterlyses et større fokus på felles forståelse av hva inkludering er. Elevsyn og synet på inkludering blir påpekt som en mulig barriere. I den forbindelse beskriver en ansatt diskusjoner hvor skolen mener det må være spesialundervisning, mens den ansatte fra PPT mener behovet kan løses gjennom å tilpasse opplæringen.

Ressursmangel blir påpekt, både knyttet til at det mangler ansatte i sentrale stillinger, manglende tid, økningen av barn/elever som trenger spesialpedagogisk kompetanse og mangelen på fagpersoner med nettopp den kompetansen. Bruk av ufaglærte i spesialundervisningen blir trukket fram av flere.

Om sin egen rolle peker ansatte på at de er for lite i barnehagene og skolene, siden møter tar mye tid. Noen opplever det som vanskelig å veilede personell til å finne hensiktsmessige rutiner og organiseringer. En ansatt påpeker også lite samspill mellom instansene som en mulig barriere.

### Kompetansebehov

Gjennom KOSIP er de ansatte spurt om de mener kollegiet bør kunne mer om ulike kompetanseområder. Tabell 1 viser hvordan de ansatte vurderer behovet for kollektiv kompetanse. Områder hvor mer enn halvparten av personalet har krysset for kompetansebehov er merket med farge og stjernene markerer hvilke som er fargemerket, hvor blå stjerne er understreket for å skille den fra grønn. Svar fra helsesektor og barnevern var for få til å inngå i dette.

Tabell 1: Andel i barnehage, grunnskole og PPT som mener at kollegiet i stor eller svært stor grad bør kunne mer om følgende kompetanseområder (KOSIP, 2021)



Kompetanseområder	Bhg	Gr.skole	PPT	Samlet
Atferdsvansker, eks. normbrytende atferd***	67 %	71 %	58 %	69 %
Omsorgssvikt/tilknytningsvansker***	67 %	64 %	62 %	65 %
Psykisk sykdom, eks angst, depresjon, traumer***	52 %	71 %	69 %	64 %
Digitale støtte- og læringssystemer**	53 %	67 %	74 %	60 %
Stort læringspotensial**	49 %	65 %	63 %	58 %
Tilpasset opplæring**	59 %	60 %	29 %	57 %
Generelle lærevansker*	49 %	66 %	43 %	56 %
ADHD**	51 %	60 %	26 %	55 %
Flerspråklighet, inkl. norsk som 2. språk***	53 %	56 %	65 %	54 %
Spesialpedagogisk rådgivning og veiledning**	50 %	60 %	56 %	54 %
Språk-, tale- og kommunikasjonsvansker*	61 %	46 %	23 %	51 %
Lese- og skrivevansker*	37 %	64 %	25 %	51 %
Matematikkvansker**	26 %	68 %	69 %	51 %
Autismespekterforstyrrelser*	49 %	55 %	44 %	51 %
Inkluderende læringsmiljø**	45 %	52 %	55 %	49 %
Tidlig innsats	50 %	50 %	25 %	49 %
Samisk språk*	46 %	42 %	56 %	44 %
Samisk kultur	43 %	42 %	50 %	43 %
Universell utforming	43 %	44 %	46 %	42 %
Skolefravær**	5 %	58 %	69 %	41 %
Alternativ og supplerende kommunikasjon	38 %	37 %	38 %	37 %
Migrasjonspedagogikk*	31 %	39 %	60 %	37 %
Syndromer, sjeldne diagnoser	33 %	35 %	27 %	34 %
Tourettes syndrom	28 %	38 %	37 %	33 %
Tegnspråk	40 %	29 %	30 %	32 %
Multifunksjonshemming	31 %	31 %	35 %	31 %
Somatisk sykdom, eks. diabetes, epilepsi	31 %	29 %	30 %	30 %
Nedsatt hørsel	36 %	26 %	33 %	30 %
Ervervet hjerneskade	27 %	24 %	42 %	26 %
Nedsatt syn	28 %	26 %	31 %	26 %

