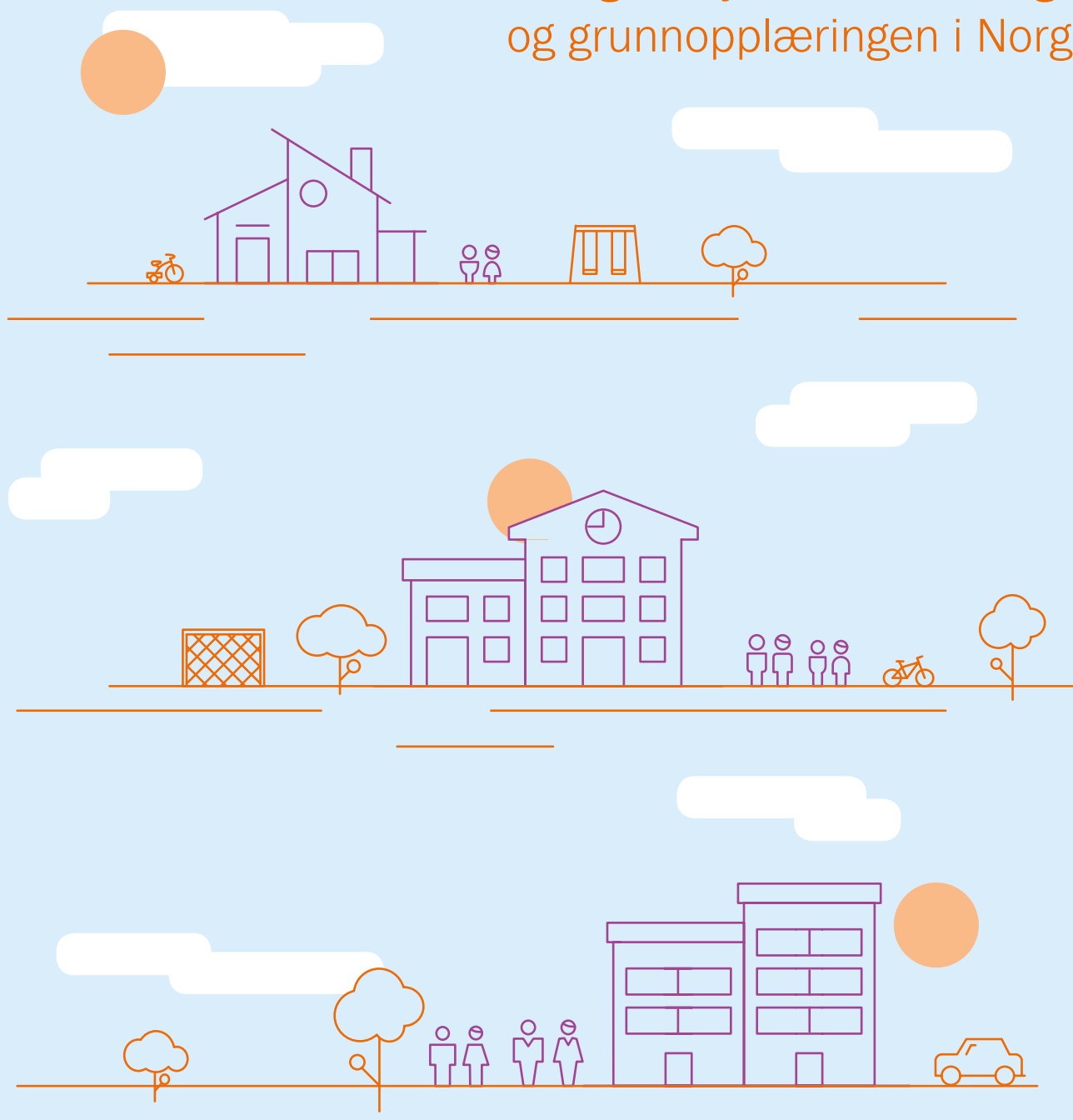


Utdanningsspeilet

2014

Tall og analyse av barnehager og grunnsopplæringen i Norge



I Utdanningsspeilet finner du tall og analyser av barnehager og grunnsopplæringen i Norge.

udir.no/utdanningsspeilet

Utgiver:

Utdanningsdirektoratet 2014

ISBN

978-82-486-2015-0

Ansvarlig redaktør:

Kjetil Digre

Redaktør:

Tonje Haugberg

Design og grafisk produksjon:

Dinamo Magazine

Trykk:

07 Media

1	Fakta om grunnskolen og videregående opplæring	side 10
2	Økonomi- og personalressurser	side 32
3	Barnehager	side 50
4	Læringsresultater	side 66
5	Læringsmiljø	side 82
6	Gjennomføring i videregående opplæring	side 96
7	Spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning	side 118
#	Litteraturliste	side 138

Innhold

Innhold	4				
Leder	6				
Oppsummering	8				
<hr/>					
1	Fakta om grunnskolen og videregående opplæring	10			
1.1	Elevtallet i grunnskolen	15			
1.2	Færre og større grunnskoler	15			
1.3	Fag- og timefordelingen i grunnskolen	18			
1.4	Valgmuligheter for elever på ungdomstrinnet	18			
1.5	Særskilt språkopplæring	21			
1.6	Elever i videregående opplæring	23			
1.7	Videregående skoler	23			
1.8	Programområder og programfag på studieforberedende utdanningsprogrammer	25			
1.9	Yrkesfaglige utdanningsprogrammer	26			
1.10	Utvikling i søkingen til videregående opplæring	27			
1.11	Voksne i grunnskoleopplæringen	29			
1.12	Voksne i videregående opplæring	30			
			2	Økonomi- og personalressurser	32
	2.1	Barnehagene koster over 44 milliarder kroner			36
	2.2	Grunnskolen koster 62,5 milliarder kroner			38
	2.3	Videregående opplæring koster over 29 milliarder kroner			40
	2.4	Personalressurser og kompetanse			42
	2.5	Ressursbruk til særskilt tilrettelegging			45
	2.6	Ressursbruk til minoritetsspråklige barn			46
	2.7	Assistenten i skolen			47
	2.8	Ressurser til voksne i grunnopplæringen			47
	2.9	Ressurser til grunnopplæringen i Norge sammenlignet med andre land			48
			3	Barnehager	50
	3.1	Barn i barnehage			54
	3.2	Barnehagar			56
	3.3	Tilsette			58
	3.4	Pedagognorma			60
	3.5	Foreldrebetaling			63
	3.6	Trivsel og utvikling			64
			4	Læringsresultater	66
	4.1	Nasjonale prøver			70
	4.2	Grunnskolepoeng og karakterer på 10. trinn			73
	4.3	Læringsresultater i videregående opplæring			75
	4.4	PISA 2012			78
	4.5	Få tegn til at betydningen av sosial bakgrunn blir mindre			80
	4.6	Elevenes motivasjon og læringsmiljø har betydning for resultatene			80
			5	Læringsmiljø	82
	5.1	Læringsmiljø			86
	5.2	Skole-heim-samarbeid			88
	5.3	Faglege utfordringar og meistring			88
	5.4	Motivasjon og utbytte av skolearbeidet			89
	5.5	Trivsel og psykososialt miljø			90
	5.6	Rådgiving			94
	5.7	Utfordringane med læringsmiljøet er spesielt store på ungdomstrinnet			94

