

SKOLELEDEREN

Nr. 03 — mai 2022 • Fagblad for skoleledelse

Fra barnehage til skole:
En krevende overgang

**Standpunktvurdering
i en eksamensfri tid**

**Tidlig innsats
minsker skole-
fravær**





s 6

Leder	s. 3
Slik jobber Vollebakk skole med skolenærvær	s. 6
Juristene svarer	s. 12
Standpunktavurdering i en eksamensfri tid	s. 14
Overgangen fra barnehage til skole blir for stor	s. 20
Grunnleggende historie om medbestemmelse	s. 22
Fylkesleder har ordet: Nordland	s. 26
Forbundssidene	s. 28
Vold og trusler i jobben	s. 31



s 14



s 20



s 28



Skolelederforbundet

UTGIVER:
Skolelederforbundet
Øvre Vollgt. 11, 0158 Oslo

POSTADRESSE:
Postboks 431 Sentrum, 0103 Oslo
Tlf. 24 10 19 00
E-post: post@skolelederforbundet.no
Web: www.skolelederforbundet.no

Skolelederforbundet er medlem av YS

Ansvarlig redaktør:
Ole Alvik
Tlf. 97 68 92 64
E-post: oa@skolelederforbundet.no

Trykk:
PoliNor AS

Design:
Edda Grafisk AS

Forsidebilde: Istocphoto

Opplag: 7063 eks.
33. årgang

ISSN 082-2062

Signerte artikler gjenspeiler ikke nødvendigvis forbundets mening, og står for forfatterens egen regning.

Annonsealg:
Anne-Lise Fængsrud
Salgssjef
Tlf. 99648546
E-post: anne-lise@tkmedia.no

Utgivelsesplan		
Nr	Materialfrist	Utgivelse
1	31.01	15.02
2	07.03	22.03
3	19.04	03.05
4	30.05	14.06
5	12.08	30.08
6	12.09	27.09
7	24.10	08.11
8	28.11	13.12



LEDER

Skolelederforbundets programdokument: Fremtidsrettet, kompetent og handlekraftig

Sentralstyret utarbeidet i slutten av forrige styreperiode forslag til nytt politisk grunnlag for forbundets arbeid. I det nye programdokumentet som ble vedtatt på landsmøtet i november 2021 beskrives formålet, målsetningene og ambisjonene for vårt politiske arbeid. Dokumentet er vår grunnmur i arbeidet med å sikre gode arbeidsvilkår og fremme medlemmers syn i oppvekst- og utdanningspolitikk i årene 2022-2025. Sentralstyret har et sterkt ønske om å bidra til at dere lokalt i fylkes- og lokallag får god dialog og bistand fra oss og at vi dermed kan være aktivt med i det videre arbeidet med programdokumentet ute hos dere. Jeg var så heldig at jeg fikk lede arbeidsgruppa som utarbeidet programdokumentet. Det er derfor naturlig for meg å vie denne lederen til noen tanker om veien videre.

Vi har startet arbeidet med å konkretisere hva dette politiske dokumentet betyr for oss, og hvordan fylkeslagene kan oversette programdokumentet til et verktøy for arbeidet lokalt. Vi må jobbe så mye med programdokumentet at vi blir godt kjent med innholdet og retningen. Fremtiden kjenner vi ikke, heller ikke i det korte tidsspennet dokumentet skal være styrende for oss. Her må vi definere hva som skal prioriteres i deres region i perioden, og hvilken bistand dere ønsker fra sentralstyret og sekretariatet i dette arbeidet. Flere har på årsmøter og medlemsmøter allerede startet arbeidet med sine lokale oversettelser av forbundets politikk.

Nasjonalt har vi mange store oppgaver foran oss. Vi må opprettholde arbeidet med å koordinere og iverksette fagfornyelsen, sikre, vurdere og utvikle kvalitetsarbeidet i barnehagen, implementere nasjonal rammeplan for SFO, oppfølgingen etter pandemien, forberede oppvekstreform, tillitsreform og ungdomsskolereform, ny opplæringslov og håndtere konsekvensene av situasjonen i Europa.

Skolelederforbundet vil være aktive, sette dagsorden, forme politikk og forskning rundt vår profesjon. Vi vil formidle vår situasjonsforståelse, og hvilke forutsetninger som må være på plass for at vi kan prioritere justering av kurs etter pandemi, navigere i et kart som er i endring og sikre at vi når destinasjonen som er beskrevet i overordnet del av læreplanen. Vi har et fantastisk mandat, et oppdrag om å ruste en barnehage og skole for vår tid, og dermed utdanne robuste innbyggere til en fremtid vi ikke kjenner.

Som ledere i barnehage og skole må vi ha organisatoriske forutsetninger, politiske ambisjoner, trygghet, kompetanse, tillit og mot til å ivareta dette mandatet. I forarbeidene til ny opplæringslov defineres dette mandatet som universell opplæring. Vi skal gi opplæring som er tilfredsstillende for flest

mulig med minst mulig individuell tilrettelegging. Barnehagen og skolen skal være så godt rustet, driftet og ledet, at alle barn, unge og voksne skal ha sin plass i fellesskapet, og oppleve å utgjøre en forskjell der. Dette krever at vi blir satset på, at vi har rammebetingelser som gjør det spennende, morsomt, trygt og attraktivt å bli værende i sektoren. Sentrale og lokale myndigheter må sikre at laget rundt barnet i barnehagen, eleven i skolen, studenten, læreren og lederen er så solid og kompetent at vi sammen kan forvalte mandatet vårt.

Skolelederforbundets medlemmer og tillitsvalgte har ulike roller på disse lagene. Et viktig arbeid for forbundet fremover er å skape engasjement lokalt. Lederstemmen må komme tydelig frem i lokale som sentrale prosesser på veien inn i alt dette nye. Og hva står på ønskelista for å være tydelige i vårt lederskap? En styrings- og ledelseskultur som støtter oss i hverdagen og i å håndtere de ekstraordinære situasjonene som vi til stadighet må løse innenfor ordinære rammer.

Landsmøtet har gitt sentralstyret en økt ressurs til politisk frikjøp. Jeg er ydmyk og stolt over å få tilliten til å forvalte dette frikjøpet. Jeg startet 1. april, og benytter anledningen her til å takke for denne tilliten.

Gleder meg stort til videre arbeid for dere medlemmer!

*Mona Søbyskogen,
2.nestleder i
sentralstyret*





Tessa Anderson fra Geitmyra matkultursenter lærer barnehagebarn å lage fiskesuppe. Geitmyra matkultursenter er en ikke-kommersiell stiftelse som jobber for å lære barn og ungdom å bli glade i sunn mat. Det gjør de gjennom skoleundervisning, kurs og åpne arrangementer.

Barn elsker fiskeskrøner!

– Jeg har fanget torsk en gang. Og den hadde bart. Stemninga er rimelig god på Geitmyra Kristiansands barnehagekurs der 4-5 åringene skal lage asiatisk fiskesuppe. På fjøla ligger en diger sei – rett fra fiskebrygga.



Det er kanskje en myte at barn ikke liker fisk. Asiatisk fiskesuppe, som barna selv fikk være med på å lage, falt i hvert fall i smak.

Tessa Anderson er på plass og går gjennom hele fiskens anatomi. Hvor hører den hjemme, hva spiser den og hvordan puster egentlig fisken? Barna får kjenne på svømmeblæra, på gjellene og på tunga. Noen synes det er litt skummelt, men de aller fleste putter fingeren ivrig og med skrekkblandet fryd inn i gapet på seien.

Foran hvert av barna ligger det en skjæreføl og en kniv.

– En voksenkniv, forteller Tessa og går gjennom hvordan barna skal skjære opp grønnsaker og fisk. – Ingen vil ha fingertupper i maten, sier hun og barna hviner. På bordet ligger det forskjellige grønnsaker som barna kjenner til, men også hvitløk, ingefær og chili.

– Det er ikke lov å pille seg i nesa etter at dere har hakket chili, smiler Tessa.

Barna hakker og prater. Og prater. Og hakker litt igjen. Etter hvert materialiserer det seg en haug med grønnsaksbiter på midten av bordet. At de har litt ulik størrelse, spiller ingen rolle. Det blir godt uansett, forsikrer Tessa.

–Noen voksne tror at barna deres ikke liker fisk. Det tror ikke vi på Geitmyra noe på! For vi har sett at barnehagebarn elsker fisk. Fisk er ikke bare fisk. Det er mange forskjellige fisker som kan til-

beredes på mange forskjellige måter. Sjømat inneholder næring som er viktig for at barna skal vokse og virke. Men nesten like viktig er det at skal smake skikkelig godt.

Mens suppen koker og det begynner å lukte ordentlig godt, tar barna smørristedansen. Et glass med fløte og litt salt sendes rundt. Her er det bare å riste løs og det klarer de utmerket. Smøret skal på knekkebrødet som barna har laget selv. I Geitmyras knekkebrød er det mye frø.

– Vi kan kalle det for knekkefrø!

Så er det klart for å spise. Når barna selv har vært med på å lage knekkebrød, kuttet grønnsakene og ristet sitt eget smør, er det ikke noe problem å smake. Og foran de som påsto at de ikke likte blåskjell, vokser haugen av tomme skjell. Samtalen rundt bordet handler om fisk. Og om fisketurer.

– Den haien der er nesten like stor som den jeg fisket på Træna, sier en av gutta. Det sniker seg inn en liten mistanke om at noen av historiene er en smule overdrevet. Som det skal være. De skal tidlig krøkes.



Nelli Kongshaug fra Røde Kors er faglig ansvarlig for innholdet i Bruk Hue. (Foto: Martin Fjellanger/Telenor).

Unge opplever digital utestengelse

Telenor og Røde Kors har nå lansert antimobbeprogrammet Bruk Hue for nye målgrupper. Frivilligheten og kulturlivet skal støttes i arbeidet med å forebygge og håndtere utfordringer knyttet til nettmobbing, nettvett og utenforskap.

Bruk Hue har eksistert siden 2009 og brukes allerede av 500 000 elever, lærere og foreldre, ifølge Telenor. Nå har Telenor og Røde Kors også utviklet et tilsvarende verktøy for frivilligheten. Det nye verktøyet løfter opp ulike tema utover nettmobbing og utenforskap som billedeling, kjønnsforskjeller, anonymitet, kroppspress, gaming og språkbruk. Verktøyet tar utgangspunkt i at barnas utfordringer kan være komplekse og utspille seg på tvers av barnas arenaer.

FRA GUTTAS PERSPEKTIV

I utviklingen av det nye programmet ble det klart at barn og unge preges av konflikter knyttet til kjønn. Kjønnforskjellene er store, særlig tilknyttet gaming, og gutta har vanskeligere for å fortelle om hvordan de har det.

– Vi vet at gaming er en digital arena hvor jenter opplever mye hets, og vi vet at gutter sjeldnere snakker om de sosiale utfordringene de opplever. Vi håper at Bruk Hue kan gjøre det lettere for alle å snakke om vonde opplevelser og spørre om hjelp, enten det er hos en lærer, trener, eller forelder, sier Nelli Kongshaug, leder for Røde Kors sin samtale-tjeneste Kors på halsen, og faglig ansvarlig for innholdet i Bruk Hue.

Nordea Scandic release

Gjensidige ColorLine Gudbrandsdal Energi

Tannhelseforsikring En bekymring mindre! DFDS Pensjon

AVIS IN FLOW²⁴ Milrab

THON HOTELS Comfort QUALITY Clarion NORDIC CHOICE HOTELS ESSO

Fordelsrabatter lønner seg

Skolelederforbundet er et YS-forbund. Det gir deg tilgang til alle YS Fordel sine rabatter. Bruker du fordelsrabattene, kan de betale for medlemskontingenten og vel så det.

Les mer på ysfordel.no



Skolelederforbundet

Fordel

Silje Hrafa Tjersland er sosialpedagogisk leder ved nærværskolen Vollebekk og leder for nærværarbeidet.

Fra fravær til nærvær: – Det viktigste er å gripe inn tidlig

På nærværskolen Vollebekk kontaktes foreldrene umiddelbart når en elev får bekymringsfullt mye fravær. I de fleste tilfellene er et kort møte og noen enkle tiltak tilstrekkelig til å hindre at det utvikler seg til et fraværproblem.

| Tekst og foto: Ole Alvik

Vollebekk skole ligger ved inngangen til Groruddalen, i Bjerke bydel i Oslo. Foreløpig har skolen elever fra 1. – 6. trinn og 8. – 10. trinn, men fra neste skoleår får de også elever på 7. trinn. Elevene på ungdomstrinnet kommer fra andre skoler i nærområdet, mens elevene på barnetrinnet startet på skolen da den åpnet i 2017 – og det er disse som snart skal opp i 7. trinn.

Vi har tatt turen til Vollebekk skole for å snakke med rektor Kathrine Larsen og sosialpedagogisk leder Silje Hrafa Tjersland om fraværproblematikk – eller rettere sagt om hvordan de jobber for å motvirke fravær. Vollebekk skole er nemlig en nærværskole.

–Jeg vil at skolenærvær skal være noe av det som virkelig definerer denne skolen. Som rektor vil jeg at elevene våre skal få den aller beste læringen og da er det viktig at de er her på skolen, sier rektor Kathrine Larsen.

Nærværarbeidet er satt i system fra 1. trinn. Hvis en elev begynner å få et bekymringsfullt fravær, da griper skolen fatt i det så raskt som mulig. Fast prosedyre er at kontaktlæreren ringer til elevens foresatte samme dag som fraværsgrensen er nådd og inviterer dem til et møte. Målet med møtet er å kartlegge hva som kan være årsakene til fraværet. Noen ganger kan det vise seg at fraværet har naturlig årsaker og at det

ikke er nødvendig med spesielle tiltak. Andre ganger kan det være et mer eller mindre komplekst og sammensatt bilde av årsaker som trer fram. Da må skolen, i samarbeid med foreldrene, finne ut hvilke tiltak som er hensiktsmessige å iverksette for at fraværet ikke skal få utvikle seg til et større problem.