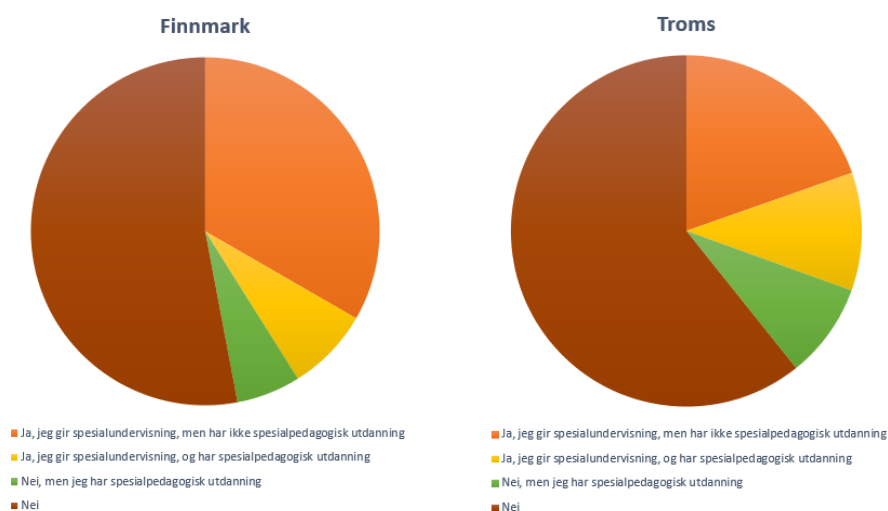
Fem kompetanseområder er felles for de tre enhetene: Atferdsvansker, omsorgssvikt og tilknytningsvansker, psykisk sykdom, digitale støtte- og læringsystemer og flerspråkighet. I tillegg er kompetanseområdene stort læringspotensial, generelle lærevansker, autismspekterforstyrrelse og spesialpedagogisk rådgivning og veiledning områder som det er stor enighet i med hensyn til kompetansebehov, når vi ser på det samlede resultatet.

### Kompetansekartlegging i videregående skole

Det er gjennomført en kompetansekartlegging i de fylkeskommunale videregående skoler, lærebedrifter og oppfølgingstjeneste. De private skolene har ikke deltatt i denne undersøkelsen. En lenke til en spørreundersøkelse ble sendt ut til alle ansatte. Datainnsamlingen er gjennomført juni-oktober 2022. Totalt har 619 svart på hele undersøkelsen, herav 190 i region øst (Finnmark) og 429 i region vest (Troms). Det foreligger få svar fra opplæringskontor, PPT og oppfølgingstjenesten. Data som presenteres her er derfor basert på de 545 respondentene som arbeider i skolen. (Innhenting av data pågår ennå – tallene og tabellene må justeres i november).

### Spesialpedagogisk kompetanse

Respondentene er spurt om de gir spesialundervisning og om de i tilfelle har spesialpedagogisk utdanning. Figur 16 viser hvordan svarene fordelte seg:



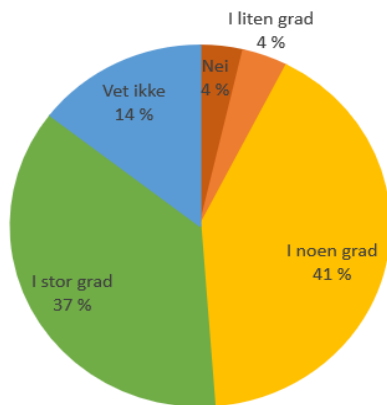
Figur 16: Fordeling mellom å gi spesialundervisning vs spesialpedagogisk utdanning. (Fylkeskommunen T&F, 2022).

Figur 16 viser at en stor andel av de som gir spesialundervisning (oransje sektor) ikke har spesialpedagogisk utdanning. Dette gjelder 33 % i Finnmark og 20 % i Troms. I tillegg ser vi at henholdsvis 6 % i Finnmark og 9 % i Troms har slik kompetanse, men ikke gir spesialundervisning (grønn sektor). Ved å splitte den siste gruppen på stillingstype, ser vi at noen arbeider som rektorer, avdelingsledere og rådgivere. Gruppen i grønn sektor inneholder også et lite antall lærere. Få av de som gir spesialundervisning oppgir å ha utdanning innenfor dette (gul sektor).