6	Gjennomføring i videregående opplæring	96	7	Spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning	118
6.1	De fleste fullfører og består videregående opplæring	100	7.1	Barnehagen og barn med særlige behov	122
6.2	De fleste som slutter underveis, fullfører deler av opplæringen	102	7.2	Tilpasset opplæring og spesialundervisning	123
6.3	Karakterer fra grunnskolen har svært stor betydning for om man fullfører og består	103	7.3	Spesialundervisning i grunnskolen	124
6.4	Nesten alle begynner i videregående opplæring, men mange tar omveier	105	7.4	Organisering av elever med spesialundervisning	128
6.5	Liten økning i antall nye lærlinger	107	7.5	Spesialundervisning i videregående opplæring	131
6.6	De fleste lærlinger oppnår fag- eller svennebrev	107	7.6	Spesialpedagogisk forskning	134
6.7	Sysselsetting av nyutdannede fagarbeidere	110	7.7	Pedagogisk-psykologisk tjeneste	135
6.8	Ungdom som verken har bestått eller deltar i videregående opplæring	113	7.8	Statped – Statlig spesialpedagogisk tjeneste	136
6.9	Oppfølgingstjenesten – for ungdommer utenfor opplæring og arbeid	114	#	Litteraturliste	138
6.10	Fortsatt utfordringer med å få flere ungdommer til å gjennomføre videregående opplæring.	116		Litteraturliste	138
				Figurer og tabeller	148
				Les mer	154



Petter Skarheim
Direktør i Utdanningsdirektoratet

Overblikk
+ informasjon
= Innsikt

Utdanningspeilet er en av våre viktigste kilder til kunnskap om barnehagen og grunnopplæringen. Her får vi analyser av årets ferske tall. Mange av grafene viser utviklingen i et 10-års perspektiv.

Utdanningspeilet fyller 10 år med denne utgivelsen. Det betyr at «speilet» vårt begynte på første trinn i 2004 og nå går i siste klasse på ungdomsskolen. Dette er et svært viktig år for «speilet» og for klassekameratene på 10. trinn. De står på terskelen til egen framtid og skal begynne i videregående opplæring. De aller fleste vil lykkes, men altfor mange faller fra underveis. Årsakene til frafallet er svært sammensatte, og du kan lese mer om dette i kapittel 6, "Gjennomføring".

Hvis jeg skulle oppsummere tilstanden i norsk opplæring på nasjonalt nivå i ett ord, ville det være ordet "stabilit". Vi er stabile på godt og på vondt. På flere områder ser vi tegn til en positiv utvikling. Men vi synes i mange sammenhenger at utviklingen går for langsomt. Vi ser også tall som er uendret over tid, der vi skulle ønske bedring.

Vi begynner opplæringsløpet tidlig her i landet, og hvert år bruker vi store summer på barnehagen og grunnopplæringen. Til sammen er utgiftene over 135 milliarder kroner, og det er 5 % av brutto nasjonalprodukt. Hva får vi igjen? Hva er avkastningen av denne investeringen? Det sier kapitlet om Læringsresultater noe om.

I 2012 overtok Udir ansvaret for barnehagesektoren. Vi skal bidra til å skape en bedre barnehage og for å gjøre det, bygger vi opp kunnskapsgrunnlaget år for år.

Lillesøsteren i speilet begynte i barnehagen som ettåring i 2012 og har nå vært to år i barnehagen. Hun er en av veldig mange treåringer (ca. 95%) som går i barnehagen. Hun leker mye og trives godt og setter pris på det blir stadig flere kvalifiserte barnehagelærere.

Barnehagen har vært gjennom en periode med kraftig vekst, og det er særlig positivt at flere og flere barn med minoritetsspråklig bakgrunn går i barnehagen. Det er viktig for språkutviklingen, og vi vet det har mye å si for hvordan de vil mestre skolen senere.

Barnehagene våre skal være en god arena for omsorg og lek, læring og danning. Kompetansen til de ansatte i barnehagene er viktig, og vi ser at andelen ansatte med barnehagelærerutdanning og barne- og ungdomsarbeiderfag øker. Dette er en positiv trend og viser at vi får igjen for satsingen på kompetanseutvikling.

Når det gjelder skolen trenger vi ingen spåmann for å se at vi kommer til å ha behov for enda flere gode og kvalifiserte lærere i fremtiden. I løpet av de neste 10 årene vil elevtallet i grunnskolen øke med 60 000.

Norge bruker 50 prosent mer ressurser på hver elev enn OECD-landene, og det er lærertettheten som er en av årsakene til det høye utgiftsnivået. Men står ressursbruken i forhold til resultatene?

Det er en klar sammenheng mellom resultater på nasjonale prøver og hvor elevene bor. Med få unntak har de største kommunene bedre resultater på nasjonale prøver enn små og mellomstore kommuner. Dette mønsteret er stabilt fra år til år. Det er forskjell

Vi har store utfordringer, og vi trenger kunnskapsgrunnlaget for å sette oss tydelige og langsiktige mål:

- Mange flere elever skal gjennomføre opplæringen.
- Flere må få lærlingplass.
- Færre skal føle seg krenket.

mellom jenter og gutter, og foreldrenes utdannelsesnivå og inntekt er også en faktor. Sammenlignet med resultatene i OECD-landene (PISA-undersøkelsen) presterer vi omtrent midt på treet. Vi kan derfor ikke se at ressursbruken "slår inn" på resultatene verken i grunnskolen eller i videregående opplæring.

Vi satser mye på læringsmiljøet, og vi vet at et godt læringsmiljø har mye å si for læringsutbyttet til elevene og lærlingene. Her skiller vi oss positivt ut sammenlignet med andre land. Det samme gjelder for trivsel i barnehagen. Elevundersøkelsen viser at 9 av 10 elever trives svært godt, og at trivselen har vært stabil over tid.

Men Elevundersøkelsen høsten 2013 viser at nesten elleve prosent av elevene har opplevd å bli gjort narr av eller ertet. Ut i fra svarene ser vi at det er elever på ungdomstrinnet for er spesielt utsatte for krenkelser. Her setter vi inn flere nasjonale tiltak. Målet er å bedre læringsmiljøet, heve elevenes motivasjon, gjøre undervisningen mer relevant og la elevene oppleve mestring.

Vi ser at de elevene som går ut av grunnskolen med dårlige karakterer, er nettopp de som er i faresonen for å falle fra i videregående opplæring. 17 prosent av ungdommer mellom 16 og 25 år har ikke fullført og bestått videregående opplæring. De siste årene har oppfølgingstjenesten fått bedre oversikt over ungdom utenfor videregående opplæring, og flere enn tidligere har kommet i aktivitet.

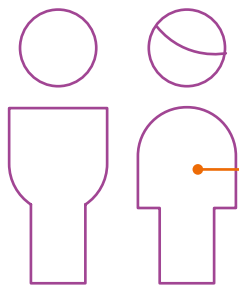
Andelen elever som får spesialundervisning har vært økende inntil i år. Nå registrerer vi en liten nedgang. Det kan tyde på at skolene lykkes bedre med å tilpasse opplæringen

innenfor rammen av det ordinære opplæringstilbudet. Vi har en sterk tro på at tidlig innsats på rett tid er «medisinen». Innsatsen for et barn, en elev eller en lærling må settes inn når utfordringen oppstår. Det hjelper ingen at barnehagen eller skolen «venter og ser».