SETTER NÆRVÆRSARBEIDET I SYSTEM

Kathrine Larsen har fått med seg Silje Hrafa Tjersland til å lede nærværarbeidet. Før Tjersland ble ansatt ved Vollebekk, var hun leder for Ungdomslosprosjektet i Frogn kommune. Oppdraget var å finne løsninger som kunne bidra til å hindre alvorlig skolefravær i kommunen. Prosjektet resulterte blant annet i veilederen «Hver dag teller», som

presenterer en systematisk metode for fraværsoppfølging. Tiltakstrappen, (se side 10: «Tiltakstrappen ved bekymringsfullt skolefravær»), er en sentral del av denne metodikken og det er denne som brukes ved Vollebekk skole i dag.

–Det er veldig spennende å få være med på å bygge opp en ny skole og lage rammer på systemnivå som kan hindre at fraværssaker utvikler seg til å bli alvorlige, sier Silje Hrafa Tjersland.

JO TIDLIGERE, DESTO BEDRE

Når elevene som begynte ved skolen i 2017 om få år er elever på 8. – 10. trinn, vil man se hvilken effekt skolen har oppnådd ved å jobbe systematisk med nærværarbeid helt fra 1. trinn. Det er vesentlig at man starter tidlig med

VOLLEBEKK SKOLE

Nærværskolen Volebekk ligger i Bjerke bydel i Groruddalen i Oslo. Skolen ble åpnet i 2017 som en 1. – 10. trinn skole. Skolen har også en byomfattende spesialavdeling for 24 elever fra 1. - 10. trinn. Fra høsten 2022 vil skolen ha ca. 780 elever og ca. 120 ansatte.





Kathrine Larsen er rektor ved Vollebakk skole. –Vi er veldig opptatt av å etablere et godt samarbeid med familiene i nærvarsarbeidet, sier hun.



– Ofte er det lite som skal til for å unngå problematisk fravær. Men det er viktig at vi som er skoleledere støtter og motiverer lærerne i nærvarsarbeidet, mener Silje Hrafa Tjersland og Kathrine Larsen.

nærvarsarbeid, mener Tjersland.

–Ja, etter min mening bør vi ideelt sett legge grunnlaget for dette allerede i barnehagen.

Hvis man ikke griper fatt i bekymringsfullt fravær på et tidlig stadium, kan det utvikle seg til et langt mer problematisk fravær.

–Forskningen er veldig tydelig på at det er en klar sammenheng mellom dropout i videregående skole og fravær i grunnskolen. Det er også min erfaring. Jeg har jobbet mye med skolefraværsaker og et gjennomgående trekk er at fraværet har startet langt nede på barnetrinnet, sier Silje Hrafa Tjersland.

FRAVÆR KAN FØRE TIL FRAFALL

I perioden 2014 til 2020 var det 11 prosent av elevene på studieforberedende utdanningsprogram og 32 prosent av elevene på yrkesfaglige utdanningsprogram som ikke fullførte videregående skole i løpet av fem år, ifølge Statistisk sentralbyrå. Både frafall og fravær kan ha mange og sammensatte årsaker, men tidlig inn gripen fra skolen, og det å involvere foreldre og andre i laget rundt eleven, er viktig for å hindre at problemet vokser seg større.

–Når vi kommer inn tidlig, da er det oftest små tiltak som må til. Men hvis det har pågått over flere år, da er det vanskeligere og det er ofte mer omfattende tiltak

som må iverksettes, forteller Silje Hrafa Tjersland.

–I de mest alvorlige sakene blir ofte foresatte sykemeldt, mange instanser kommer inn i samarbeidet og belastningen for kontaktlærer og skolens ledelse blir stor. Men først og fremst er det belastende for eleven, som mister både faglig og sosial læring og risikerer å havne i langvarig utenforskap. Jeg tror mange slike skjebner kunne vært unngått dersom vi klarte å gi rett hjelp til rett tid.

ETT KORT MØTE KAN LØSE MYE

Det laveste nivået i tiltakstrappa er møtet mellom kontaktlærer, foreldrene og eleven. Hvis kontaktlæreren ønsker det, kan også nærmeste leder eller en annen delta i møtet.

–Vår erfaring er at det ofte holder med ett slikt møte hvor vi blir enige om noen retningslinjer, sier Silje Hrafa Tjersland.

–I møtet kartlegger vi situasjonen rundt eleven. Er det noe vi kan justere på skolen eller er det noe i familien eller på fritidsarenaen som kan forklare fraværet? Er det en grunn til at eleven er sårbar, for eksempel et dødsfall i familien eller noe annet vi ikke har fått med oss? Møtet viser kanskje at det er en naturlig årsak til fraværet og at vi ikke trenger å foreta oss noe eller det kan ende med at vi må iverksette tiltak. Da er det ofte bare enkle lavterskeltiltak som skal til fordi vi griper

inn tidlig, sier Tjersland.

VÆR FLEKSIBEL OG LØSNINGSORIENTERT

Kathrine Larsen og Silje Hrafa Tjersland påpeker at skolen må være fleksibel og løsningsorientert for å finne gode løsninger og tiltak når et barn begynner å få et bekymringsfullt fravær.

–Det er ikke bare eleven som skal tilpasse seg til skolen. Skolen må også tilpasse seg etter elevens behov for å finne gode tiltak. Derfor er vi veldig fleksible og løsningsorienterte når vi ser at et barn strever, sier Tjersland.

–Vi prøver å strekke oss veldig langt. Vi lytter til behovene og er så raus som vi kan være når det gjelder tilrettelegging, sier Kathrine Larsen.

Hva slags tiltak er det snakk om?

–I småskolen handler det ofte om små justeringer og at barnet blir trygget. For eksempel kan fraværet skyldes at en elev føler seg utrygg på en ny kontaktlærer. Da tilrettelegger vi for at eleven og kontaktlæreren får mere tid sammen, slik at de kan bygge en bedre relasjon. Et tiltak kan være at de får satt av tid til å spille spill og snakke sammen en gang i uken, sier Larsen.

–Noen synes kanskje at det er rart at vi lar en kontaktlærer bruke tid på å spille spill sammen med en elev i løpet av skoledagen, men hvis det er det vi må gjøre for at eleven skal føle seg trygg og komme på

ÅRSAKENE MÅ SEES I ET HELHETLIG PERSPEKTIV

Det kan være flere årsaker til at enkelte elever utvikler alvorlig skolefravær og problematikken er som regel sammensatt. Skolefravær er å anse som et symptom på noe som er vanskelig i livet til et barn eller en ungdom.

Årsakene til alvorlig skolefravær er både individuelle, relasjonelle og strukturelle, og ofte kan de ikke skilles tydelig fra hverandre. Når en elev ikke ønsker eller greier å være på skolen, er dette et symptom på at noe er vanskelig. Vanskene kan være på mange nivåer:

- **Individ:** f.eks. psykiske eller fysiske lidelser, lærevansker, nevrobiologisk sårbarhet, traumer eller rusproblematikk.
- **Familie:** f.eks. konflikter i familien, sykdom, vold, manglende struktur, dysfunksjonell kommunikasjon,

endringer i familiesituasjon eller rusmisbruk.

- **Sosialt:** f.eks. problemer i forhold til venner/mangel på venner, mangel på tilhørighet og mobbing.
- **Skole:** f.eks. hyppig lærerbytte, høyt lærerfravær, manglende struktur og forutsigbarhet, dårlig klasse-miljø og ikke tilpasset opplæring.
- **Lokalmiljøet:** f.eks. subkulturelle trender og holdninger til skole, nærmiljø med lite rom for annerledeshet.
- **Samfunnmessige og kulturelle forhold:** f.eks. sterkt fokus på prestasjon og «generasjon perfekt».

I hver sak er sammensetningen av utfordringer unik. Det er viktig at utfordringen sees i et helhetlig pers-



pektiv fremfor å legges til eleven som person. Eksempelvis kan det være store konflikter mellom skilte foreldre i kombinasjon med svak sosial tilknytning til jevnaldrende som til sammen har gjort det vanskelig å gå på skolen. I en annen sak kan det være utfordringer knyttet til lav grad av faglig mestring, i kombinasjon med søvnproblemer og spesifikke helseplager, som resulterer i fravær.

(Kilde: Veileder for bekymringsfullt og alvorlig skolefravær, Frogn kommune, Silje Hrafa Tjersland).

skolen, da gjør vi det, sier hun.

–Og istedenfor å sette inn en assistent for å støtte eleven, setter vi heller inn en som kan frigjøre tid for kontaktlæreren. Det er kontaktlæreren som skal bygge relasjonen til eleven, ikke assistenten, sier Tjersland.

ÅRSAKENE KAN VÆRE SAMMENSATTE

Noen ganger er årsaken til fraværet ganske åpenlys og enkel å identifisere. Andre ganger er den mere kompleks og sammensatt av flere faktorer. Det er viktig å kartlegge alle mulige årsaker for å kunne iverksette de riktige tiltakene.

–Hvis eleven har mistet en farmor som hun var nært knyttet til, har fått ny kontaktlærer som hun ikke føler seg helt trygg på og i tillegg gruer seg veldig for å lese høyt i timene, da har vi allerede tre utfordringer som vi må gripe tak i, sier Tjersland.

–Tiltakene kan for eksempel være at hun får snakke med noen som kan hjelpe henne med å bearbeide sorgen, at hun får avsatt egentid sammen med kontaktlæreren for å bygge en god relasjon og at eleven ikke blir bedt om å lese høyt i klassen, hvis hun ikke selv rekker opp hånden fordi hun har lyst til det. De tre tiltakene kan være det som skal til for at eleven skal føle seg trygg og trives på skolen.

–Hvis vi ikke hadde kartlagt årsakene til fraværet og iverksatt tiltak, ville kan-

skje problemet fått utvikle seg over flere år. Det er ikke vanskelig å gjøre en slik kartlegging og iverksette nødvendige tiltak. Poenget er å gripe inn tidlig, poengterer Tjersland.

Det hender også at dere reiser hjem til familien for å få eleven på skolen?

–Ja, det har vi også gjort, men da gjør vi det selvsagt i samarbeid med foreldrene og eleven. Hver sak er individuell, og vi har ikke et sett med faste tiltak. Vi lytter til behovet og analyserer situasjonen og så ser vi hva vi kan og må gjøre, sier Tjersland.

Når foreldrene ser at skolen er løsningsorientert og gjør justeringer til barnets beste, bygger det tillit.

–Denne tilliten er viktig fordi det øker sannsynligheten for at foreldrene kontakter oss når det oppstår problemer, slik at vi raskt kan iverksette nye tiltak. Det bidrar til en positiv spiral, i motsetning til den negative spiralen som jeg ofte har sett i slike saker, sier hun.

VIKTIG Å FOREBYGGE

Vollebakk skole bruker som nevnt en tiltakstrapp som viser hvilke tiltak som skal iverksettes når det oppstår et bekymringsfullt fravær. Tiltakstrappen er en metode for systematisk oppfølging av bekymringsfullt eller alvorlig fravær. Men nærvarsarbeid starter lenge før tiltakstrappen. Det handler først og fremst om

det forebyggende arbeidet som gjøres før eleven kommer inn i tiltakstrappa, påpeker Larsen og Tjersland. Det forebyggende arbeidet handler primært om arbeidet som gjøres av det profesjonelle laget rundt eleven på skolen, men det handler også om kommunikasjon og samarbeid med foreldrene.

–Vi er veldig opptatt av å etablere et godt samarbeid med familiene i nærvarsarbeidet. Hvert år ved skolestart informerer vi foreldrene om hva det vil si å være en nærvarsskole, hva vi forplikter oss til som skole og hva vi forventer av dem. Hvis foreldrene ser tegn til at barnet viser motstand mot å gå på skolen, da må de vite at de skal kontakte oss med en gang, og at vi vil kartlegge årsakene til fraværet sammen med dem og iverksette tiltak, sier Kathrine Larsen.

LEGG LISTEN LAVT

Silje Hrafa Tjersland har inntrykk av at mange skoler venter for lenge før de kontakter foreldrene ved bekymringsfullt fravær.

–Noen er kanskje usikre på om fraværet er alvorlig nok til å innkalle foreldrene til et møte. Men det er bedre å ha et halvtimes møte tidlig i prosessen, enn å måtte ha et møte hver tredje uke om to år, sier Tjersland.

Synes noen av lærerne at det vanskelig overfor foreldrene å gripe inn så tidlig i



– Det er ikke bare eleven som skal tilpasse seg til skolen. Skolen må også tilpasse seg etter elevens behov for å finne gode tiltak, sier Silje Hrafa Tjersland.

prosessen?

–Ja, noen gjør nok det. Men jeg har vært med på veldig mange slike møter, og jeg har aldri opplevd at foreldrene har gitt uttrykk for at det var brysomt eller at møtet ble holdt for tidlig, sier Tjersland.

–Hvis det viser seg at det ikke var grunn til engstelse, da blir det et kort møte. Men da er vi i det minste helt sikre på at det ikke er noen tiltak vi bør iverksette.

Men det krever at dette gjøres på en god

måte?

–Ja, vi pleier å si til lærerne at de ikke skal møte foreldrene med en pekefinger, men med genuin omsorg.

Hender det at foreldrene kommer i forsvarsposisjon når skolen tar kontakt om bekymringsfullt fravær?

–Foreldrene er som oftest forberedt på at vi ringer fordi vi har informert dem om hva det vil si at vi er en nærværskole. Dette gjør vi både på foreldremøter og ved skolestart. Vi forklarer at vi ønsker foreldrenes hjelp og at vi ønsker å samarbeide om å finne løsninger. Foreldrene kjenner ofte til årsaker som vi ikke har forutsetninger for å vite noe om, sier Tjersland.

Nærmeste leder deltar på møtene med foreldrene hvis kontaktlæreren ønsker det og skoleledelsen er alltid involvert i de mer krevende sakene.

EN INVESTERING FOR FREMTIDEN

Elevene som per i dag går på ungdomstrinnet, har gått på andre skoler før de begynte ved Vollebekk skole. De har dermed ikke blitt fulgt opp ved fravær fra 1. trinn, på samme måte som elevene som i dag går på 1. til 6. trinn ved skolen. Hvordan håndterer skolen dette?

–Vi møter elevene som skal starte på ungdomstrinnet før de starter her, og da forteller vi hva det innebærer at vi er en nærværskole. Skolene som avgir elever til oss har også begynt å melde fra om bekymringsfullt fravær før elevene begynner her, fordi de vet at vi er opptatt av nærvær, sier Kathrine Larsen.