### Visjon om inkludering

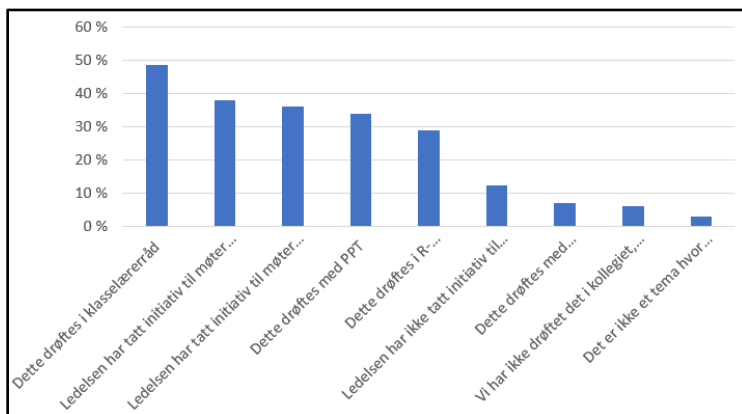
Også ansatte i videregående opplæring er presentert for spørsmål og påstander som kan gi et bilde av hvordan inkludering og inkluderende praksis er satt på kartet. De ansatte i skolen har i varierende

grad en opplevelse av at det er en felles forståelse av betydningen av en inkluderende skole. 37 % svarer i stor grad, 41 % i noen grad. Dette er vist i figur 17:



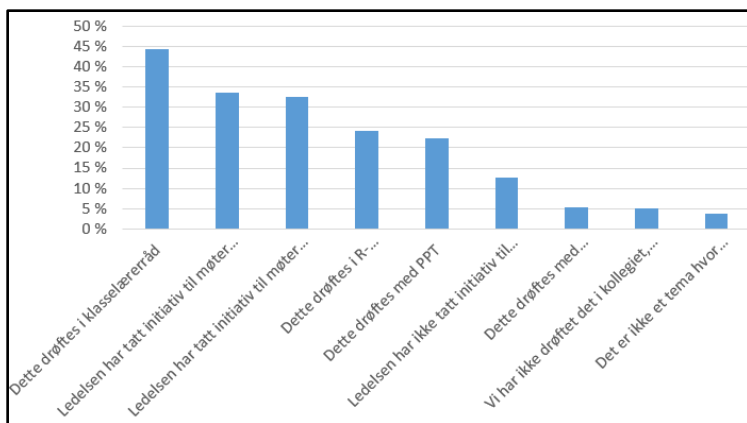
Figur 17: "Har dere på arbeidsplassen en felles forståelse av hva det betyr at vi skal ha en inkluderende skole i Norge?" (Fylkeskommunen T&F, 2022).

Andre viktige diskusjoner knyttet til visjonen om en inkluderende skole er knyttet til hvordan de kan gi en tilpasset pedagogisk opplæring til alle elever og lærlinger. Her kunne respondentene krysse flere steder. Som vist i figur 18 tas slike drøftinger først og fremst i klasselærerråd (44 %). Andre fora mange opplever at dette diskuteres i er i møter initiert av ledelsen (33 %), i R-team (24 %) og med PPT (22 %). 7 % oppgir at dette ikke er et tema det er fokus på i kollegiet. 7 % oppgir at dette ikke er et tema det er fokus på i kollegiet. 7 % oppgir at dette ikke er et tema det er fokus på i kollegiet.



Figur 18: Fordeling av svar på spørsmålet "Har dere på skolen/arbeidsplassen drøftet hvordan dere kan gi tilpasset pedagogisk opplæring til alle elever/lærlinger?" (Fylkeskommunen T&F, 2022).