Vi er mange som bryr oss om tilstanden i barnehagen, på skolen og i videregående opplæring. Alle i samfunnet er berørt på en eller annen måte. Vi har store utfordringer, men den kunnskapen vi har om disse utfordringene, gjør at vi kan sette i gang tiltak.

Vi har tydelige mål. Mange flere elever skal gjennomføre opplæringen. Flere må få lærlingplass. Færre skal føle seg krenket. Og vi må sette mer trykk på realfagene og sørge for at lærerne får utvikle kompetansen innen sine fagfelt. En ting er sikkert – vi går inn i en mer spesialisert framtid, og må sørge for at hvert barn, hver elev og hver lærling er rustet til å møte arbeidslivet og samfunnet på en god og trygg måte.

Jeg anbefaler at du leser årets Utdanningsspeil. Da vil du garantert få et godt grunnlag til å mene noe om barnehagen, grunnskolen og videregående opplæring. La kunnskapsgrunnlaget tale for seg! God lesing!



Det er 615 300 elever i offentlige og private grunnskoler i Norge høsten 2013.

[Les mer i kapittel 1](#)

SSB forventer 10 prosent flere elever de neste 10 årene.

Barnehagene og grunnopplæringen koster til sammen over 135 milliarder kroner.

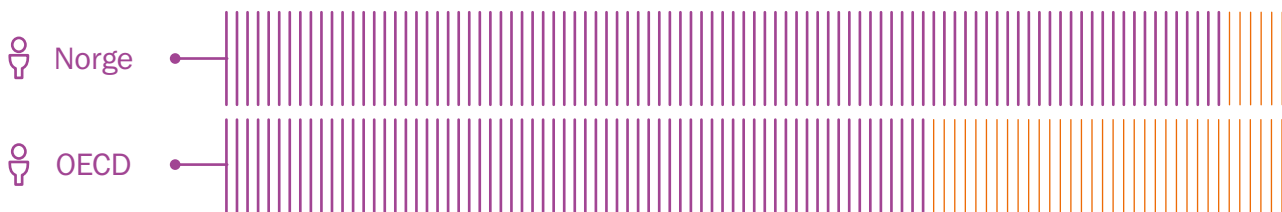
[Les mer i kapittel 2](#)

Det utgjør 5 prosent av BNP



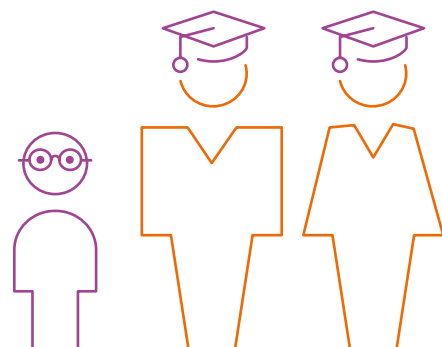
95 prosent av norske 3-åringar går i barnehage, snittet i OECD er 67 prosent.

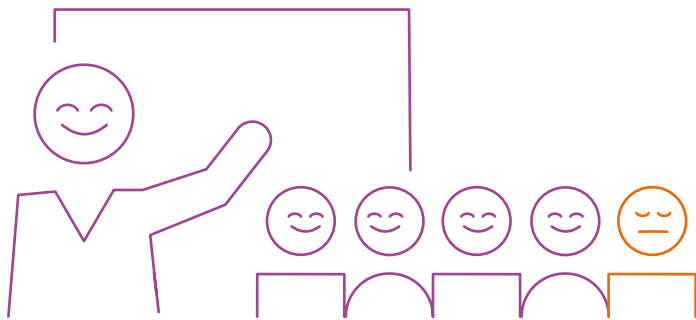
[Les mer i kapittel 3](#)



Foreldrenes utdanningsnivå har stor betydning for resultatene.

[Les mer i kapittel 4](#)





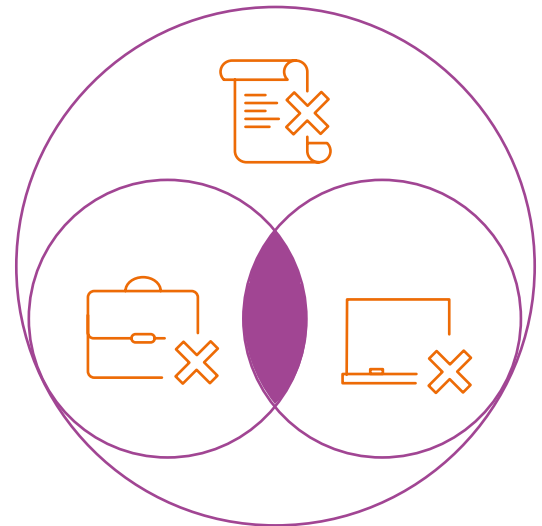
Det er blitt bedre forhold mellom lærere og elever.

[Les mer i kapittel 5](#)

Mer enn 80 prosent av elevene opplever at lærerne er støttende

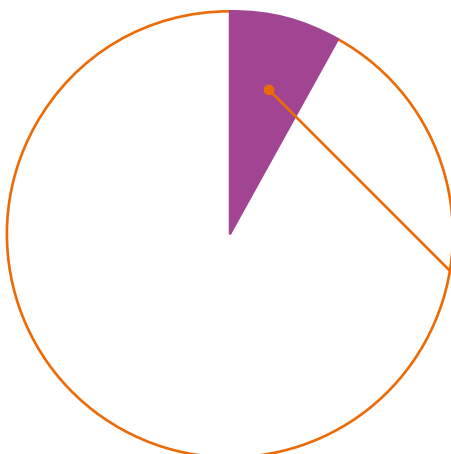
7 prosent av ungdom mellom 16-25 har ikke bestått videregående opplæring, og er heller ikke i utdanning eller arbeid.

[Les mer i kapittel 6](#)



51 000 elever i grunnskolen får spesialundervisning. Dette er en liten nedgang fra i fjor.

[Les mer i kapittel 7](#)



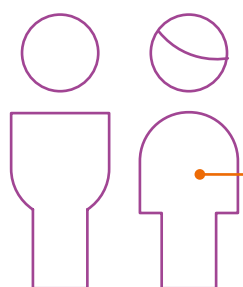
8,3 prosent av elevene

1

Fakta om grunnskolen og videregående opplæring

For å ta gode beslutninger, både lokalt og nasjonalt, må vi ha fakta og kunnskap om tilstanden i utdanningssektoren.

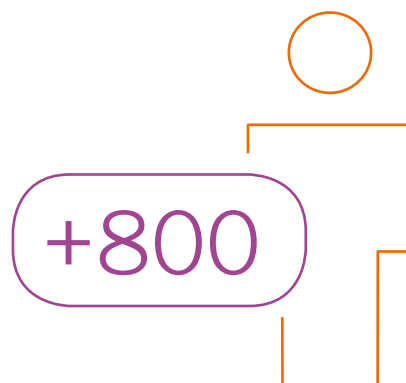
I dette kapitlet presenterer vi mange tall og fakta om grunnskolen og videregående opplæring i Norge. Her finner du blant annet oversikt over skolestruktur, elevtall og fordeling av elever på ulike utdanningsprogrammer og fag i videregående opplæring. Du vil også finne tall for lærlinger og voksne i grunnopplæringen.



Det er 615 300 elever i offentlige og private grunnskoler i Norge høsten 2013.