–På barnetrinnet har vi ingen elever som har utviklet problematisk fravær, men på ungdomstrinnet har noen av elevene hatt fraværproblematikk over flere år før de kom hit. Det er et helt annet bilde enn å jobbe med nærvær fra første skole-dag. Det burde vært mulig for mange flere skoler å jobbe på den måten som vi gjør. Det er ikke så ressurskrevende som man kanskje tror, sier Tjersland.

–Når det problematiske fraværet har pågått over tid, krever det veldig mye av oss å løse det. Ofte må andre instanser utenfor skolen involveres, og da skjer det dessverre noen ganger at eleven ikke får den hjelpen han eller hun trenger. Vi jobber i skolen fordi vi bryr oss, og det å kjenne på denne maktesløsheten er det tøffeste med dette arbeidet, sier Larsen.

–Det å jobbe systematisk med skolenærvær er en investering for fremtiden. Det er ikke så mye som skal til, men det er viktig at vi som er skoleledere legger til rette for det og støtter og motiverer lærerne i nærværarbeidet, sier Tjersland.

–Og jeg har ikke tall på alle gangene jeg har hørt at det er foreldrenes ansvar å få barna på skolen, og at hvis de ikke klarer det så er det ikke så mye vi kan gjøre. Men jeg tenker omvendt. Det er vi som er den profesjonelle parten og som har ansvaret for at barnet skal ha lyst til å være her på skolen. Og hvis det er noe de gruer seg til, eller at de ikke føler nok mestring eller mening med å være her, da må vi gjøre justeringer for at dette barnet skal lykkes, sier Tjersland.

Tiltakstrappen skal følges i alle saker med bekymringsfullt fravær ved Vollebekk skole. Så lenge fraværet fortsetter å være bekymringsfullt, vil saken fortsette oppover i trappa.

Grensen for bekymringsfullt fravær ved Vollebekk skole er satt ved 10 prosent fravær (både dokumentert og udokumentert), 10 enkelttimer eller skulk. Dersom en elev oppfyller ett av de tre kriteriene utløses en bekymring som krever tiltak. Tiltakstrappen består av fire trinn og disse skal følges i alle saker. Skoleledelsen har imidlertid erfart at man i de fleste

tilfeller får avkrefret bekymringen allerede på første tiltaksnivå, hvis skolen raskt griper inn i fravær-problematikken og iverksetter eventuelle nødvendige tiltak.

Trinn 1. Samme dag som fraværet: Kontaktlærer snakker med elev og foresatte.

Når fraværet når bekymringsgrensen, skal kontaktlæreren snakke med elevens foresatte allerede samme dag. Hvorvidt bekymringen skal luftes med eleven selv, må vurderes ut fra alder og utvikling. Elever på ungdomstrinnet skal alltid inkluderes ved bekymring. Noen ganger har fraværet en forklaring som tilsier at videre oppfølging ikke er nødvendig. Dersom det er bekymring for videre fravær, inviteres de foresatte og eleven til et møte med kontaktlæreren.

Trinn 2. Innen en uke etter fraværet: Kontaktlærer har møte med foresatte.

Kontaktlærer kartlegger situasjonen sammen med foreldrene og eleven for å få svar på omstendighetene for fraværet. Eleven deltar avhengig av alder og utvikling, men skal alltid inkluderes i siste del av møtet og informeres om situasjonen. Intensjonen er å finne årsaker til fraværet og hvilke konkrete tiltak som kan iverksettes for å bedre situasjonen. Etter tre uker evalueres situasjonen. Dersom kontaktlærer og/eller foresatte er bekymret for videre fravær, fortsetter prosessen til trinn 3.

Trinn 3. Ressursteam - eventuelt utvidet ressursteam

Når tiltak er utprøvd i samarbeid med elev og foresatte uten ønsket effekt, skal saken tas opp i skolens ressursteam (R-team), som ledes av rektor og består av sosialpedagogisk leder og PP-rådgiver, kontaktlærer og andre ansatte som kan bidra i saken. Helsepsykeleier kan også være med når det er naturlig. Utvidet ressursteam består i tillegg av andre deltakere fra bydelen, for eksempel barnverntjenesten, skolepsykolog eller andre. Det må avklares med foresatte dersom saken ikke skal drøftes anonymt. Intensjonen er å finne fram til tiltak som kan bidra til å bedre situasjonen. I etterkant av møtet avklarer kontaktlærer med elev og foresatte hvilke tiltak som skal forsøkes i de kommende tre uker. Etter tre uker evalueres situasjonen. Dersom kontaktlærer og/eller foresatte er bekymret for videre fravær, fortsetter prosessen til trinn 4.

Trinn 4. Faste samarbeidsmøter

Faste samarbeidsmøter avholdes på skolen og i regi av skolen. Møtene starter fire uker etter trinn tre, dersom evalueringen viser at tiltakene ikke har fungert tilstrekkelig godt. En representant fra skolens ledelse er med i møtene i tillegg til kontaktlærer og andre sentrale samarbeidspartnere. Dersom eleven går på ungdomstrinnet er det viktig at han/hun deltar i møtene. Det kan også være hensiktsmessig å involvere andre ressurspersoner i elevens nettverk, for eksempel slektninger eller venner. Møtene har til hensikt å finne gode løsninger slik at eleven skal oppnå normalt skolenærvær. Møtene opprettholdes fram til eleven ikke lenger har bekymringsfullt skolefravær.

Tiltakstrappen ved bekymringsfullt skolefravær



Leading by Learning en praktisk og teoretisk tilnærming til skole- og barnehageutvikling.

Leading by Learning handler om problemløsning, kommunikasjon og relasjonsbygging som leder i skole eller barnehage.

Leading by Learning gjør deg i stand til å oppnå betydelige forbedringer av praksis sammen med dine medarbeidere.

Leading by Learning er utviklet av professor Viviane Robinson, og bygger på hennes mangeårige forskning på skoleledelse

Leading by Learning gjennomføres som 2-dagers workshop ledet av akkrediterte fasilitatorer med erfaring som skole- og barnehageledere

Workshopen består av en innføring i den underliggende teorien, og praktisk trening i hvordan man tenker og implementerer utvikling i utdanningssektoren gjennom tillitsfulle samtaler med medarbeidere.

Vi gjennomfører workshops både på faste tidspunkter og tilpasset ønsker fra enkeltkunder.

TILBUD:

Gjennomføring av 2-dagers workshop i Leading by Learning for skole- og barnehageledere
Pris pr deltager kr 9.000,- (tilsvarer 4.500kr pr dag)

Datoer 2022:

- 30. – 31. Mai, OSLO
- 29. – 30. September, TRONDHEIM
- 11. – 12. Oktober, OSLO
- 27. – 28. Oktober, STAVANGER
- 16. – 17. November, OSLO

Ta kontakt:

Giørt von der Lippe, ValuEd AS
leadingbylearning@valued.no



Anne-Marte Vaagan



Hilde Pettersen

Hilde Pettersen og Anne-Marte Vaagan er juridiske rådgivere i Skolelederforbundet. Dersom du er medlem i Skolelederforbundet og har spørsmål til juristene kan du kontakte dem på hilde.pettersen@skolelederforbundet.no og amv@skolelederforbundet.no



Kan sjefen nekte å snakke om lønn i medarbeidersamtalen?

? Jeg skal ha medarbeidersamtale, men sjefen vil ikke snakke med meg om lønn. Kan hen nekte?

! Det å gjennomføre medarbeidersamtaler, og innholdet i disse, er ikke lovregulert. Avhengig av virksomhetens størrelse er det en nyttig anledning til å snakke sammen om ønsker og behov fra begge parter. Dette kan gjelde kompetanse-

utvikling, nye oppgaver og ansvarsområder, tilbakemeldinger knyttet til enkelte saker eller oppgaver. I forlengelsen av denne samtalen kan det være nyttig med forventningsavklaring knyttet til lønn.

Noen tariffavtaler har egne bestemmelser om at det skal gjennomføres årlige lønnsamtaler. Dette skal da være noe annet enn en medarbeidersamtale, gjerne på en annen tid av året. Samtidig er det nyttig om man

i medarbeidersamtalen setter noen mål og krav som er relevante for vurdering av lønnsjustering eller at nærmeste leder prioriterer kravene i individuelle forhandlinger. Arbeidsgiver kan nekte å snakke om lønn i en medarbeidersamtale, men da bør det settes av tid til en egen samtale om forventet lønnsjustering.

Hvem representerer de som ikke er fagorganisert?

Representasjon knyttet til reglene i arbeidsmiljøloven er ikke begrenset til at man skal være fagorganisert. I alle saker som omhandler arbeidsmiljø og som behandles av verneombud/arbeidsmiljøutvalg, så representerer ansattrepresentantene alle medarbeidere.

I saker som gjelder informasjon og drøfting etter arbeidsmiljøloven, for eksempel ved nedbemanning, er det heller ikke krav til rep-

resentasjon knyttet til fagorganisasjon. Her skal en representant for de ansatte delta. I praksis er det nok likevel slik at det er de tillitsvalgte som deltar også i dette arbeidet. Da er det viktig at de husker at de også har et ansvar for uorganiserte i akkurat disse sakene.

Når det gjelder øvrig medbestemmelse, så har ikke fagorganiserte noen representasjonsrett. I samarbeidsmøter med arbeidsgiver

og lønnsforhandlinger må de fagorganiserte stole på at arbeidsgiver ivaretar dem.

På side 22 - 24 kan du lese første artikkel i en ny serie om medbestemmelse og medvirkning.



Gi bøkene lengre levetid



Forsterkede bokpermer tåler mer og gir bøkene lengre levetid.

OrbitArena er den største leverandøren av laminerte bøker til skoler og bibliotek over hele landet. Bestill bøkene ferdig forsterket neste gang. Kvalitet og rask levering.

Standpunktvurdering i en eksamensfri tid!

Alle skoler må ha en god praksis for fastsettelse av standpunktkarakterer, og når eksamen er avlyst, blir dette enda viktigere enn tidligere.

| Av Bjørn Bolstad

De fleste eksamener i skolen er avlyst denne våren, og statsråd Tonje Brenna har oppfordret alle skoler til å prøve ut alternative former for sluttvurdering. Sluttvurderingen i norsk skole består av avsluttende eksamen, fagprøver og standpunktkarakterer. I Norge utgjør standpunktkarakterene vanligvis 80% av elevenes samlede karakterer på vitnemålet. Når eksamen er avlyst, vil standpunktkarakterene utgjøre en større del av vitnemålet. Det er derfor viktig at skoler har en god praksis for fastsettelse av standpunktkarakterer.

Med avlyst eksamen bør også backwash-effekten ved eksamen bli mindre enn tidligere år. Skoler kan få mer tid og rom enn tidligere til å arbeide med læringsaktiviteter og til å prøve ut ulike vurderingsformer.

Formålet med denne teksten er å øke skolelederes forståelse for et fagfelt – vurdering – der ledere ikke selv er de som utøver faget. Jeg ønsker å peke på potensielle motsetninger knyttet til standpunktvurdering som lærere og skoleledere bør være oppmerksomme på. Teksten peker også på implikasjoner og gir mulige råd om hvordan skoleledere kan lede skolers arbeid med vurdering og standpunktfastsettelse.

BALANSEN MELLOM POLICY, FORSKNING OG PRAKSIS

Vurdering av elever er i Norge regulert av Forskrift til opplæringsloven §3, heretter kalt forskriften. Men det finnes flere styringsdokumenter som omhandler vurdering: Læreplanverket, både overordnet del og de ulike fagplanene, har avsnitt om vurdering, og dette er styringsdokumenter med forskriftstatus. Utdanningsdirektoratet publiserer også støttemateriell, noe av dette i form av regelfortolkninger og anbefalinger. Her kan lærere og ledere finne god informasjon.

Både lover, forskrifter og direktoratets tolkninger og råd er en del av det som kalles policy, politiske signaler med ulik hjemmel og styrke. Policydokumenter er i varierende grad basert på forskning eller praksis og kan uttrykke ideologiske ønsker og synspunkter. Det varierer i hvilken grad policydokumenter åpner for at det er en spenning mellom ulike mål og intensjoner.

Det er gjort mye forskning på elevvurdering, både i Norge og internasjonalt. Noe av denne forskningen kan belyse spørsmål om vurdering på andre måter enn policydokumenter. Det kan også finnes momenter som forskning har pekt på, men som ikke trekkes inn i

policydokumenter.

Men vurderingspraksis gjennomføres nettopp i praksis. Praksisen som utvikles på enkeltskoler må være basert på policydokumenter, men bør også være opplyst av forskning. Samtidig må enhver praksis tilpasses den konteksten der den foregår. Nasjonale policy-dokumenter og utdanningsforskning må derfor tilpasses den enkelte skole.

VURDERING ER TOLKNING

Vurdering av elever er en tolkning av elevenes kompetanse. Det er viktig at både lærere og skoleledere erkjenner at vurdering er tolkning. Fjørtoft og Sandvik (2016) hevder at all vurderingspraksis bygger på tre grunnleggende prinsipper:

1. Lærere må ha en teoretisk forståelse (en modell) om hvordan elever utvikler sin kompetanse og hvordan læring kommer til syne innenfor et fagområde.
2. Elevene må gjøre oppgaver og delta i aktiviteter der lærere kan observere elevenes prestasjoner.
3. Lærere som observerer elevenes læring, må kunne *fortolke* observasjonene og *trekke slutninger* om elevenes læringsprosess og læringsutbytte.

Siden vurdering er fortolkning, er det viktig at ansatte på skoler utvikler tolkningsfellesskap. Slike tolkningsfellesskap kan også etableres på tvers av skoler.

SENTRALE BEGREPER KNYTTET TIL VURDERING

Både vurderingsforskere og policydokumenter løfter frem sentrale forhold og begreper ved vurdering. Begrepene som brukes i skolen kan ha ulikt opphav, og jeg vil nedenfor belyse noen slike begreper.

Forholdet mellom undervisvurdering og sluttvurdering: vurderingens ulike formål

Utdanningsforskere peker på at vurdering av elever har ulike formål (Black & Wiliam, 1999; Fjørtoft & Sandvik, 2016; Gusky, 2014). *Formativ vurdering* har blant annet som formål å bidra til at elevene lærer mer og utvikler sin kompetanse. *Summativ vurdering* har som formål å avdekke hva elevene har lært. Forskriften bruker begrepene undervisvurdering og sluttvurdering. Undervisvurderingen kan ha både formative og summative formål (Fjørtoft og Sandvik, 2016).