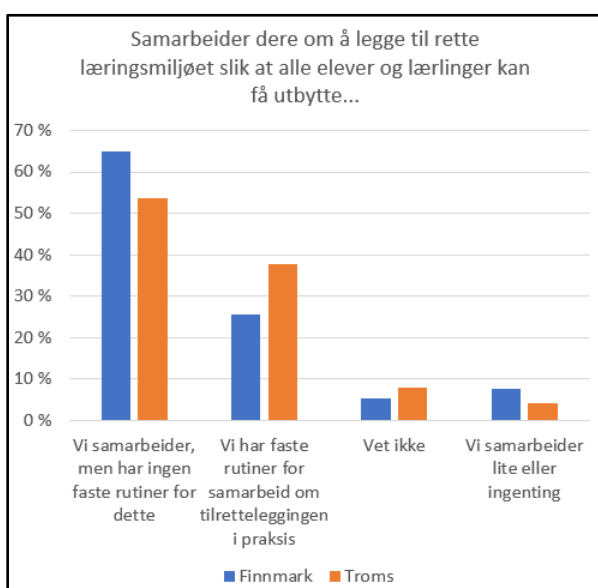
Tilgang til og deltakelse i læringsfellesskapet er også et viktig område å diskutere for å oppnå en inkluderende praksis. Figur 19 viser at dette i størst grad drøftes i klasselærerråd. Noe over 30 % oppgir at ledelsen tar initiativ til slike diskusjoner.



Figur 19: Fordeling av svar på spørsmålet "Har dere på skolen/arbeidsplassen drøftet hvordan dere kan fremme elevers/lærlingers tilgang til og deltakelse i læringsfellesskapet?" (Fylkeskommunen T&F, 2022).

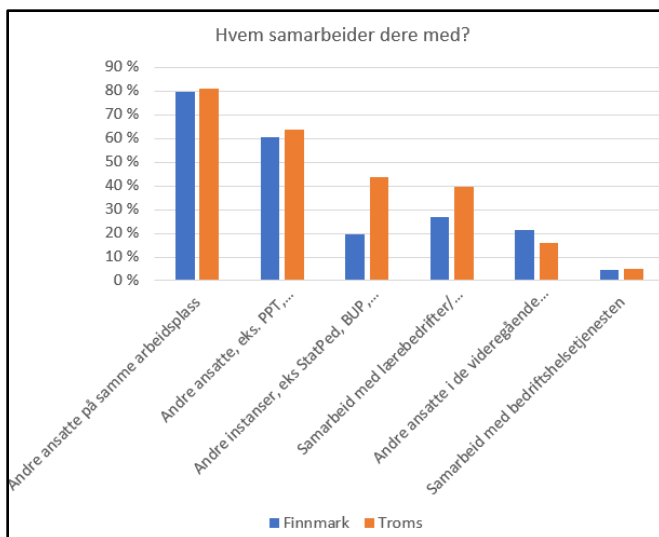
### Samarbeid

Samarbeid er sentralt i et inkluderende læringsfellesskap. For ansatte i videregående opplæring gjelder dette både samarbeid internt, men også med andre videregående skoler og aktører med tilknytning til opplæringen, for eksempel lærebedrifter. Figur 20 viser svarfordeling på spørsmål om samarbeid og rutiner knyttet til dette. Generelt oppgir høyest prosentandel av respondentene at de samarbeider, men ikke har faste rutiner for samarbeid (57 %). Det er signifikante forskjeller mellom Troms og Finnmark, hvor det i Finnmark er størst prosentandel (65 %), mot 54 % i Troms. 5 % oppgir at de samarbeider lite eller ingenting.



Figur 20: Samarbeid og rutiner knyttet til dette. (Fylkeskommunen T&F, 2022).

De ansatte er også spurt hvem de samarbeider med og kunne i den sammenheng velge fra en liste av aktuelle samarbeidspartnere. Figur 21 viser hvem som blir oppgitt som samarbeidspartnere, respondentene kunne krysse flere alternativer.