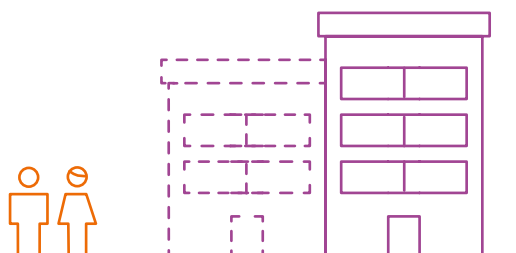
SSB forventer 10 prosent flere elever de neste 10 årene.

198 200 elever går i offentlige og private videregående skoler i Norge høsten 2013. Det er nesten 800 flere enn høsten 2012.



Det blir færre og større grunnskoler i Norge. For 10 år siden var det nesten 400 flere grunnskoler enn i dag.

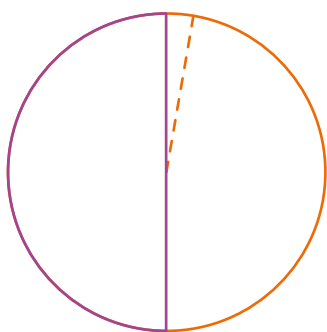
Høsten 2013 er det 433 videregående skoler i Norge, 42 færre enn i 2003.





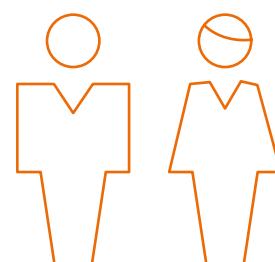
Skoleåret 2013/14 er det 195 private grunnskoler, nesten **dobbelt så mange** som for 10 år siden.

60 prosent av elevene på 8. og 9. trinn har valgt de mest populære valgfagene:
fysisk aktivitet og helse
sal og scene
design og redesign



Fra 2012 til 2014 har **andelen** **søkere** til yrkesfag på Vg1 sunket fra 53 prosent til **50 prosent**.

Skoleåret 2013/14 er det **9867 voksne** som tar grunnskoleopplæring. **20 242 voksne** tar videregående opplæring.



Figur 1.1 Utdanningssystemet i Norge 0–18 år.

ALDER	TRINN		Studieforberedende		Yrkesfag				
		VIDERE- GÅENDE OPPLÆRING				Læretid i bedrift	Oppfølgingsstjenesten	Lovfestet rett	
18 år	13		Vg3 skole	Vg3 påbygging	Vg3 skole	Læretid i bedrift			
			Vg2 skole		Vg2 skole				
16 år	11		Vg1 skole		Vg1 skole				
		GRUNNSKOLE	Ungdomstrinn						Lovfestet rett og plikt
13 år	8								
6 år	1								
1–5 år		BARNEHAGE							Lovfestet rett

Grunnskolen

Grunnskolen er tiårig og er delt inn i fra 1. til 7. trinn på barnetrinnet og fra 8. til 10. trinn på ungdomstrinnet. Grunnskolen bygger på prinsippet om likeverdig og tilpasset opplæring for alle. Grunnskoleopplæringen er gratis og blir i hovedsak finansiert av kommunene.

Kommunen er skoleeier for offentlige grunnskoler, mens fylkestinget er skoleeier for offentlige videregående skoler. For private skoler er det styret som er skoleeier.

1.1 Elevtallet i grunnskolen

615 300 elever i grunnskolen

I oktober 2013 var det 615 300 elever ved offentlige og private grunnskoler i Norge. Det er 400 flere enn på samme tid i 2012. På nasjonalt nivå har elevtallet vært nokså stabilt de siste ti årene, men det er store regionale forskjeller. Elevtallet har i denne perioden økt mest i Oslo og Akershus, med henholdsvis 17 og 9 prosent. Elevtallet har samtidig falt med 16 prosent i Nordland og med 13 prosent i Finnmark. Flytting til sentrale områder er hovedårsaken til de regionale endringene i elevtallet (SSB).

Betydelig flere barneskoleelever frem mot 2023

Statistisk sentralbyrå (2013) forventer at tallet på barn i grunnskolealder (6–15-åringer) vil stige til 681 000 i 2023. Det er en økning på drøye 10 prosent. Elevtallet vil stige med cirka 5000 elever per år fra 2015, og med 7000–8000 i året fra 2019. Veksten vil i hovedsak være på barnetrinnet, der elevtallet vil øke fra 427 000 høsten 2013 til om lag 478 000 i 2023. På ungdomstrinnet vil elevtallet øke fra 190 000 til om lag 202 000 i samme periode.

I alle fylker, bortsett fra Finnmark, er det ventet flere barn i grunnskolealder frem til 2023. Økningen i absolute tall ser ut til å bli størst i Oslo, Rogaland og Akershus. Den prosentvise økningen antas å bli størst i Oslo og Aust-Agder. I Oslo vil det bli nærmere 12 000 flere elever i 2023 enn i 2013 – en økning på 20 prosent.

Som en konsekvens av at elevtallet i grunnskolen kan øke med mer enn 60 000 på ti år, må vi forvente et behov for flere lærere i perioden. Statistisk sentralbyrås lærerfremskrivning viser at det kan bli en underdekning på omtrent 10 000 årsverk for allmennlærere i grunnskolen i 2020 (SSB 2012).

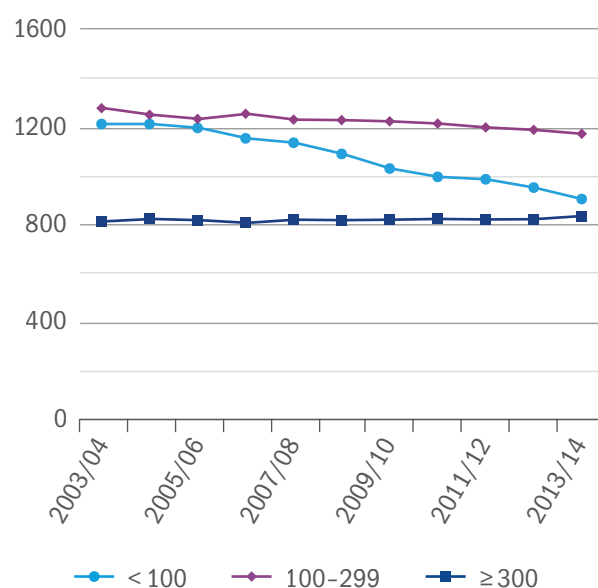
1.2 Færre og større grunnskoler

Høsten 2013 er det 2907 grunnskoler i Norge. Det er 50 færre skoler enn høsten 2012. Høsten 2003 var det nesten 400 flere grunnskoler enn i dag.

Tendensen er at det blir færre og større skoler i Norge. Høsten 2003 hadde en norsk grunnskole i gjennomsnitt 188 elever. Høsten 2013 økte det gjennomsnittlige antallet grunnskoleelever til 212. Dette er en økning på 13 prosent. Halvparten av skolene har færre enn 186 elever.