Forskriftens §3-3 peker på tre formål ved elevvurdering: *fremme læring, bidra til lærelyst og gi informasjon om kom-*

petanse. Forskriften sier ikke noe om at disse formålene kan komme i konflikt med hverandre. Informasjon om kompetanse kan både skape lærelyst og forstyrre lærelyst. Og vurdering som fremmer læring gir ikke automatisk gyldig informasjon om elevenes kompetanse.

Den enkelte skole og lærer må balansere ulike formål med vurderingen.

Samlet kompetanse og teksten «om faget»

Forskriften påpeker at det er elevenes samlede kompetanse som skal danne grunnlag for standpunktkarakterene. Skoler i fellesskap og enkeltlærere må derfor spørre seg: hva betyr samlet kompetanse i de ulike skolefagene?

Erfaring har vist at norske lærere først leser kompetansemål for fagene når de skal gjøre seg kjent med en ny læreplan. Det kan være på sin plass å minne om at kompetansemålene er målformuleringer, altså beskrivelser av hva samfunnet ønsker at elevene skal ha lært når de er ferdig med et hovedtrinn. Dette ble også presisert på Udirs webinar om standpunktvurdering den 22. mars i år. Kompetansemålene er ikke undervisningsopplegg eller beskrivelse av formålet med faget. Ledere bør derfor sikre at lærere leser og forstår hele læreplanverket i sammenheng.

Andreassen (2021) hevder at det er

OM FORFATTEREN



Bjørn Bolstad har arbeidet som skoleleder i nesten 20 år, 13 av disse som rektor. Han har vært hovedtillitsvalgt for Skolelederforbundet i Bærum

kommune i 5 år og arbeider nå som seniorrådgiver i enheten Forskning, Innovasjon og Kompetanseutvikling i Skolen (FIKS) ved Universitetet i Oslo. FIKS bistår skoler og skoleeiere med skoleutvikling og kompetanseheving og utvikler blant annet åpent støttemateriell i en kunnskapsbase på sine nettsider. Denne teksten er kommentert av flere i FIKS.

Bolstad publiserer ukentlig betraktninger om skole og utdanning på sin blogg «En rektors bekjennelser».

mer krevende å vurdere kompetanse enn å vurdere om elever kjenner et avgrenset kunnskapsinnhold. En grunn til dette er at elever kan vise sin kompetanse på svært ulike måter og gjennom ulikt faglig innhold. Både kunnskaper og ferdigheter er nødvendige for at man skal ha



kompetanse. Men siden kompetanse er å bruke kunnskaper og ferdigheter, må elevene vurderes i situasjoner der de bruker kunnskaper og ferdigheter, og ikke bare gjengir eller beskriver dem. Det er trolig en utfordring for skoler å utvikle og legge til rette for både *kjente og ukjente situasjoner* der elevene kan anvende kunnskaper og ferdigheter, slik det er formulert i gjeldende kompetansedefinisjon.

Elevene skal vise kompetanse på ulike måter

Forskriftens §3-15 sier at elevene skal få *høve til å vise kompetansen sin på flere og varierte måter*. Siden vurdering kommer til uttrykk nettopp i læreres og elevs praksis, må ansatte på hver skole sammen tolke hvordan de kan oppfylle dette kravet. Dette er noe av det et tolkningsfellesskap skal bidra til. Profesjonsfellesskapene må altså være tolkningsfellesskap, og skoleledere må bidra til å utvikle dette.

Noen lærere bruker begrepet «vurderings-situasjoner» og mener med det planlagte og tydelig innrammede situasjoner der elevene skal vise hva de har lært. Dette kan være skriftlige eller muntlige prøver, fremføringer, fagsamtaler, at elevene skal lage noe, eller at de skal løse mer eller mindre komplekse problemer. Noen prøver er rene kunnskapsprøver mens andre prøver kan være avgrensede ferdighetsprøver. Forskriften sier ingenting om slike avgrensede prøver, hverken at de må gjennomføres eller at de ikke skal gjennomføres. Utdanningsdirektoratet påpeker at standpunkt karakterer skal vise hvilken kompetanse elevene har vist. Mange skoler prøver ut ulike og nye vurderingssituasjoner, og dette er et arbeid som trolig vil pågå i mange år.

Mange lærere og skoleledere spør seg hvor mange muligheter elevene skal få til å vise sin kompetanse. På noen skoler er det etablert regler eller planer for hvor mange vurderingssituasjoner elevene skal ha hvert semester. Forskriften sier

ikke noe om dette. Antallet «vurderings-situasjoner» er altså ikke avgjørende. Det er derimot avgjørende at elever får *mulighet* til å vise kompetanse på *ulike måter*. Hvor mange prøver, fremføringer, samtaler og annet elevene skal ha i løpet av et skoleår er trolig viktig for at lærere skal oppleve at den standpunkt karakteren de gir, er rimelig. Skoleledere må trygge lærere i dette.

Skar og Hopfenbeck (2021) har utarbeidet en kunnskapsoppsummering om standpunktfastsettelse. Her påpeker de at lærere opplever motstridende «bevis» for elevs læring. En elev kan ha vist god kompetanse i oktober, men ikke vise samme kompetanse i april. Tolkningsfellesskapene på skolen må drøfte problemstillinger som dette.

Lærere og skoleledere spør seg også om den kompetansen elevene viser i timene, kan trekkes inn i standpunktfastsettelsen. Forskriften sier ikke at standpunkt karakterene bare skal bygge på det elevene har vist i avgrensede og avtalte «vurderingssituasjoner». Den sier tvert imot at den kompetansen eleven har vist underveis, skal trekkes inn i standpunkt vurderingen. Lærere kan basere standpunkt karakterer på alle observasjoner de kan trekke slutninger om elevenes kompetanse ut fra.

Skoleledere må sikre at skolen utvikler systemer for dokumentasjon av kompetanse som elevene viser løpende i opplæringen. Godt arbeid i profesjonsfellesskapene kan minke den utryggheten lærere kan oppleve når de ikke lenger skal sette standpunkt utelukkende på grunnlag av noen få prøver eller andre «vurderingsuttrykk».

Er både gyldighet, pålitelighet og rettfærdighet mulig?

Flere forskere påpeker at vurdering av elever må være både pålitelig, gyldig og rettfærdig (Fjørtoft & Sandvik,

2016; Skar og Hopfenbeck, 2021; Utdanningsdirektoratet, 2020).

Pålitelighet, i forskning omtalt som reliabilitet, handler om hvorvidt vi kan stole på de fortolkningene og slutningene lærere gjør om elevenes læringsutbytte og kompetanse. Man kan forstå begrepet ved å spørre seg hvor sannsynlig det er at ulike lærere ville gitt samme vurdering på det en elev produserer eller gjør. Erfaring fra skriftlig eksamen i norsk viser at dette ikke alltid er tilfelle.

Den enkelte lærerens dømmekraft er ikke nok for å sikre reliabilitet (Fjørtoft og Sandvik, 2016). For å sikre pålitelighet trenger man en form for standardisering eller formalisering av prosedyrer. Dette kan være stramt definerte oppgaver som flervalgsprøver og felles vurderingskriterier og at profesjonsfellesskapene bygger felles forventning til elevenes læring.

Gyldighet, eller validitet, handler om hvorvidt en utfordring, oppgave, problemstilling, prøve eller annet faktisk viser den kompetansen lærere ønsker at den skal vise. Hvis et mål for opplæringen er at eleven skal utforske dagsaktuelle tema, må lærerne velge aktiviteter som gjør det mulig for eleven å vise utforsk av nettopp aktuelle spørsmål.

Det er en motsetning mellom pålitelighet og gyldighet. Dette berøres ikke i policy-dokumentene. En flervalgsprøve kan ha høy pålitelighet, men hvis eleven skal vise komplekse kompetanser, vil den ikke være særlig gyldig. Skoler og lærere må derfor balansere hensynet til både pålitelighet og gyldighet

LEDELSE AV TOLKNINGSFELLESSKAPER

Ledere må sørge for at skoler utvikler tolkningsfellesskaper om vurdering. Dette betyr selvsagt ikke at skoleledere selv må lede et slikt arbeid eller at skoleledere må være de som er de beste vurdererne på skolen.

Ledelsesforskerne Alvesson, Blom og Sveningsson (2016) presenterer seks ulike moduser eller organiseringsformer som samlet kan beskrive ulike lederpraksiser. Disse seks organiseringsmodusene er overlappende og påvirker hverandre. Ledere kan utvikle tolkningsfellesskap om vurdering gjennom flere av disse lederpraksisene, her med engelsk originalbegrep i parentes:

- **Lederskap (leadership):** Å peke på mål og hensikt; gi mening og følelsesmessig og moralsk støtte; eksemplarisk atferd.
- **Organisering (management):** Lage planer, budsjetter, regler og instruksjer; instruere og kontrollere.
- **Maktbruk (exercise of power):** Vise autoritet, pålegge, true med eller love sanksjoner eller belønning, mobilisere gruppepress.
- **Nettverk (peer influencing):** Arbeid med faglige spørsmål i nettverk, konferanser; bruke kontakter.
- **Gruppearbeid (group work):** Felles beslutning, teammøter og gjensidig tilpasning på daglig basis.
- **Autonomi (autonomy):** Bestemme selv, sette egne mål og standarder, evaluere eget arbeid.

Tolkningsfellesskap kan åpenbart ikke utvikles med gjennomført autonom organisering. Ledere må bringe ansatte sammen for at det skal utvikles et tolkningsfellesskap.

Ledere bør utøve lederskap og bruke tid og energi på å skape forståelse for og tilslutning til fellesskap om vurdering på en skole. Trolig vil ingen endre vurderingspraksis dersom de ikke ser et behov for endring. Ledere kan bruke argumenter som at standpunkt karakterene skal være pålitelige og gyldige, eller at vurderingen



Ledere må sørge for at skoler utvikler tolkningsfellesskaper om vurdering.

skal være en integrert del av opplæringen som argumenter for å skape tilslutning til arbeidet i et tolkningsfellesskap. Ledere kan også hente frem god vurderingspraksis som allerede foregår på skolen.

Organisering er en viktig side ved ledelse, og ledere må organisere arbeidsdagene slik at det er mulig for ansatte på skolen å utvikle felles tolkningspraksis. Det er avgjørende at det settes av tid til dette. Men det er ikke nok at lærere møtes: arbeidet må også planlegges og tilrettelegges, og også dette er et lederansvar: Ansatte på skolen må drøfte hva en ny læreplan og ny vurderingsforskrift betyr for vurdering og standpunktfastsettelse. Lærere bør drøfte hva de oppfatter som samlet kompetanse i faget og hvilke oppgaver og arbeider elevene kan gjøre som lærerne kan fortolke.

Lærere kan diskutere anonymiserte elevbesvarelser opp mot læreplanen, slik Utdanningsdirektoratet foreslår. Men siden elevene skal kunne vise kompetanse på flere og varierte måter, må lærere diskutere flere former for elevarbeider enn skriftlige elevsvar. Hvis lærere bare drøfter skriftlige elevarbeider, risikerer man at dette tolkningsarbeidet ubevisst avgrenser hvordan elevene kan vise sin kompetanse.

Tolkningsfellesskap om standpunkt karakterer skapes ikke bare på det ukentlige personalmøtet, men utvikles i det daglige arbeidet der lærere jobber både alene og sammen med kolleger. Utvikling av vurderingspraksis foregår også ved kaffemaskinen og i korridorene. På mange skoler påvirkes også læreres vurderingspraksis gjennom nettverk og gruppearbeid, både internt i og på tvers av skoler. Mange lærere deltar på webinarer og lignende om vurdering, de har kontakt med lærere på andre skoler eller deltar i faggrupper på sosiale medier. Dette kan gi verdifulle faglige bidrag til skolen.

Skolelederens ansvar er omfattende, og

skoleledere påvirker skolens vurderingspraksis på mange måter. Ny læreplan, endring av forskriften og avlyste eksamener gir gode muligheter for å justere den enkelte skoles vurderingspraksis, og skoleledere får mulighet til å lede dette spennende arbeidet.

REFERANSER

- Alvesson, M, Blom, M. & Sveningsson, S (2016) Reflexive Leadership – organising in an imperfect world. Sage Publications
- Andreassen, S-E. & Tiller, T. (2021) Rom for magisk læring? Oslo: Universitetsforlaget
- Black, P. & Wiliam, D. (2009) Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability 5/2009, s. 21:5–31
- Fjørtoft, H. & Sandvik, L. V. (2016) Vurderingskompetanse i skolen. Oslo: Universitetsforlaget
- Gusky, T. (2014). On Your Mark. Challenging the Conventions of Grading and Reporting. Bloomington: Solution Tree
- Kunnskapsdepartementet (2016) Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet (Meld St 28 (2015-2016)).
- Lovdata (2020): Forskrift til Opplæringslova.
- Skar, G. B. & Hopfenbeck, T. N. (2021) Kunnskapsgrunnlag om standpunkt vurdering. Utdanningsdirektoratet
- Utdanningsdirektoratet (2017): Overordnet del – prinsipper for læring, utvikling og danning.
- Utdanningsdirektoratet (2020). Vurderinger og anbefalinger om fremtidens eksamen (Eksamensutvalget). Rapport. Utdanningsdirektoratet
- Utdanningsdirektoratet (2022): webinar om standpunkt vurdering 22.3.2022 <https://vimeo.com/event/1947861/videos/689186559/>

Nakenbilder er en del av unges skolehverdag

Ifølge en ny svensk doktorgrads-avhandling blir både jenter og gutter utsatt for digital seksuell trakassering av medelever i form av uønskede nakenbilder og videoklipp.

–Skoleungdommer beskriver uønskede nakenbilder som et relativt vanlig fenomen som påvirker sosiale relasjoner i hverdagen. Tidligere forskning har først og fremst hatt fokus på jenters utsatthet, men også gutter er utsatt, sier Kristina Hunehall Berndtsson som har forsket på elevers erfaring med digital seksuell trakassering. Hun har i den forbindelse intervjuet et åttitalls elever på 9. trinnet på tre skoler som ligger i ulike geografiske og sosioøkonomiske områder.

Elevene fortalte om bilder og videoklipp som ble delt i fortrolighet, men spredt videre til andre. At de ble lurt eller truet til å sende bilder som senere ble spredt, og at de kunne få tilsendt nakenbilder uten å ha bedt om det.