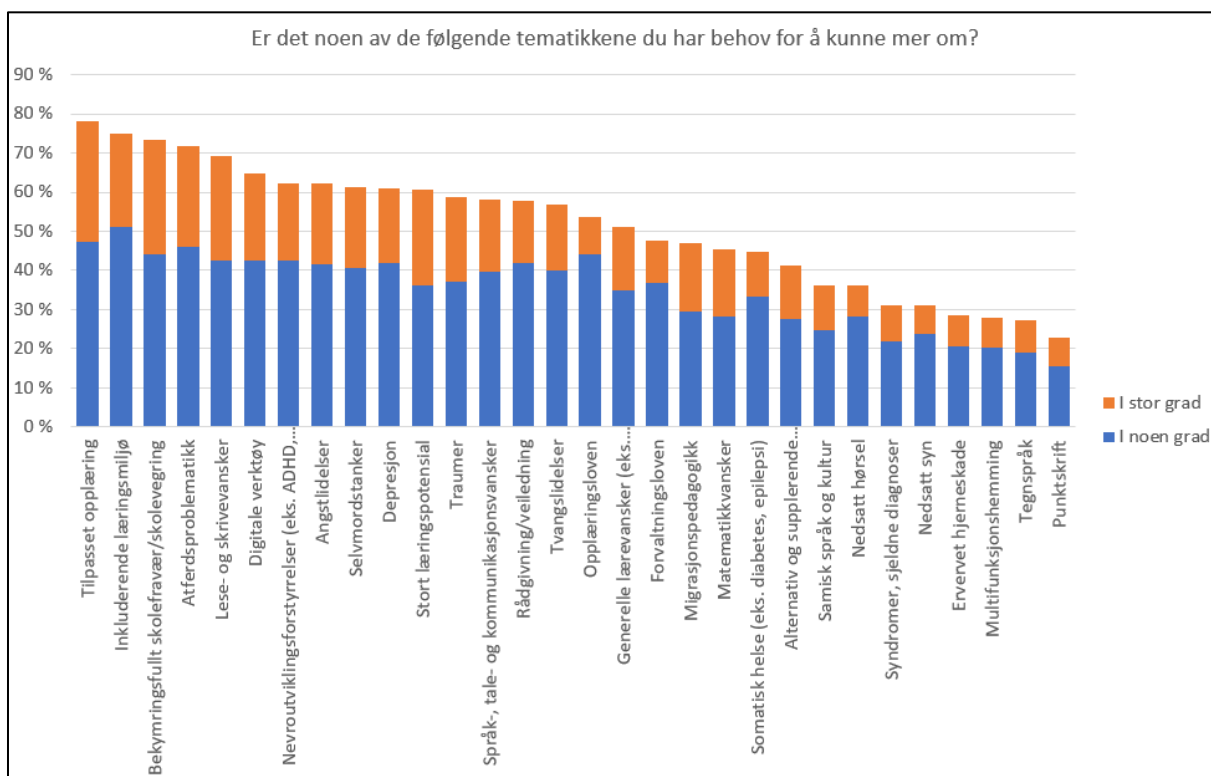


Figur 21: Samarbeidspartnere. (Fylkeskommunen T&F, 2022).

Naturlig nok er det flest som oppgir at de samarbeider med andre på samme arbeidsplass (ca 80 %). En stor andel (ca 60 %) samarbeider også med andre ansatte som PPT, skolehelsetjenesten og oppfølgingstjenesten. Når det kommer til instanser utenfor videregående opplæring, som fungerer som støtte, er det færre som oppgir at de samarbeider, henholdsvis 20 % i Finnmark og 44 % i Troms. Dette utgjør en signifikant forskjell mellom fylkesområdene. Det foregår lite samarbeid mellom de ulike videregående skolene.

### Kompetanseområder

De ansatte er spurt hvilke tematikker de har behov for å kunne mer om. Figur 22 viser hvordan dette fordeler seg ut fra antall som har vurdert at de i stor eller i noen grad har behov.



*Figur 22: Kompetansebehov. (Fylkeskommunen T&F, 2022).*

Skal vi trekke ut de fem hvor flest opplever stort behov, dreier det seg om 1) Tilpasset opplæring, 2) Bekymringsfullt skolefravær/skolevegring, 3) Lese- og skrivevansker, 4) Atferdsproblematikk og 5) Stort læringspotensial.