To av tre skoler har færre enn 300 elever, men over halvparten av elevene går på skoler med mer enn 300 elever. I 2003/04 var det drøye 1200 skoler med under 100 elever. I 2013/14 har 900 skoler færre enn 100

Figur 1.2 Skoler fordelt etter antall elever. 2003–2013. Antall.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

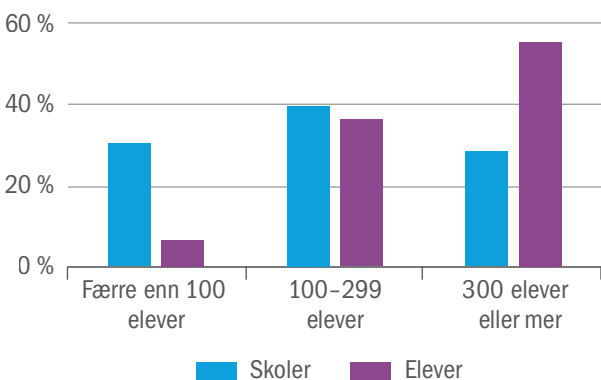
elever. 7 prosent av elevene går på skoler med mindre enn 100 elever skoleåret 2013/14.

80 grunnskoler er lagt ned i løpet av siste skoleår

Fra skoleåret 2012/13 til skoleåret 2013/14 er 80 grunnskoler lagt ned. Av disse var 70 kommunale, 8 private og 2 fylkeskommunale. Samtidig er 30 nye grunnskoler opprettet. Av disse er 9 kommunale, 19 private og 2 fylkeskommunale.

Når grunnskoler blir lagt ned, er det vanligste mønsteret at elevene flytter til nærmeste offentlige skole. Dette er langt vanligere enn at det blir opprettet nye, private skoler som en ren erstatning for de nedlagte skolene. I 10 prosent av tilfellene blir det opprettet en ny, privat skole i samme område når en offentlig skole legges ned. Nye private skoler har i gjennomsnitt 33 elever, mens nedlagte offentlige skoler i gjennomsnitt hadde 69 elever.

Figur 1.3 Fordeling av skoler og elever etter antall elever ved skolen. 2013/14. Andel.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Tabell 1.1 Grunnskoler fordelt på eierform. 2013/14. Antall.

Eierform	Antall skoler
Kommunal	2 693
Fylkeskommunal	11
Interkommunal	4
Statlig	4
Privat	195
Totalt	2 907

Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Det er først og fremst de minste skolene som legges ned. Halvparten av skolene som ble lagt ned mellom 2012/13 og 2013/14, hadde under 30 elever. 12 av skolene som ble lagt ned, hadde over 100 elever, og de fleste av disse større skolene ble slått sammen med andre skoler.

Flere private grunnskoler

Skoleåret 2013/14 er det 195 private grunnskoler i Norge. 186 av skolene er godkjent etter privatskoleloven og 9 etter opplæringsloven.

Det er nesten dobbelt så mange privatskoler i dag som det var i 2002/03. I perioden er det blitt 7600 flere elever i private skoler, noe som er en økning på 66 prosent. 3 prosent av elevene i grunnskolen går på en privat grunnskole skoleåret 2013/14. I 2003/04 var denne andelen i underkant av 2 prosent. Det er 10 flere privatskoler i 2013/14 enn året før.

I 2013 mottok Utdanningsdirektoratet 41 søknader om oppstart av nye private grunnskoler. 22 av disse skolene ble godkjent og kan starte opp høsten 2014. For 2014 har Utdanningsdirektoratet mottatt 34 søknader om å opprette nye private grunnskoler innen fristen 1. april. Disse kan tidligst starte opp høsten 2015.

84 prosent av privatskolene som ble opprettet i perioden 2002-2009, var fortsatt i drift fire år

Privatskoler

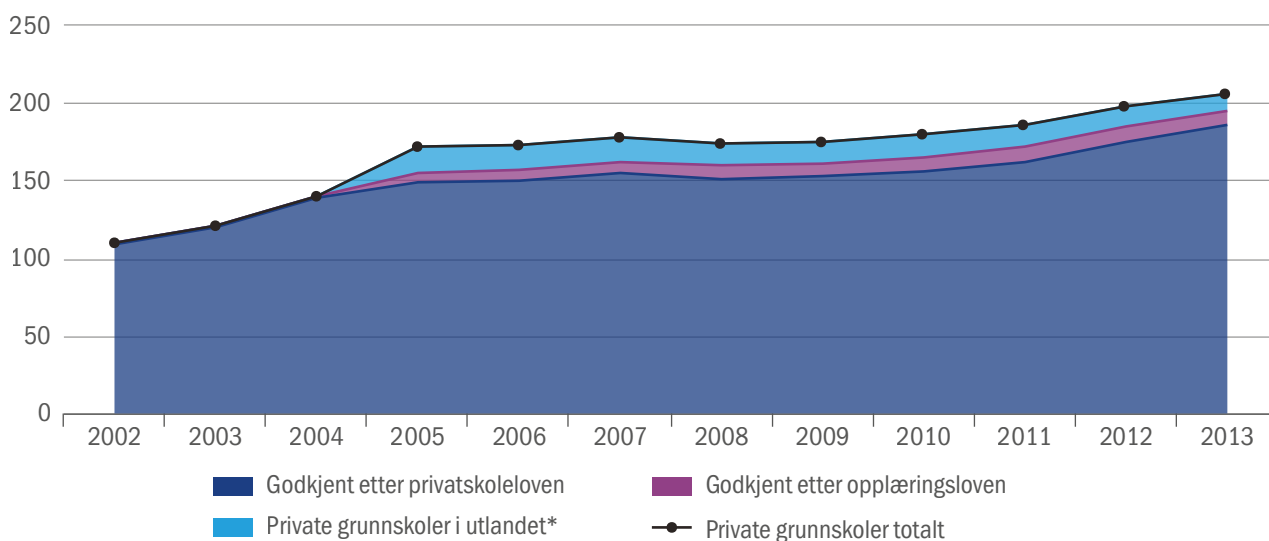
Privatskoleloven slår fast at nye private grunnskoler må drives på ett av følgende grunnlag for å bli godkjent:

- religiøst
- anerkjent pedagogisk retning
- internasjonalt
- særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede
- norsk grunnskoleopplæring i utlandet

Private skoler godkjent etter opplæringsloven må ikke oppfylle et spesielt grunnlag, men kvaliteten på opplæringen må tilsvare opplæringen i offentlig skole. Skoler som er godkjent etter privatskoleloven, har rett til statstilskudd. Privatskoler som er godkjent etter opplæringsloven, har ikke rett til statstilskudd.

Det er ikke lov å drive private grunnskoler i Norge uten at de er godkjent etter privatskoleloven § 2-1 eller opplæringsloven § 2-12.

Figur 1.4 Utvikling i antall private grunnskoler fra 2002 til 2013. Tall for private grunnskoler i utlandet fra 2006. Antall.



*Vi har ikke tall for private grunnskoler i utlandet tidligere enn 2005.

Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

etter oppstart. Private grunnskoler har færre elever enn offentlige grunnskoler.

De private grunnskolene har atskillig færre elever enn de offentlige skolene. I gjennomsnitt har en privat grunnskole 98 elever, mens en offentlig grunnskole har 217 elever skoleåret 2013/14.

Flest privatskoler i Oslo og rundt de største byene

Privatskolene er i stor grad konsentrert rundt de største byene. Både i Oslo, Bergen og Trondheim går rundt 5 prosent av elevene på privatskoler.

Sogn og Fjordane har den laveste andelen elever på privatskole. Her går under 1 prosent av elevene på privatskole.

11 private norske grunnskoler i utlandet

I tillegg til de private grunnskolene i Norge er det 11 private norske grunnskoler i utlandet. Til sammen går 839 norske elever ved disse skolene. Disse skolene er også godkjent etter privatskoleloven og mottar tilskudd fra staten.