–Ungdommene mangler ofte strategier for å håndtere digital seksuell trakassering. Det er et følsomt emne som kan være vanskelig å snakke om. En del snakker ikke engang med sine nærmeste venner om dette og heller ikke med voksne, sier Kristina Hunehall Berndtsson og

fortsetter:

–Mange ungdommer forstår heller ikke at dette er seksuell trakassering. De tror at seksuell trakassering er noe som bare skjer fysisk.

GUTTER HAR VANSKELIGERE FOR Å SNAKKE OM DET

Det er flest jenter som blir utsatt for dette, men også gutter fortalte at de fikk tilsendt uønskede nakenbilder fra jenter. De ble også lurt til å sende private bilder eller filmer som kunne spres videre.

– De fortalte at det var ubehagelig og at de ikke visste hvordan de skulle håndtere det. Men de hadde også vanskelig for å se seg selv som offer og de hadde vanskeligere for å sette ord på sine erfaringer enn jentene. Jentene kunne som regel snakke om dette på en helt annen måte enn gutter. Dette speiler på mange måter den offentlige diskusjonen om seksuell trakassering. Vi snakker om jenters utsatthet, men ikke om gutters.

Ifølge studien reagerer elever som blir utsatt for digital trakassering på ulike måter. De ble sinte, lei seg og følte seg krenket. I ett tilfelle ble det også starten på alvorlig mobbing. En nyinnflyttet gutt ble lurt av en jente og hennes venner til å sende et privat videoklipp som deretter ble delt blant medelevene. Dette ble oppfattet som om det var gutten som utøvde



| Kristina Hunehall Berndtsson.

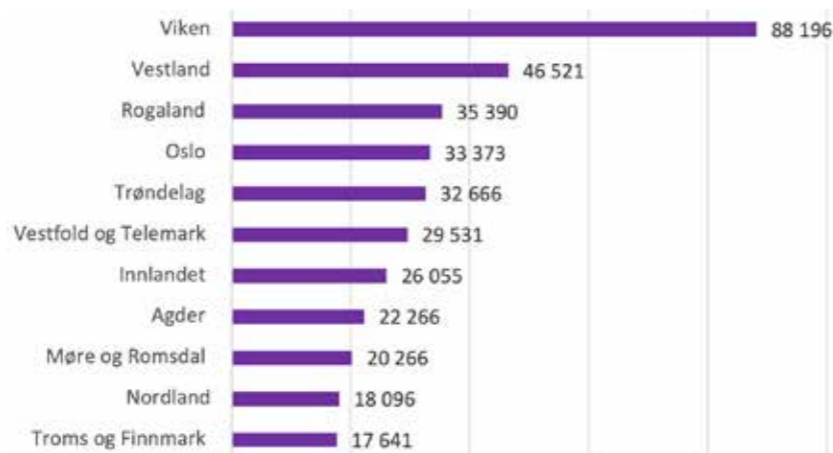
seksuell trakassering, ikke jenta, og han ble frosset ut og mobbet av medelevene for dette.

Forskningen viser også at det var relativt store forskjeller med hensyn til hvordan elever på ulike skoler snakket om og håndterte digital seksuell trakassering. Den lokale skolekulturen påvirker i hvor stor grad ungdommene våger å ta avstand fra, og protestere mot, seksuelle krenkninger på skolen. Avhandling til Kristina Hunehall Berndtsson heter «Digitale seksuelle trakasseringer i skolan: Elevperspektiv på sexting, utsatthet och jämställdhet».

370 millioner til fylkene for å skaffe flere læreplasser

Det er behov for flere læreplasser og fylkene får nå tildelt 370 millioner kroner for å skaffe flere læreplasser, ifølge Kunnskapsdepartementet.

Pengene skal gå til å styrke arbeidet med å kvalifisere elever til læreplass, formidle læreplasser og skaffe flere læreplasser. De kan blant annet brukes til å etablere tidlig samarbeid mellom skoler og bedrifter for å skaffe relevante praksisplasser for elever, der målet er fast læreplass. Totalt gis det 370 millioner kroner og disse fordeles som følger. (Alle tall i 1000 kroner):



DOGA-merket nykommer:

Slik kan skolematen bli sunn og bærekraftig



| Bildet fra prisutdelingen viser (f.v) Åse Lilly Salamonsen (24), Kamilla Bedin (27), Johanna Brämersson (28), Tina Mee Johnsen (24) og Kristin Marie Brudeseth (26). (Bilde: DOGA)

Fem unge designere vil bruke skolelunsjen for å lære elever å bli sunne, miljøbevisste og reflekterte forbrukere. Nå har prosjektet blitt hedret med DOGA-merket Nykommer.



| Prosjektet Time to Eat utforsker måter skolematen kan revitaliseres på. (Foto: Time to Eat)

– Flere av oss hadde dårlige minner om skolemat og hvordan en elendig matpakke kunne påvirke resten av dagen negativt. Vi hentet også inspirasjon fra Johannas erfaringer fra svensk skole. Der vokser elever opp med helt andre matvaner og holdninger enn norske elever gjør, sier Kamilla Bedin, som er en av de fem unge designerne bak Time to eat.

Studentene gikk metodisk til verks. De intervjuet barn, lærere, foreldre, besteforeldre, kokker og matforskere. Konklusjonen ble at vi kan tjene mye på å endre hvordan vi tenker og handler omkring skolemåltidet.

Time to Eat er delt inn i tre hovedelementer. Det ene består av drivhus med gartner, et kjøkken der elevene kan lage mat og et eget spiserom. Det andre består av tverrfaglig opplæring, der elevene selv får dyrket og bearbeidet råvarene. Til sist foreslår studentene en interaktiv platt-

form som gir større bevissthet hos foreldre og andre.

I fjor fikk oppgaven førsteplass i den internasjonale konkurransen iF Design Talent Award og i år fikk de altså DOGA-merket Nykommer. DOGA-merket nykommer er en årlig prisutdeling som hedrer og synliggjør de beste prosjektene fra studenter og nyetablerte innen design og arkitektur.

–Prosjektet er ment som en visjon frem mot 2030. Vi håper det kan utløse en samtale mellom skoleledere, politikere, helsefaglige eksperter og andre fagpersoner innenfor skole, mat og bærekraft, sa designer Åse Lilly Salamonsen, da de mottok prisen.

Gjennomsnittslønnen er 610 000 kroner

Den gjennomsnittlige årslønnen i Norge er 610 000 kroner, ifølge Statistisk sentralbyrå. Noen vil kanskje synes at det er et høyt tall, og det skyldes at gjennomsnittet trekkes opp av et fåtall som tjener veldig mye. I virkeligheten tjener 60 prosent av alle norske arbeidstakere mindre enn gjennomsnittslønnen, selv om man regner om deltidsstillinger til

heltidsstillinger. Derfor bruker man ofte en annen måte for å beregne «gjennomsnittslønnen» og det er medianlønnen. I Norge er denne på 550 000 kroner. Medianlønnen beregnes enkelt forklart ved at alle lønninger fordeles fra lavest til høyest og medianlønnen er da den lønnen som ligger akkurat på midten.

Vestfold og Telemark har den høyeste andelen unge som faller utenfor

Fra 2019 til 2020 økte andelen unge som verken er i utdanning, arbeid eller arbeidsmarkedstiltak fra 10,5 til 11,0 prosent. Det er relativt store forskjeller mellom ulike fylker.

Den høyeste andelen finner vi i Vestfold og Telemark. Der er andelen 12,4 prosent av de som er i aldersgruppen fra 15 – 29 år, ifølge Statistisk sentralbyrå. Det tilsvarer 9 100 unge. Lavest andel er det i Møre og Romsdal med 9,6 prosent, noe som tilsvarer 4 600 personer.

Den gruppen som rammes i størst grad er unge innvandrere, hvor sannsynligheten for utenforskap er tre ganger høyere enn for den unge befolkningen for øvrig. Det var også denne gruppen som hadde størst økning i utenforskap mellom 2019 og 2020.

Nå er det over 300 000 studenter i Norge

Gjennom pandemien har det vært en stor økning i antall studenter ved norske universiteter og høyskoler, og særlig har andelen eldre studenter økt.

For første gang er det mer enn 300 000 studenter i Norge, og det har vært en betydelig vekst i antallet de siste par pandemiårene. Veksten var på fire prosent både i 2020 og i 2021. Til sammenlikning var veksten på to prosent de ti foregående årene, viser tall fra den årlige statistikken Studenter i universitets- og høyskoleutdanning.

Totalt økte antall studenter med 12 000 fra 2020 til 2021, men økningen er størst blant de eldre studentene. Studenter over 30 år stod for nærmere halvparten av økningen, med 5 700 studenter og andelen over 50 år økte med hele 10 prosent. Dette kan ha sammenheng med fokuset på livslang læring, men skyldes trolig også at koronapandemien har ført til permitteringer og et utfordrende arbeidsmarked, og at flere dermed har hatt anledning og behov for etterutdanning eller omskolering.

Av de 304 900 studentene i Norge var 40 prosent menn og 60 prosent kvinner. Denne kjønnsfordelingen har holdt seg stabil de siste 20 årene.

– Overgangen fra barnehage til skole blir for stor

Faste plasser, større barnegrupper, og timeplan med arbeidsøkter. 1. klasse er en helt annen opplevelse for barna, enn livet i barnehagen. Forskning viser at overgangen blir for brå for mange av barna.

| Av Monika S. Nyhagen

OM ARTIKKELEN

Artikkelen er skrevet av Monika S. Nyhagen som er kommunikasjonsrådgiver og forskningsformidler ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU. Artikkelen er trykket med tillatelse fra Gemini, som publiserer forskningsnyheter fra SINTEF og NTNU.

I 2018 ble det lovfestet at skoler og barnehager har plikt til å samarbeide om overgangen fra barnehage til skole og skolefritidsordning. Tidligere lå ansvaret hos barnehagen alene.

Men forskning tyder på at skolen fortsatt har en jobb å gjøre for at 5–6 åringene skal ha en best mulig overgang.

– Det er viktig at man i småskolen bygger videre på en pedagogikk som barna kjenner igjen fra barnehagen. Dette fremmer en trygg overgang for mange barn, forteller førsteamanuensis Tuva Schanke ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU.

– Eksempler på dette kan være at barna gjenkjenner aktiviteter som de holdt på med i barnehagen. Eller at måten skoledagen organiseres på har likhetstrekk med barnehagens organisering.

Schanke står bak en undersøkelse der hun har observert to skoler og to barnehager i en periode på 10 måneder. Til sammen deltok 57 barn mellom 5 og 6 år og 12 voksne.

INKLUDERING, SAMARBEID OG FELLESKAP

I barnehagene Schanke besøkte, jobbet de eldste barna med estetiske uttrykk innen litteratur, natur og kunst. De var på egne turer og de hadde egne prosjekter der de var samlet og utviklet både sosiale

og skolerelaterte ferdigheter. Aktivitetene foregikk både innendørs og utendørs og ble gjennomført i fellesskap.

Innendørs samlet barnehagelærerne ofte de eldste barna rundt et stort bord, der det var plass til alle, for å jobbe med aktiviteter. Der ble de oppfordret til å inspirere og hjelpe hverandre. De kunne bevege seg fritt rundt i rommet og prate med dem de ønsket.

Det ble lagt til rette for at barna kunne bidra på ulike måter ved å innta ulike roller i aktivitetene, og de fikk ta i bruk kropp, tale og ulike materialer.

Barnehagene knyttet aktivitetene til inkludering, samarbeid og støtte, med mål om å utvikle vennskap og fellesskap.

– I barnehagen hadde barna ofte mulighet til selv å velge aktiviteter og innvirke på innholdet med deres interesser, fantasi og kreativitet. For mange barns trivsel er det positivt å møte en skole som gir rom for ulike former for deltakelse som de kjenner igjen fra barnehagen, sier Schanke.

INDIVIDUELL LÆRING OG NYE REGLER

I klassene Schanke besøkte, ble det brukt få arbeidsformer og aktiviteter som barna kjente igjen fra tidligere.

På skolen møtte barna en helt annen organisering og struktur enn de var vant med fra barnehagen. Barnegruppen var større, det var færre voksne til stede. Dagene var organisert etter en timeplan med arbeidsøkter og friminutt. Barna hadde faste plasser i klasserommet og det var mindre samarbeid.

Det var stort fokus på individuell læring, og mindre fokus på læring i fellesskapet.

– Mange aktiviteter og arbeidsformer i skolen er gjerne lærerstyrte. Da blir det



Tuva Schanke forsker på overgang fra barnehage til skole

vanskeligere for barna å delta på en måte som bygger på det de gjorde i barnehagen. Der initierte og ledet barna gjerne aktiviteter, gjorde aktiviteter i fellesskap og delte kunnskap spontant med hverandre. Gjennom dette ble barna også gode på å inkludere hele gruppa, sier Schanke.

Schanke observerte at oppstarten på skolen i august var preget av at 1. klassingene skulle lære nye regler, hvordan man skulle oppføre seg på skolen og etablere god arbeidsro.

Elevene skulle lytte til de som snakket, motta og følge beskjeder, og sitte i ro på tildelt plass. De skulle jobbe med oppgaven sin og rekke opp hånden om man ville si noe til fellesskapet.

På den måten ble overgangen til en større barnegruppe med færre voksne til stede, spesielt tydelig. Fri aktivitet og lek med mulighet til å selv bestemme var forbeholdt friminuttene og turdagene.

– For noen barn blir disse skillene i aktiviteter og arbeidsformer utfordrende, særlig det å sitte stille, jobbe selvstendige med tildelte oppgaver og mangel på valgfrihet i aktiviteter, sier Schanke.

For mange barn kan overgangen fra barnehagen til skolen være krevende. (Ill.foto: Istockphoto)



– En del barn i første klasse løfter frem at de savner hverdagen sin i barnehagen. Særlig tiden de fikk til å leke med venner.

Schanke forteller at det – ut over hennes forskning – finnes en del andre studier som peker i retning av at det er tydelige forskjeller mellom sisteåret i barnehage og første trinn. Men hun understreker at det ikke er noen nasjonale kartlegginger av dette.