Tabell 1.2 Private grunnskoler. 2013/14. Antall.

Grunnlag for godkjenning	Antall
Religiøst	70
Anerkjent pedagogisk retning	88
Internasjonalt	11
Særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede*	3
Uten særskilt grunnlag**	14
Privatskoler godkjent etter opplæringsloven	9
Totalt antall private grunnskoler i Norge	195
Norsk grunnskoleopplæring i utlandet	11
Totalt antall private grunnskoler i Norge og utlandet	206

*I tillegg gir fire av skolene som er godkjent etter anerkjent pedagogisk retning, også særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede.

** Disse skolene ble godkjent før den nye privatskoleloven kom med krav om grunnlag.

Kilde: Utdanningsdirektoratet

1.3 Fag- og timefordelingen i grunnskolen

Norsk og matematikk er de største fagene i grunnskolen. Timetallet i disse to fagene utgjør til sammen nesten 40 prosent av det totale timetallet. Etter disse er det flest timer i kroppsøving og samfunnsfag. Kommunene eller skolene kan velge å gi flere timer enn minstetimetallet. Det er en viss fleksibilitet i fordelingen av timene. Med en jevn fordeling av timene vil for eksempel elevene på 8.-10. trinn vanligvis ha 3,5 klokketimer med norsk i uka.

Valgfag er gradvis innført fra 2012/13. Fra og med skoleåret 2014/15 vil elever på både 8., 9. og 10. trinn få valgfag.

1.4 Valgmuligheter for elever på ungdomstrinnet

De fleste fagene i grunnskolen er fastsatt i fag- og timefordelingen. Men elever på ungdomstrinnet har noen muligheter til selv å velge mellom ulike valgfag og fremmedspråk. Her ligger det også muligheter til å velge

arbeidslivsfag eller fag fra videregående opplæring. Elevenes valg er i praksis avhengig av hvilke fag skolen tilbyr. Det er store variasjoner mellom skolene når det gjelder fagtilbud og hvor mange ulike fag elevene kan velge mellom.

Sju av ti elever på ungdomstrinnet velger et fremmedspråk

Elever på ungdomstrinnet skal enten ha fremmedspråk eller fordypning i engelsk, norsk eller samisk. Dersom skolen tilbyr arbeidslivsfag, kan elevene velge dette i stedet. 73 prosent av elevene valgte et fremmedspråk høsten 2013. 22 prosent valgte språklig fordypning, og 5 prosent valgte arbeidslivsfag.

De fleste av elevene som velger fremmedspråk, tar spansk

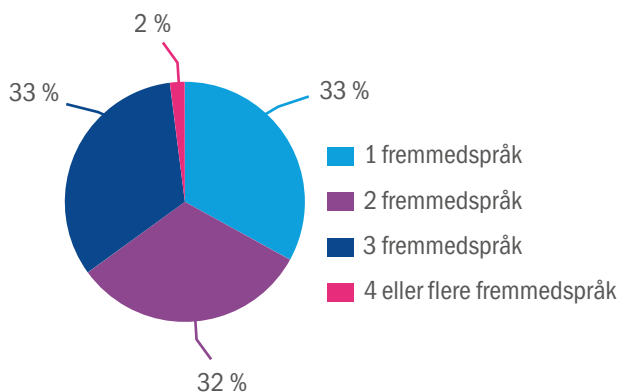
I løpet av de siste ti årene har spansk gått fra å være et lite fremmedspråk til å erstatte tysk som det største fremmedspråket. 45 prosent av elevene som tar fremmedspråk på ungdomstrinnet, velger spansk. Etter spansk er tysk og fransk de største fremmedspråkene. 35 prosent av elevene har valgt tysk, og 19 prosent har valgt fransk. Under 1 prosent av elevene har andre fremmedspråk, som italiensk eller russisk. Fordelingen av elever på de ulike språkene har endret seg lite de siste årene.

Tabell 1.3 Ordinær fag- og timefordeling for elever på 1.-10. trinn, gjeldende for alle elever fra og med skoleåret 2014/15.

Fag/trinn	1.-7. trinn	8.-10. trinn	Sum grunnskole
Norsk	1 372	398	1 770
Matematikk	888	313	1 201
Kroppsøving	478	223	701
Samfunnsfag	385	249	634
Kunst og håndverk	477	146	623
Engelsk	366	222	588
RLE	427	153	580
Naturfag	328	249	577
Musikk	285	83	368
Fremmedspråk / språklig fordypning		222	222
Mat og helse	114	83	197
Valgfag		171	171
Utdanningsvalg		110	110
Fysisk aktivitet	76		76
Fleksibel time	38		38
Sum	5 234	2 622	7 856

Kilde: Utdanningsdirektoratet

Figur 1.5 Antall fremmedspråk per skole. 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Hvilke fremmedspråk elevene kan velge, er i praksis avhengig av hva skolen gir opplæring i, men skolene skal tilby minst ett av språkene spansk, tysk, fransk eller russisk. Skolene gir i gjennomsnitt opplæring i to fremmedspråk. 33 prosent av skolene gir bare opplæring i ett fremmedspråk.

Forskjeller i språkvalg mellom fylker

Andelen elever som velger fremmedspråk, varierer mellom fylkene. I Akershus og Rogaland får over 80 prosent av elevene opplæring i fremmedspråk skoleåret 2013/14, mens andelen i Finnmark er på 41 prosent.

Spansk er det største fremmedspråket i 13 fylker, og tysk er det største i 6 fylker. Fransk er ikke størst i noe fylke, men er mest populært i Oslo. Der tar 30 prosent av elevene med fremmedspråk fransk.

Flere tar arbeidslivsfag

Arbeidslivsfag gir elever som ønsker det, muligheten til å arbeide praktisk og prøve ut interessene sine. 2000 flere elever tar arbeidslivsfag skoleåret 2013/14 sammenlignet med fjoråret. Arbeidslivsfaget tilbys på 375 skoler, som er 100 flere enn året før. 69 prosent av elevene som tar arbeidslivsfag, er gutter.

Elever som tar arbeidslivsfaget, har som oftest svakere karakterer enn gjennomsnittet. 40 grunnskolepoeng var gjennomsnittet for alle elever skoleåret 2012/13, mens gjennomsnittet for elever med arbeidslivsfag var 34 grunnskolepoeng. Samtidig er det også faglig sterke elever som tar arbeidslivsfaget. 20 prosent av dem som tok arbeidslivsfaget, fikk over 40 grunnskolepoeng.

Tall fra 2008/09, før arbeidslivsfaget ble innført, viser

at innføringen av arbeidslivsfaget ikke har ført til at færre elever velger fremmedspråk. I stedet er det færre elever som velger språklig fordypning i engelsk, norsk eller samisk som et alternativ til fremmedspråk.

Positiv evaluering av forsøk med arbeidslivsfag

Forskningsinstituttet NOVA har evaluert forsøk med arbeidslivsfag i perioden 2010 til 2013. Evalueringen viser at arbeidslivsfaget er blitt et praktisk fag i tråd med hovedintensjonen for faget. Et hovedfunn i evalueringen er at flertallet av elevene er svært godt fornøyd med faget. På 10. trinn sier i overkant av åtte av ti elever at de lærer mye nyttig, og at lærerne er flinke til å undervise. Elevene fremhever spesielt at de trives med de praktiske arbeidsmetodene i arbeidslivsfaget. Innføringen av arbeidslivsfaget ser ut til å ha skapt et alternativt læringsrom som skiller seg fra de mer teoritunge fagene på ungdomstrinnet og gir mestringsopplevelser til elever som har lite av det i skolen ellers (Bakken, Dæhlen og Smette 2013).