MOTSTAND MOT SKOLENS REGLER

Schanke oppdaget at når 1. klassingene deltok på «lyttekrok», en aktivitet der læreren går gjennom faglig innhold og stiller spørsmål til barna, så brøt eller bøyde elevene på reglene for deltakelse. Slik kunne de være mer aktive enn lærerens regler egentlig åpnet for.

– I min studie var det tydelig at noen barn opplevde det utfordrende å sitte stille og følge med på lærerens gjennomgang. Mens andre barn syntes det var vanskelig å svare på spørsmål.

– Barna utfordret reglene om å svare en og en ved å svare spontant og gjerne samtidig, hjelpe hverandre i å finne svar på spørsmål, sier Schanke.

Hun observerte at ved å gjøre motstand mot skolens normer og regler, så klarte elevene å skape mer handlingsrom og deltakelse i gjennomføringen av lyttekroken.

– I skolen er det mange regler. Barns motstand eller handlekraft mot noen av disse, kan forstås som at de vil innvirke på sin egen hverdag, og ha sine interesser de vil skape rom for.

– Nettopp det å lytte til og se hva barna gjør, kan gi viktig kunnskap om hvor det er barn ønsker mer handlingsrom, sier Schanke.

FORSKERENS RÅD

Schanke legger vekt på at for å få en god overgang, må både skolen og barnehagen sette av tid til å bli kjent med hverandre. Gjerner sammen med de eldste barna i barnehagen og 1. klassingene. På den måten kan skolen bygge videre på erfaringen barna har med seg inn i 1. klasse. Dette kan gi barna en opplevelse av trygghet og sammenheng.

– For skolen kan det å bli kjent med barnehagemiljøet barna kommer fra, bygge en god forståelse for hva barna er vant med, liker å holde på med og hvordan de jobber med ulike prosjekter.

– På samme tid er det fint for barna å bli litt kjent med skolen sin i løpet av det siste året i barnehagen. Da kan de bli litt trygge på hvordan det ser ut der, hvem de møter av nye voksne. Kanskje kan de prøve ut noen aktiviteter de kan glede seg til, å fortsette med når de kommer tilbake i august, sier Schanke.

Schanke etterspør også mer lek i skolen og at lærerne gir rom for mer aktiv og variert deltakelse som blant annet inkluderer vennskap, nysgjerrighet og kreativitet for å inkludere flere elever. På den måten kan skolen oppleves mer meningsfull, gjenkjennelig og alderstilpasset for 1. klassingene.

– Det er også viktig å forstå, for begge parter, at barn ikke er ferdig med barnehagelivet sitt når de starter i skolen. Barna bærer på et rikt erfaringsgrunnlag fra barnehagetiden og disse erfaringene bruker de aktivt også i skolehverdagen sin, sier Schanke.

– Vil barna lære det de skal i 1. klasse om barnehagepedagogikken blir innført i dette trinnet i skolen?

– Premisset om «skal lære» er utfordrende, for det er jo ikke kompetansemål etter første trinn. Kompetansemål kommer først etter andre trinn. Når det er sagt, så utforsker, oppdager og lærer barna veldig mye i barnehagen, og både min og mange andre studier av barnehagen har demonstrert barnas dyktighet, kreativitet, samarbeid og strategier.

– Slik sett er det god grunn til å tro at barna også kan videreutvikle sin kompetanse og sine bidrag i første klasse med en lignende tilnærming.

BEDRE SKOLESTART FOR ALLE

Studien til Schanke bygger på data-materiale fra hennes doktorgrad, forskningsprosjektet «Preparing for and entering school», som fant sted 2013–2018.

Nå deltar Schanke i prosjektet «Bedre skolestart for alle» som er et samarbeid mellom NTNU, Trondheim kommune, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Linnéuniversitet og Roskilde universitet. Et av fokusområdene er å løfte frem barns erfaringer og opplevelser om overgangen til skolen.

REFERANSER

Schanke, T. (2021) Overgangen fra barnehage til skole. I M. B. Postholm, P. Haug, R. J. Krumsvik & E. Munthe (Red.), Elev i skolen 1-7: Mangfold og mestring. Cappelen Damm AS.

Schanke, T. (2019) Preparing for and entering school. Doktoravhandling ved NTNU, 2019: 176. NTNU

Grunnleggende historie om medbestemmelse

Medbestemmelse er et viktig fundament for arbeidslivet i dagens Norge. Samhandling mellom arbeidsgiver og arbeidstaker som sikrer innflytelse og trygghet for begge parter, er med på å sikre utvikling og god oppgaveløsning.

Av Anne-Marte Vaagan

Medbestemmelse, medvirkning og bedriftsdemokrati er alle ulike beskrivelser av en vesentlig del av norsk arbeidsliv slik det fremstår i dag. Alle tre begrepene handler om styringsrett og arbeidstakernes rett til direkte og indirekte påvirkning av arbeidsplassen. For å forstå innholdet i begrepene kan det være nødvendig å kikke bakover i historien.

Medbestemmelse, hvordan den håndteres i forskjellige roller, i ulike virksomheter og med hvilket grunnlag den utøves, er ikke ensartet og blir for omfattende å beskrive i en artikkel. Denne artikkelen vil derfor nøye seg med et ganske kort historisk tilbakeblikk på utviklingen av medbestemmelsen frem til dagens samfunn.

TILBAKEBLIKK – KORT FORTALT

Kunnskap om Norges og Europas utvikling fra vikingtid, middelalder, industriell revolusjon og fram til moderne tid er nødvendig for å forstå bedriftsdemokratiet i dagens Norge. Ettersom dette ikke skal være en lang vitenskapelig artikkel, så hopper jeg frem til ca 1800 og tiden etter. Allerede på 1800-tallet så vi kimen til dagens fagorganisasjoner, styringsrett og arbeidsgivers omsorgsplikt.

Utgangspunktet i bondesamfunnet var en suveren styringsrett for husbonden. Gårdsarbeiderne/leilendingene hadde små, om noen, muligheter til å ta seg annet arbeid eller skifte yrke. Det var lange dager hos husbonden og lite jord og tid

til å dyrke for egen overlevelse. Samtidig hadde en husbonde en omsorgsplikt for sine gårdsarbeidere når de ble syke eller for gamle til å utføre arbeid. Med utviklingen fra naturalhusholdning inn i den industrielle revolusjonen ble dette endret.

Friheten vi i dag tar for gitt var begrenset av samfunnets oppbygging rundt klasseskille, status og proteksjonistisk regelverk. Samfunnets strukturer og skiller ble over tid endret. Den franske revolusjonen, yringsfrihet, allmenn stemmerett og særlig arbeiderkampene i England satte spor også i Norge. Arbeidskraft ble etter hvert sett på som noe man kunne selge ved å inngå kontrakt mellom det som skulle være likeverdige parter. Det tradisjonelle over- og underordningsforholdet mellom arbeidsgiver og arbeidstaker besto, slik at likeverdighet ikke ble noen realitet. Arbeidsgivers styringsrett var nesten ubegrenset, samtidig som omsorgsplikten man hadde i husbond-leilendingsforholdet ikke lenger var gjeldende.

Forholdene i industrien, enten det var fabrikkene, bergverksdrift eller annet tilsvarende område, var dårlige og ofte direkte helseskadelige. Dagene var lange og det var få, om noen begrensninger på hvem som kunne ansettes, deres alder eller arbeidsforhold for øvrig. Som nevnt hadde omsorgsplikten fra bondesamfunnet mer eller mindre forsvunnet og ble ansett som et privat anliggende og derfor uvedkommende for arbeidsgiver/virksomhetseier.

Utover 1800-tallet utviklet spirene til de første fagorganisasjonene seg parallelt gjennom håndverkerlaugene og krav

OM FORFATTEREN



Anne-Marte Vaagan er Juridisk rådgiver i Skolelederforbundet. Hun har lang erfaring som jurist i offentlig sektor og hun har vært tillitsvalgt

på lokalt, regionalt og nasjonalt nivå i Norges juristforbund.

til velferdsstaten. Det er anerkjent at arbeidsgiver har en omsorgsplikt for sine ansatte. Individet har en egenverdi, uavhengig av status og klasse, har rett og plikt til å ytre seg og arbeidsgiver har plikt til å reelt ta med innspillene.

HVA ER MEDBESTEMMELSE?

Medbestemmelse er forenklet sagt ett av flere elementer i demokratiseringen av arbeidslivet. Hjemmelen finnes flere steder og med



Behovet for kollektive organisasjoner som ivaretar arbeidstakernes kollektive behov og rettigheter presset seg frem og har resultert i trepartsmodellen og medbestemmelse.

om bergverksinspektører. Vi fikk aldersgrenser for hvor gamle barn minst måtte være før de kunne ansettes og at kvinner ikke skulle arbeide de seks første uker etter fødsel. Retten til yringsfrihet kom inn i Grunnloven § 100 og sammen med allmenn stemmerett for menn i 1898 og kvinner i 1913 fikk flere muligheten til å være med i utviklingen av samfunnet og arbeidslivet. Denne utviklingen er sentrale byggestener i utviklingen av det demokratiske Norge og demokratiseringen av det norske arbeidsliv. Endringene skjedde ikke uten kamp og motstand og i løpet av 1900-tallet utviklet arbeiderbevegelsen seg med Marcus Thrane, arbeidskamp og krav om arbeidervernlov som en forlengelse av blant annet bergverksinspektørene.

Utviklingen har gått fra et natural-samfunn med den suverene husbonden via industrisamfunnets ganske brutale virkelighet og til dagens samfunn med rettigheter, plikter og velferd. Partene i arbeidslivet er langt mer likestilt og omsorgsplikten for de som ikke selv kan sørge for sitt livsopphold er flyttet

til velferdsstaten. Dette vil vi komme tilbake til i senere artikler.

For å forstå medbestemmelsens rekkevidde kan det være hensiktsmessig å ta utgangspunkt i arbeidsgivers styringsrett (se fig. 1).

Arbeidsgivers styringsrett er en restkompetanse og er begrenset av blant annet lov og individuell- og kollektiv avtale. I erkjennelsen av at virksomhetens drift gjøres best i samråd med de ansatte, med gjensidig tillit og respekt, er medbestemmelse viktig og riktig. Det er ikke mulig å oppnå nødvendig grad av gjensidig tillit og respekt dersom den ene parten aldri får informasjon eller blir hørt med sine meninger. Viktigheten av arbeidstakernes medvirkning er i dag anerkjent i en slik grad at den er lovpålagt i arbeidsmiljøloven.

Arbeidstakeres rett til å påvirke arbeidssituasjonen kan være direkte, indirekte eller knyttet til trepartsmodellen. Utviklingen av medvirkning og medbestemmelse har gått parallelt og vi

skal se litt nærmere på det overordnede innholdet.

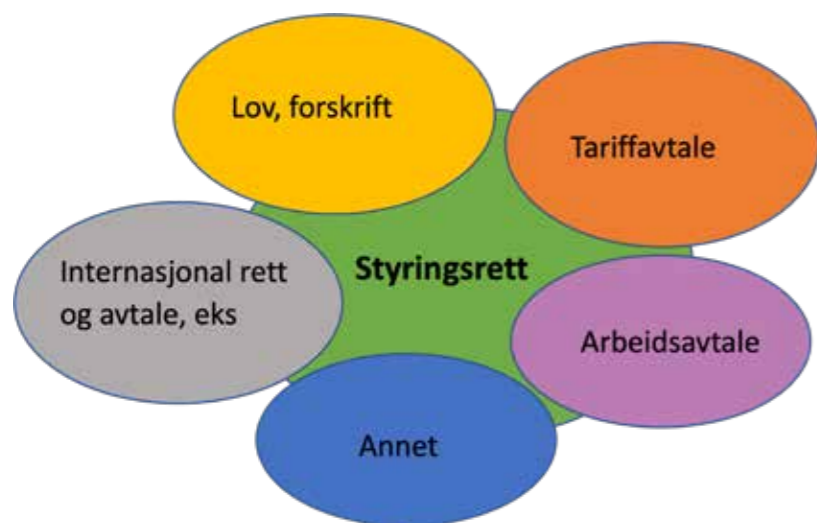
INDIVIDUELT - DIREKTE MEDVIRKNING

Den direkte påvirkningen knyttet til den enkelte kalles gjerne medvirkning. Først og fremst knytter dette seg til retten til å inngå eller si opp en arbeidsavtale for den enkelte medarbeider. Der hvor arbeidsgiver er begrenset til et saklighetskrav ved oppsigelse, så kan den enkelte si opp uten å oppgi noen begrunnelse.

Den individuelle arbeidsavtalen er som kjent en av de begrensende faktorene i arbeidsgivers styringsrett. Begrensningen ligger først og fremst i innholdet i arbeidsavtalen. I dette ligger også inngangen til medvirkning.

Arbeidsforholdet som inngås beskriver en stilling med arbeidsoppgaver og ansvar. Endringer av dette kan ikke ensidig gjøres av arbeidsgiver uten at kontraktspartnern, altså medarbeideren, har fått komme med sine innspill. Virksomhetenes behov for endring i alle ledd krever utvikling og kompetanse hos medarbeiderne, noe som ikke kan oppnås eller vanskelig kan oppnås uten at medarbeider er innforstått med eventuelle endringer.

Arbeidsmiljøloven beskriver på et overordnet plan at den enkelte arbeidstaker ikke bare har en rett, men også en plikt til å medvirke til eget og virksomhetens beste. Dette gjelder for egen arbeidssituasjon ved å bidra med synspunkter, kompetanse og innspill knyttet til



Figur 1: Arbeidsgivers styringsrett



“ Retten til medbestemmelse er kort sagt retten medarbeiderne har til å få informasjon, bli tatt med i drøftinger og få være med på avgjørelser av betydning for arbeidsplassen.

løsninger, oppgaver og behov for egen arbeidssituasjon. Plikt til medvirkning gjelder samtidig som et bidrag til det kollektive. Arbeidsmiljøloven stiller krav om at arbeidsgiver skal sikre den enkelte og helheten et fullt forsvarlig arbeidsmiljø. For å ha mulighet til å oppnå det er det nødvendig at den enkelte medvirker.

KOLLEKTIVT – INDIREKTE MEDVIRKNING ELLER MEDBESTEMMELSE

Samfunnsutviklingen har ført til at den enkeltes rettigheter har blitt anerkjent, at vi har fått allmenn stemmerett og utviklingen av velferdsstaten. Samtidig utviklet også de kollektive kampsakene seg. Utgangspunktet for flere av de første fagorganisasjonene finner vi i håndverkerlaugene, og på begynnelsen av 1900-tallet hadde kamp for organisasjonsrett, 8-timers arbeidsdag og arbeidervern kommet på agendaen. Med retten til å være fagorganisert ble det laget et krav om retten til å ikke være organisert. Begge deler grunnleggende for dagens organisasjonsfrihet.