Frem til nå har arbeidslivsfaget vært et forsøksfag, men blant annet på grunn av de positive resultatene fra evalueringen er det besluttet at faget blir permanent fra og med skoleåret 2015/16. Det vil fortsatt være opp til skolene om de vil tilby arbeidslivsfag.

Valgfag på ungdomstrinnet:

De mest populære valgfagene er fysisk aktivitet, sal og scene og design og redesign

Skoleåret 2013/14 skal elever på 8. og 9. trinn kunne velge mellom minst 2 av 14 ulike valgfag. Høsten 2014 blir valgfag også innført på 10. trinn.

60 prosent av elevene som har valgfag på 8. og 9. trinn, har valgt ett av de tre mest populære valgfagene: fysisk aktivitet og helse, sal og scene og design og redesign. I alt 42 100 elever har valgt fysisk aktivitet og helse, noe som utgjør 34 prosent av elevene med valgfag. Henholdsvis 15 og 12 prosent av elevene har valgt sal og scene og design og redesign. Til sammen har 7 prosent av elevene valgt et av de seks minste valgfagene.

Flest gutter velger fysisk aktivitet

44 prosent av guttene og 25 prosent av jentene har valgt fysisk aktivitet og helse. Jentene velger oftere sal og scene og design og redesign enn guttene, og de fordeler seg jevnere på de tre største valgfagene.

Skolene gir i gjennomsnitt opplæring i fire ulike valgfag

Skolene gir i gjennomsnitt opplæring i fire ulike valgfag. 85 prosent av elevene går på en skole med opplæring

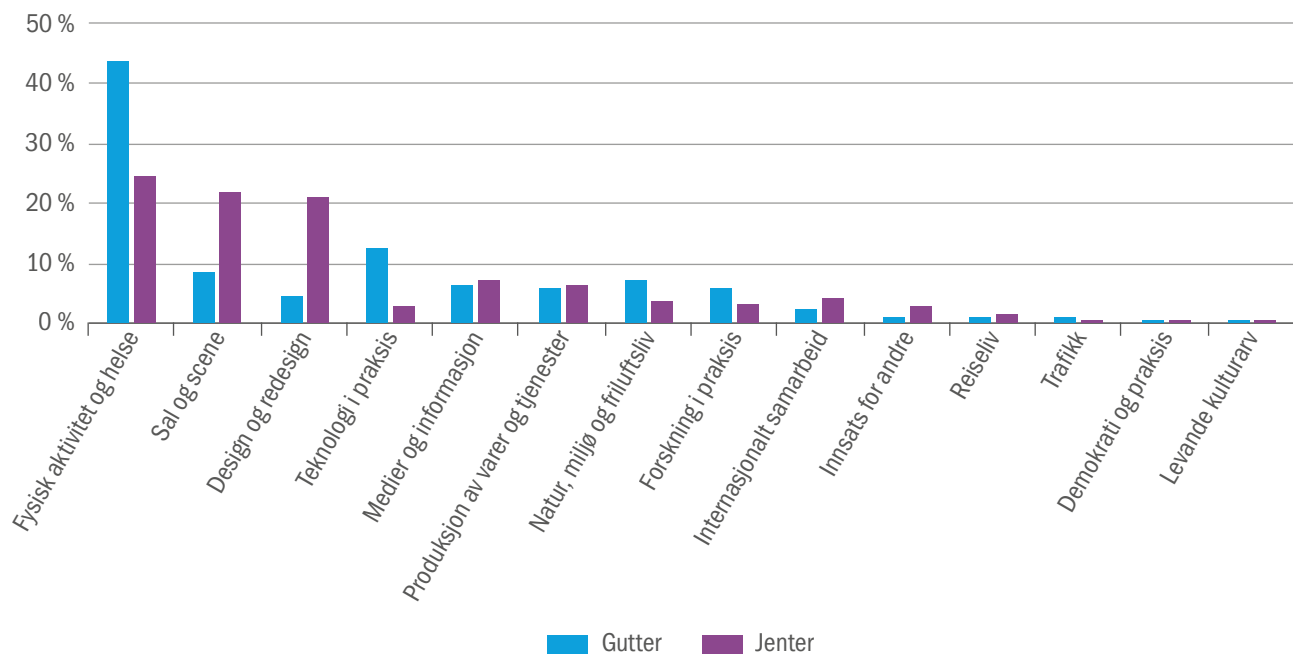
Tabell 1.4 Elever med valgfag på 8. og 9. trinn. 2013/14. Antall og prosent.

Valgfag	Totalt	
	Antall	Andel
Fysisk aktivitet og helse	42 136	34 %
Sal og scene	18 321	15 %
Design og redesign	15 253	12 %
Teknologi i praksis	9 638	8 %
Medier og informasjon	8 336	7 %
Produksjon av varer og tjenester	7 517	6 %
Natur, miljø og friluftsliv*	6 501	5 %
Forskning i praksis	5 629	5 %
Internasjonalt samarbeid	3 969	3 %
Innsats for andre*	2 056	2 %
Reiseliv*	1 109	1 %
Trafikk*	872	1 %
Demokrati og praksis*	545	0 %
Levende kulturarv*	531	0 %
Sum valgfag	122 413	100 %

*nye valgfag høsten 2013

Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Figur 1.6 Elever på ulike valgfag fordelt på gutter og jenter. 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

i minst fire valgfag. Én prosent av elevene går på skoler som bare gir opplæring i ett valgfag.

Hvor mange valgfag skolen tilbyr, henger nært sammen med skolens størrelse. Skoler med flere enn 300 elever på ungdomstrinnet gir i gjennomsnitt opplæring i seks ulike valgfag.

Flere elever i grunnskolen tar fag fra videregående opplæring

Det er få formelle ordninger i grunnskolen som er tilpasset elever som ønsker ekstra utfordringer. En av ordningene som finnes, er at elever på ungdomstrinnet som har tilstrekkelig kompetanse, kan følge opplæringen i ett eller flere fag på videregående. Elevene kan ta fag fra videregående enten ved å ta i bruk inntil 60 prosent av timene i faget utdanningsvalg eller ved å ta fag fra videregående i stedet for valgfag.

På landsbasis er det få elever på ungdomstrinnet som tar fag fra videregående, men de siste årene har det vært en økning. Skoleåret 2013/14 er det 1400 elever som tar fag fra videregående i faget utdanningsvalg. 1300 av disse går på 10. trinn. I tillegg er det 150 elever som tar fag fra videregående i stedet for valgfag. Totalt har det vært en økning på nærmere 30 prosent fra forrige skoleår. Da muligheten til å ta fag fra videregående opplæring for elever på ungdomstrinnet kom i 2008/09, tok om lag 600 elever fag fra videregående.

Når en elev på ungdomstrinnet avslutter et fag fra videregående opplæring, bruker eleven opp retten til å ta faget om igjen som elev i videregående opplæring. Elever som følger et forsert løp skoleåret 2013/14, er gitt dispensasjon fra denne regelen. Det er besluttet at reglene for dette skal endres permanent, slik at elever på ungdomstrinnet som tar fag fra videregående opplæring, skal ha rett til å følge det samme faget som elever i videregående opplæring.