Demokratiseringen i samfunnet og i arbeidslivet gikk hånd i hånd, men som vi har sett så er det ikke et jevnbyrdig forhold mellom den enkelte arbeidstaker og arbeidsgiver. Behovet for kollektive organisasjoner som ivaretar arbeidstakernes kollektive behov og rettigheter presset seg frem og har resultert i trepartsmodellen og medbestemmelse.

Retten til medbestemmelse er kort sagt retten medarbeiderne har til å få

informasjon, bli tatt med i drøftinger og få være med på avgjørelser av betydning for arbeidsplassen. Bakteppet er erkjennelsen av at respekt og tillit mellom partene best oppnås ved samhandling og mulighet til å påvirke beslutninger og resultater. Akkurat som ved demokratiet for øvrig er respekt og tillit nødvendige forutsetninger for legitimiteten og etterlevelsen av beslutningene.

Medbestemmelse på et kollektivt nivå kan vanskelig gjennomføres om hver enkelt medarbeider skulle ha alle rettigheter til informasjon og drøfting. I mindre virksomheter kan det kanskje la seg gjennomføre, men ikke der det er mange arbeidstakere, ledere, avdelinger osv. Fremveksten av fagorganisasjonene har også bidratt til fremveksten av den kollektive, eller indirekte medvirkningen -medbestemmelse.

Veldig kort oppsummert er medbestemmelse retten til å få informasjon og anledning til delta i drøftinger på et så tidlig tidspunkt at det er mulig å påvirke resultatet. I privat sektor er det også medbestemmelse etter reglene om retten til å ha ansatterepresentanter i virksomhets- og konsernstyrer. I Statlig sektor er den tilsvarende retten, om enn noe begrenset, gitt i forhandlingsinstituttet.

Den kollektive medbestemmelsen løses på nasjonalt nivå i tariffoppgjørene hvor arbeidsgiverorganisasjonene, arbeidstakerorganisasjonene og staten har sine roller i det såkalte trepartsamarbeidet. På virksomhetsnivå er det tillitsvalgte

og arbeidsgiverrepresentanter som sammen sikrer medbestemmelsen. I det lokale medbestemmellesarbeidet kan også andre enn tillitsvalgte fra fagorganisasjonene ha relevante roller.

Arbeidsmiljøloven krever at virksomhetene inkluderer medarbeiderne for å kunne oppfylle lovens krav. Verneombud og arbeidsmiljøutvalg har vidtrekkende fullmakter knyttet til budsjett, tiltak og samhandling i virksomhetene. Verneombud er ansatterepresentanter utpekt av og blant de ansatte. Arbeidsmiljøutvalget er en samhandlingsarena for arbeidsgiver og arbeidstaker i arbeidsmiljøspørsmål.

Arbeidsmiljøloven har i kapittel 8 bestemmelser om arbeidsgivers plikt til å involvere ansatte via representanter. Loven stiller ikke krav om at disse representantene skal være tilknyttet en fagorganisasjon og kravet gjelder derfor like fullt i virksomheter uten tariffavtale.

OPPSUMMERING

Medbestemmelse og medvirkning har utviklet seg over tid og i takt med samfunnsutviklingen for øvrig. Det reelle innholdet i retten og plikten, fordeler og utfordringer, er omfattende tema som må beskrives i egne artikler. Forståelsen av sammenhengene og det historiske bakteppet er likevel både interessant og relevant for hvordan vi håndterer medvirkning og medbestemmelse, enten det er i rollen som arbeidsgiver eller som arbeidstaker.



PÅ UTKIKK ETTER NOEN SOM JOBBER FOR Å IVARETA DINE INTERESSER SOM SKOLELEDER?

Skolelederforbundet er landets eneste fagforening kun for ledere i oppvekstsektoren. Vi tilbyr et bredt spekter av tjenester som bedrer din arbeidshverdag som leder.

Som medlem hos oss får du følgende fordeler:

- Dyktige lokale forhandlere som selv er ledere og som jobber for å sikre deg en god lederlønn.
- Nyttige lederkurs i for eksempel styringsrett, håndtering av elevsaker og retorikk for ledere.
- Juridisk bistand og hjelp i vanskelige saker.
- Gode medlemsfordeler gjennom YS Fordel.
- Et sosialt og trygt nettverk av lederkollegaer.
- En organisasjon som jobber for å sette ledelse på den utdanningspolitiske agendaen.

Nysgjerrig? Les mer og bli medlem på [Skolelederforbundet.no](https://www.skolelederforbundet.no)





Stort fokus på opplæringslovens §9a

Av fylkesleder Mette Vassbotn Edvardsen

Skolelederforbundet i Nordland har medlemmer spredt utover hele fylket og avstandene til tross så har vi stort sett de samme utfordringene. De siste årene har henvendelsene til fylkestyre hovedsakelig gått på spørsmål/veiledning i §9a-saker, arbeidsvilkår i egen kommune og spørsmål rundt koronahåndtering.

OPPLÆRINGSLOVEN §9A: Å VÆRE TIDLIG NOK UTE ER EI STOR UTFORDRING.

Alle elevene skal ha det trygt og godt på skolen, men hvordan sikrer vi som skoleledere at alle har det trygt og godt? Og hvordan kan vi best mulig sikre oss at alle i skolesamfunnet vet hva og hvordan de skal gjøre det? Av de henvendelsene vi har fått ser det ut til at det vanskeligste er å være tidlig nok ute. Når skal det gripes inn, varsles og undersøkes? Og dersom eleven ikke har det trygt og godt; hvilke tiltak skal settes inn, og når? Er aktivitetsplikten oppfylt? For å bli trygg på §9a så må hele personalet øve seg, snakke sammen og vite hvilke oppgaver hver enkelt har. Opplæringen er svært viktig for å klare å oppfylle alle delpliktene i §9a – Følge med, gripe inn, varsle, undersøke, sette inn tiltak og dokumentere. Det aller viktigste er det som gjøres hver dag i klasserom og i skolegården, og at alle som arbeider på skolen er klar over sin plikt til å følge med, gripe inn og varsle.

FOREBYGGING HVER DAG

Ei årlig opplæring og påminning til alle ansatte er viktig for at dette tema alltid skal være i fokus. De voksne som jobber på skolen har en svært viktig rolle, og å jobbe med forståelse for egen voksenrollen er et sentralt punkt. Hvilke signaler du som voksen sender ut med blikk, kommentarer og kroppsspråk må

hver enkelt være klar over og vite hvilken påvirkning dette har på eleven. Like viktig er de universelle tiltakene alle gjør, alt fra hvordan garderoben organiseres, plassering og møblering i klasserommet, tydelige regler og forventninger. Ei kontinuerlig jobbing med klassemiljøet, slik at alle elevene føler tilhørighet og er inkludert i fellesskapet.

SKOLELEDER HAR ANSVARET

Skoleleder skal tidlig få et varsel om at en elev ikke har det trygt og godt. Det er alltid rektor som har ansvaret for at varslingsene håndteres på en forsvarlig måte. Rektor kan delegere oppgavene, men har alltid har ansvaret for at sakene blir fulgt opp med undersøkelser og tiltak hvis det viser seg at det er nødvendig. Det er mange steder i håndteringen av §9a-saker at det kan gå feil:

- Varslingsplikten til rektor er ikke overholdt.
- saken er ikke fulgt godt nok opp/tatt for lang tid.
- tiltakene som er satt inn virker ikke eller er ikke evaluert.
- Eleven er ikke blitt hørt.

Statsforvalteren i Nordland har i mange saker vært en god veileder for Skolelederforbundets medlemmer. Vi har også opplevd at dersom skolen har en §9a-sak som ender opp hos Statsforvalteren, så brukes prosessen og konklusjonen til at skolen skal bli kollektivt bedre. I alle saker jeg har vært borti er det viktig å ta tak i saken så tidlig som mulig.

I små kommuner har vi opplevd at en §9a-sak kan splitte både familier og bygder. Når saken er kommet så langt er det svært vanskelig å få til tiltak som løser opp i dette. Saken har kanskje røtter langt tilbake i tid, og i noen saker har det endt opp med at den ene familien flytter.

METTE VASSBOTN EDVARDSEN



Mette Vassbotn Edvardsen er fylkesleder for Skolelederforbundet i Nordland og seksjonsleder for Kompetanse

og voksnes læring i Nordland fylkeskommune.

På skolen jeg har vært rektor er målet at vi selv skal oppdage eleven som kanskje ikke har det trygt og godt og sette i gang undersøkelser. Dersom foresatte melder fra om en §9a-sak, som vi ikke har oppdaget, så er vi ikke tidlig nok ute. Alle ansatte skal vite hva de skal gjøre dersom de opplever at en elev ikke har det greit på skolen. De skal melde fra til rektor og de skal undersøke saken etter en fast mal.

Gode rutiner og oppmerksomme ansatte er avgjørende for å få til dette arbeidet godt nok.

KORONA: ER VI TILBAKE TIL NORMALEN?

Naturlig nok har de to siste årene dreid seg mye om korona – restriksjoner, kompensasjoner og praktiske løsninger på skolene. Pandemien ser heldigvis ut til å ha nådd sitt toppunkt, i alle fall for denne gang. Skolene har vært flinke til å finne de beste løsningene for sin skole i sin kommune, men er vi tilbake til «normalen»? Har disse to årene satt store avtrykk etter seg som vi enda ikke ser rekkevidden av? Jeg tenker at alle som jobber i skolen treffer på flere elever som er ensomme, engstelige og står i fare for å få skolevegning. Jeg håper at vi er godt nok rustet i skoleverket til å oppdage



Dersom foresatte melder fra om en §9a-sak, som vi ikke har oppdaget, så er vi ikke tidlig nok ute.

disse elevene tidlig nok. Kanskje skoleutviklingen de neste årene også bør bestå i å ruste laget rundt eleven til å bli tryggere på dette feltet.

ARBEIDSVILKÅR: LEDERSTØTTEN VARIERER

Vi får en del henvendelser om arbeidsvilkårene i kommunene. Noen kommuner er dyktige til å initiere og følge opp utviklingsarbeid, og følge opp og støtte skolelederne sine, mens andre kommuner har en del å gå på. Flere av henvendelsene omhandler omstillingsprosesser som kan være svært vanskelige, spesielt dersom medlemmene ikke har fått vært med i prosessen gjennom medbestemmelse. Det er godt for oss i fylkestyret å vite at juridisk bistand bare er en telefonsamtale eller en mail unna.

REKRUTTERING: LEDERTALENTENE MÅ MOTIVERES

Vi ser at det ikke er flust med søkere til rektorjobber i Nordland. Både i fylkeskommunen, de største byene og i mindre kommuner er det ei utfordring med få søkere. Hva kan vi gjøre for at flere skal ha lyst til å bli skoleleder og å bli værende i yrket? I det nye programdokumentet til Skolelederforbundet står det:

Lønns- og arbeidsvilkår for ledere innen oppvekst og utdanningsområdet er et viktig område. Forskning og Skolelederforbundets egne undersøkelser viser at relevant lederlønn, gode arbeidstidsordninger, kompetanseutvikling og gode livsfase- og permisjonsordninger er helt avgjørende for å rekruttere og beholde gode ledere.

Da gjenstår den viktige jobben i lokallag og fylkeslag med å konkretisere og operasjonalisere dette slik at vi får rekruttere flere skoleledere. Jeg tenker at det er viktig at hver og en oppfordrer gode teamlederne til å søke på skolelederstillinger fremover.

EN UTFORDRENDE PRIORITERING

Skolelederen må utnytte handlingsrommet sitt. Det høres så utrolig enkelt og selvfølgelig ut, men er det egentlig så lett?

Skolelederrollen er kompleks, med mange oppgaver og utfordringer hver dag. Jeg har alltid tenkt at det er to hovedveier i skolen – drift og utvikling – og begge er viktige for at hjulene skal gå rundt.

Den daglige driften tar mye tid med ei lang liste med oppgaver som for eksempel faste ukentlige møter, møter med foresatte, ppt, bup, barnevernet og andre samarbeidsinstanser, oppfølging av økonomi, planer og vikarer – og vi skal ha tid til felles utvikling, både i ledergruppa, plangruppa og i kollegiet. Og i tillegg skjer det alltid ting som gjør at alle andre oppgaver må vike; En telefon fra en fortvilt foreldre, fra smittesporingsteamet, fra politiet, barnevernet eller en kollega som trenger et råd.

Men kanskje det akkurat er denne kompleksiteten i skolelederyrket som gjør det spennende å være skoleleder!



VÅRENS VERVEKAMPANJE ER I GANG

Kjære medlem! I hele mai kjører vi en stor vervekampanje! Du får et digitalt universal-gavekort på 1500 kroner for hvert medlem du verver. De tre beste ververne i perioden vinner i tillegg hver sin iPad.

For å verve et medlem, ber du vedkommende om å skrive inn ditt navn i feltet "Jeg er vervet av" i innmeldingsskjemaet som du finner på skolelederforbundet.no.



Skolelederforbundet

Den første Nordlyskonferansen er avholdt i Tromsø – og det kommer garantert til å bli flere

Faglig påfyll og nettverksbygging var målet da skoleledere i Troms og Finnmark møttes på Nordlyskonferansen i slutten av mars.

| Tekst: Ole Alvik

Troms og Finnmark fylkeslag inviterte i slutten av mars til den første to-dagers Nordlyskonferansen i Tromsø. Fylkesleder for Skolelederforbundet i Troms og Finnmark, Magne Johansen, som til daglig er rektor ved Hagebyen skole i Harstad, forteller at ambisjonen er å gjøre Nordlyskonferansen til et årlig arrangement i Tromsø.

–Den neste Nordlyskonferansen vil bli avholdt på senhøsten 2023 og vi håper at dette på sikt kan bli en konferanse som samler skoleledere fra hele Nord-Norge, sier han.

Nordlyskonferansen er åpen både for medlemmer og ikke-medlemmer av Skolelederforbundet.

SKOLELEDELSE I EN NY TID

Eirik J. Irgens, som er professor i utdanningsledelse fra NTNU, var hovedtaler den første dagen. Temaet var skoleledelse i en ny tid.

–Bakgrunnen for innlegget var at vi har store utfordringer med å tilpasse og forankre nye nasjonale tiltak godt nok til behovene ved den enkelte skole. Dette ble blant annet påpekt i St.meld. 21, Lærelyst, som kom i 2017.



Nordlyskonferansen ble arrangert av Skolelederforbundet i Troms og Finnmark. På bildet ser vi (f.v) nestleder i Skolelederforbundet i Troms og Finnmark fylkeslag Turid Furumo, professor Eirik J. Irgens, fylkesleder Magne Johansen og forbundsleder Stig Johannessen. (Foto: Ronald Johansen)

Stortingsmeldingen omhandler også ordningen med desentralisert kompetanseutvikling i skolen.

–Med denne ordningen har ressurser og beslutningsmyndighet blitt flyttet lengre ut i fylker og regioner. Men hvis gammel tenkning fortsetter innenfor den nye modellen, så er vi kommet like kort.

Med «gammel tenkning» peker han på den toptunge formen for ledelse og en styring som i for liten grad involverer medarbeiderne i endringsprosesser.

–Det er en styringsform som har bidratt til at en del skoler ikke har fått god nok forankring av nye tiltak, og for lite utviklingsarbeid har startet «innenfra».

Skoleledere bør i enda større grad dyrke den nordiske ledelsesmodellen, mener Irgens.

–Det vil si en lærende ledelsesform som er demokratisk og dialogorientert og hvor lederne også bidrar til å utvikle det lokale partssamarbeidet på en god måte, sier han.



Deltakerne på konferansen kom fra hele fylket og fikk både faglig påfyll og muligheten til å dele erfaringer med andre skoleledere. (Foto: Ronald Johansen)



Skoleledelse i en ny tid var temaet for professor Eirik J. Irgens sitt foredrag på konferansens første dag. (Foto: Ronald Johansen)

Det blir Bergenskonferanse også i 2023

Skolelederforbundet Vestland er allerede godt i gang med å planlegge neste års Bergenskonferanse.

Konferansen vil bli holdt på Quality Hotel Edvard Grieg i Bergen den 2. og 3. februar 2023. Mere informa-

sjon om tema og foredragsholdere vil komme i Skolelederen og på våre nettsider Skolelederforbundet.no.



Arrangementsansvarlig Odd-Erik Røstad, fylkesleder Margrethe Hestad Kavli og generalsekretær Jan-Erik Buer.

–Skolelederforbundet skal være den mest relevante for ledere innen oppvekst og opplæring

I slutten av mars arrangerte Skolelederforbundet Trøndelag en distriktskonferanse med medlemmer fra hele fylket på Hovde gård på Ørlandet. Både politisk påvirkningsarbeid og faglig påfyll sto på programmet.

–Målet med Distriktskonferansene våre er alltid todelt. Vi ønsker å gi deltakerne ei økt med relevant fagforeningsinnhold og ei økt med et godt lederfaglig innhold. Konferansen er også en viktig arena for nettverksbygging for det enkelte medlem, og for å bygge samhold for alle medlemmene i Skolelederforbundet i Trøndelag. Vi tar på alvor at vår fagforening er den viktigste og mest relevante for skoleledere og andre ledere innen oppvekst. Våre medlemmer skal oppleve at de får igjen medlemskontingenten sin med renter. Da må vi som er tillitsvalgte lage arenaer medlemmene føler er utviklende for dem, sier fylkesleder Margrethe Hestad Kavli.

Hvilket utbytte fikk dere av samlingen?
–Vi fikk et godt utbytte i alle delene av trekanten; fagforening, lederutvikling og nettverksbygging. Økta med generalsekretær Jan-Erik Buer ga oss god innsikt i hva som er Skolelederforbundets politikk fremover, og hvordan vi skal omsette denne til praktisk arbeid fremover. Kommunikasjonsansvarlig Modolf Moen sin økt om kommunikasjon og retorikk satte et underprioritert tema på dagsorden for oss alle, og gjorde oss alle bedre i

stand til å formidle budskapene våre i alle fora der vi trenger å fremstå som tydelige og overbevisende. Det var til slutt svært gøy å se mange nye bekjentskaper som ble etablert mellom medlemmene. Her vil det være mye støtte og hjelp å hente når man trenger noen å kontakte.

Hvilke planer har dere for utviklingen av Skolelederforbundet Trøndelag fremover i landsmøteperioden?

–Vi har et klart ønske om å videreføre og videreutvikle de arrangementene vi legger opp til for medlemmene våre. Skolelederforbundet er til for medlemmene våre, og da er det de som skal sitte igjen med opplevelsen av å bli ivaretatt, både med medlemsstøtte og lederfaglig. Et annet klart mål for oss i denne landsmøteperioden er å få dannet flere lokallag. Lokallaget er avgjørende for å kunne drive god rekruttering og gode forhandlinger. Som alltid er det et mål å øke medlemsmassen, og la flere skoleledere og andre ledere innen oppvekst få oppleve fordelene av å være medlem i en fokusert, dedikert og fremoverlent fagforening, sier Margrethe Hestad Kavli.



Modolf Moen er kommunikasjons- og markedsansvarlig i Skolelederforbundet og holder kurs i retorikk for skoleledere.

Vil du ha større gjennomslagskraft?

Alle skoleledere opplever situasjoner hvor det er viktig å få gjennomslag for egne synspunkter. Den 14. juni inviterer vi deg til et nyttig webinar om retorikk for ledere.

Modolf Moen er kommunikasjons- og markedsansvarlig i Skolelederforbundet og i tillegg holder han en rekke kurs og webinarer for Skolelederforbundets medlemmer. Et kurs som mange medlemmer har hatt nytte av, er kurset om retorikk for ledere.

–Skoleledere opplever ofte situasjoner hvor de må overbevise andre om viktige saker eller formidle avgjørelser som ikke er populære hos tilhørerne. Da kan det være nyttig å ha kjennskap til retorikk, sier Modolf Moen.

På webinarer får deltakerne lære om 7-steps modellen.

–Det er en modell som er like gammel som retorikkfaget selv, altså fra antikken. Modellen gir en struktur som skoleledere kan bruke for å få størst mulig gjennomslag for budskapet sitt.

Mange kursdeltakere får en aha-opplevelse når de lærer å strukturere framlegg og taler etter 7-steps modellen.

–Kort fortalt handler det om at du må gi tilhørerne svar på motforestillingene de har i innlegget ditt.

–Et eksempel kan være at du skal informere en gruppe foreldre om en skolesammenslåing. Hvis du skal overbevise foreldrene om at dette er fornuftig og viktig å gjennomføre, da må du ta hensyn til de motforestillingene de har mot å miste nærskolen sin. I motsatt fall vil du ikke oppnå samme grad av troverdighet og gjennomslag.

Webinaret den 14. juni er gratis for alle medlemmer av Skolelederforbundet. Du finner lenke til påmelding på Lederskolen på Skolelederforbundet.no.

Hva er tillitsvalgtrollen?

Hva innebærer det å være tillitsvalgt i Skolelederforbundet? Hva sier lovverket om tillitsvalgtes rettigheter og plikter? Og hva er egentlig en tillitsvalgt? I uke 13 var medlemmer av Skolelederforbundet samlet på et konferansehotell på Gardermoen for å få svar på disse spørsmålene.



Roar Vea er spesialrådgiver i Skolelederforbundet.



Ragnhild Skjevik er lokallagsleder i Trondheim.

tillitsvalgte er vi her for å gi støtte til medlemmene våre.

Skjevik synes også det var en god anledning til å drive nettverksbygging.

–Jeg kom blant annet i prat med en tillitsvalgt fra Bergen som fortalte meg litt mer om hvordan de har organisert seg der.

BÅDE TEORI OG PRAKSIS

Kurset strakk seg over to dager. Første dag var viet til en teoretisk gjennomgang – om forbundet, tillitsvalgtes rettigheter og plikter og forholdet mellom fagforening og arbeidsgiver i arbeidslivet.

I andre halvdel fikk deltakerne praktiske oppgaver, der de fikk muligheten til å reflektere over hva det i praksis betyr å være tillitsvalgt i Skolelederforbundet, og prøve seg i ulike situasjoner de kan komme opp i som tillitsvalgte. Hvilke prosesser skal man være involvert i? Hva er rutinene for drøftinger og forhandlinger? Og ikke minst, hvordan fungerer den todelte rollen som både arbeidstakers og arbeidsgivers representant i ulike settinger?

–Disse kursene er noe av det viktigste vi gjør i løpet av året. Dessuten er det veldig hyggelig å bli kjent med så mange engasjerte mennesker fra hele landet. Dette er selve indrefiletet for meg, avslutter kursansvarlig Vea.

Skolelederforbundet holder tillitsvalgtkurs gjennom hele året. I kurskalenderen på skolelederforbundet.no kan du se alle kursene som kommer framover.

smiler Vea.

NYTTIG MED INFORMASJON DIREKTE FRA FORBUNDET

Selv om mange skoleledere har en god forståelse av den norske arbeidslivsmodellen, er det veldig ulikt hva slags bakgrunn kursdeltakerne har. For noen var dette kurset en nyttig repetisjon, for andre var det helt nytt.

–Det var veldig godt å få frisket opp dette her, forteller nyvalgt lokallagsleder i Trondheim, Ragnhild Skjevik. Hun kjente til en del av innholdet fra før, men satte pris på å få informasjon direkte fra forbundet.

–For meg er det viktig at medlemmene er godt representert overfor arbeidsgiver. Samtidig må vi sørge for å fremme forbundets politiske standpunkter. Disse tingene henger jo så klart sammen. Som

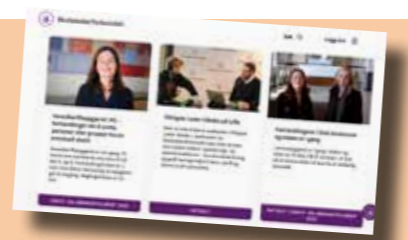
–Kurset heter Trinn 2a – Tillitsvalgtrollen, og deltakerne lærer hvilken rolle tillitsvalgte har i samarbeidet mellom partene og som medlemmer av Skolelederforbundet. I løpet av året holder vi også blant annet grunnkurs for tillitsvalgte og forhandlerkurs, sier kursansvarlig Roar Vea. Han har drevet tillitsvalgtopplæring i en årrekke.

Det er ikke nødvendig å være tillitsvalgt for å melde seg på kurset. Noen av deltakerne har også andre roller. Kurset er i utgangspunktet åpent for alle medlemmer og skal gi en større forståelse for blant annet begrepene tillitsvalgt og hovedtillitsvalgt, hvordan partssamarbeidet fungerer i praksis og den doble rollen mange tillitsvalgte skoleledere opplever, når de noen ganger representerer arbeidstaker, andre ganger arbeidsgiver.

–Da er det viktig å være påpasselig med hvilken hatt man til enhver tid har på seg,

Hold deg oppdatert om lønnsoppgjøret.

På våre hjemmesider Skolelederforbundet.no, og ved å følge oss i sosiale medier, kan du holde deg oppdatert om lønnsoppgjøret 2022.



Arbeidsgivers plikt til å følge opp ansatte som har blitt utsatt for vold og trusler i jobben.

Ansatte i skole, SFO og barnehage er blant de yrkesgruppene som er mest utsatt for vold og trusler i forbindelse med jobben. Vold og trusler er ikke et individuelt problem, men et arbeidsmiljøproblem som angår hele virksomheten.



For Skolelederen
Ingunn Wiig
Seniorrådgiver Visma SmartSkill

Konsekvensene av å oppleve vold og trusler kan være alvorlige. I tillegg til fysiske skader, opplever mange psykiske plager som angst, depresjon eller søvnproblemer. Vold og trusler kan få konsekvenser for arbeidsmiljøet i virksomheten og føre til mindre jobbengasjement, tap av kompetanse ved at folk slutter og høyere sykefravær. Det er derfor viktig at ansatte som har blitt utsatt for vold og trusler får god oppfølging.

Arbeidsmiljøloven § 4-3 (4) pålegger arbeidsgiver - så langt det er mulig - å beskytte arbeidstaker mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre. Forskrift om utførelse av arbeid kapittel 23A stiller tydelige krav til arbeidsgiver både for å forebygge vold og trusler om vold på arbeidsplassen, og for å sørge for at ansatte som blir utsatt for vold og trusler, får nødvendig oppfølging i etterkant av hendelsene. Arbeidstaker og arbeidsgiver skal gjøre en felles vurdering av episoden og behovet for oppfølging.

Arbeidsgiver skal sørge for en kultur på arbeidsplassen der vold og trusler ikke aksepteres. Volds- og trusleepisoder som ansatte i skolen opplever

i forbindelse med arbeidet sitt skal registreres i virksomhetens avvikssystem, slik at arbeidsgiver får oversikt over omfang, alvorlighetsgrad og hvilke typer hendelser skolens ansatte utsettes for i forbindelse med arbeidet sitt. Arbeidstilsynet anbefaler at virksomheten har egne skjemaer for registrering av hendelser slik at det er enkelt å fylle ut og at viktig informasjon ikke blir oversett.

Arbeidsgiver skal sørge for at alle personskader som skjer på jobb blir registrert. Dette registeret skal være tilgjengelig for verneombudet, arbeidsmiljøutvalget, bedriftshelsetjenesten og Arbeidstilsynet. Personskader skal også meldes som yrkesskade til NAV.

Alvorlige hendelser skal varsles til Arbeidstilsynet og nærmeste politimyndighet. Dette er en lovpålagt plikt arbeidsgiver har. Politiet skal også varsles om trusler og våpen.

Jo, klarere rutiner man har på håndtering og oppfølging - jo bedre sikrer man at både ansatte og ledere vet hva de skal gjøre for å forebygge en situasjon, hva de skal gjøre i en gitt situasjon og ikke minst hvordan hendelser følges opp i etterkant.

Nordea

Medlemstilbud på billån fra Nordea!

Som medlem av Skolelederforbundet får du et av Norges beste billån. Med rente fra 3,10 %



Søk lån til bil, MC og caravan
på billan.nordea.no



Priseksempel:
Eff.rente 4,62 %
kr 150.000,- o/5 år,
Etabl.geb. kr 2000,-
Tot.: kr 167.880,-