Å ta fag fra videregående er mest vanlig i Oslo

Drøyt 100 kommuner har elever på ungdomstrinnet som tar fag fra videregående opplæring. Hvis vi sammenligner de ti kommunene i Norge med høyest innbyggertall, finner vi store forskjeller. I Drammen og Oslo tar 8 og 7 prosent av 10.-klassingene fag fra videregående opplæring. I seks av de ti største kommunene er andelen mindre enn 1 prosent. Hvorvidt kommunen satser på ordningen, ser altså ut til å spille en rolle for hvor mange elever som tar fag fra videregående.

1.5 Særskilt språkopplæring

7 prosent av elevene får særskilt norskopplæring

Elever med et annet morsmål enn norsk eller samisk har rett til særskilt norskopplæring til de har tilstrekkelig kompetanse i norsk til å følge den vanlige opplæringen i skolen.

Høsten 2013 var det 44 800 elever som fikk særskilt norskopplæring, en andel på 7 prosent. Antall elever med særskilt norskopplæring har vært ganske stabil de siste fire årene, men har økt med nesten 10 000 siden skoleåret 2003/04, da andelen var 6 prosent. Dette henger igjen sammen med at antallet barn i aldersgruppen 0–15 år som har innvandret til Norge, har vært stabilt de siste årene (SSB).

Det er betydelig flere elever som får særskilt norskopplæring på 1.–4. trinn enn på 8.–10. trinn. På 1.–4 trinn får for eksempel 9 prosent av elevene særskilt norskopplæring, mens 5 prosent får slik opplæring på 8.–10. trinn. I perioden fra 2003/04 til 2013/14 har andelen elever som får særskilt norsk på 1.–4. trinn, økt fra 7 prosent til 9 prosent.

Oslo har høyest andel elever med særskilt norskopplæring

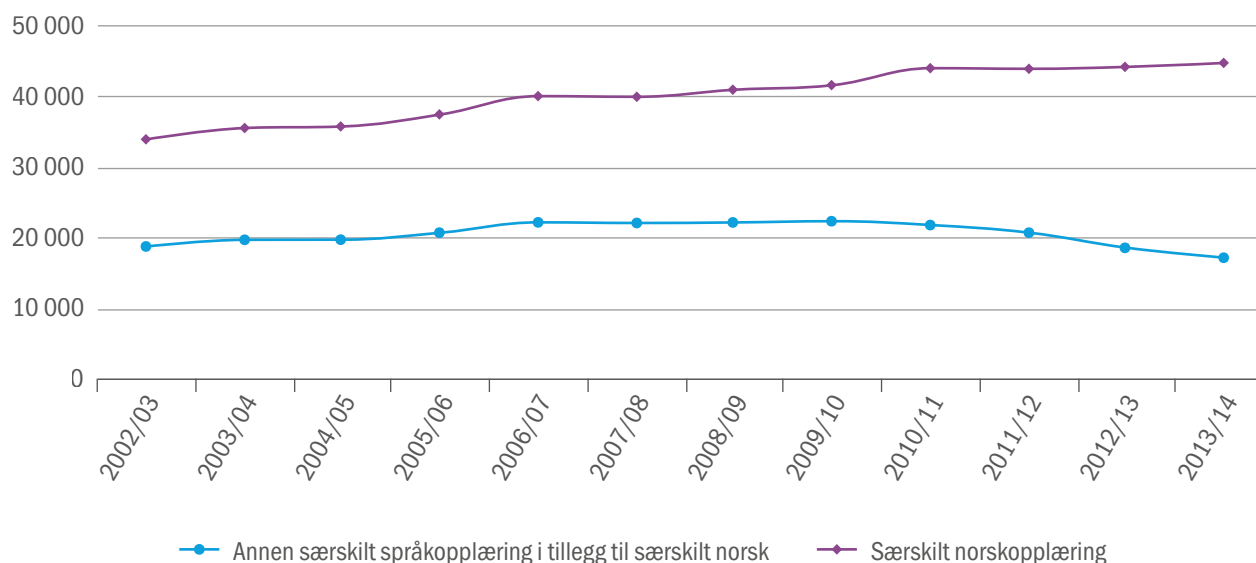
Mellom fylkene varierer andelen elever som får særskilt norskopplæring, fra 3 prosent i Nord-Trøndelag til 24 prosent i Oslo. Andre store kommuner med høy andel er Drammen, der 19 prosent av elevene får særskilt norskopplæring.

Færre elever med morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller tilrettelagt opplæring

Elever som har rett til særskilt norskopplæring, har også, etter behov, rett til morsmålsopplæring og/eller tospråklig fagopplæring. Skolen gir morsmålsopplæring i tillegg til det ordinære undervisningstimetallet. Tospråklig fagopplæring er opplæring innenfor det ordinære undervisningstimetallet, der elevens morsmål blir benyttet i opplæringen, enten alene eller sammen med norsk. Dersom det mangler ansatte som kan gi morsmålsopplæring eller tospråklig fagopplæring, skal kommunen legge til rette for annen tilrettelagt opplæring så langt det er mulig.

Av elevene som får særskilt norskopplæring, får 38 prosent annen særskilt språkopplæring i tillegg, det gjelder 17 100 elever. 19 prosent av disse får både morsmålsopplæring og tospråklig fagopplæring, 56 prosent

Figur 1.7 Elever med særskilt norskopplæring og annen særskilt språkopplæring. 2002–2013. Antall.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

får bare tospråklig fagopplæring, og 12 prosent får bare morsmålsopplæring. Som følge av mangel på ansatte som kan gi morsmålsopplæring eller tospråklig fagopplæring, får 12 prosent av elevene tilrettelagt opplæring.

Det er 23 prosent færre elever som får morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller tilrettelagt opplæring i 2013/14, enn det var i 2009/10. Det har særlig vært en nedgang i antall elever som får morsmålsopplæring. Det er altså færre av elevene med særskilt norskopplæring som får annen særskilt språkopplæring i tillegg.

Skoleåret 2013/14 blir det gitt morsmålsopplæring og/eller tospråklig fagopplæring eller tilrettelagt opplæring i minst 100 ulike språk. Det er flest elever som får morsmålsopplæring og/eller tospråklig fagopplæring i somalisk, polsk og arabisk.

Stor variasjon i hvor mye særskilt språkopplæring kommunene gir

Det er store variasjoner mellom kommunene når det gjelder hvor mye særskilt språkopplæring elevene får. I Trondheim får 89 prosent av dem som får særskilt norskopplæring, også annen særskilt språkopplæring, hovedsakelig tospråklig fagopplæring. I Oslo og Drammen er andelen 18 og 11 prosent, også her får som oftest elevene tospråklig fagopplæring.

Store kommuner har ofte egne innføringsgrupper for asylsøkere

Kommunen kan organisere opplæringstilbudet for elever som nylig har kommet til Norge, i egne grupper, klasser eller skoler.

I skoleåret 2013/14 får 4500 elever opplæringen hovedsakelig i egne innføringsgrupper, grupper for asylsøkere eller lignende. Dette er 400 flere enn forrige skoleår. Snau 600 av elevene i egne undervisningsgrupper er asylsøkere.

Rambøll (2013) har undersøkt hvordan enkelte kommuner har organisert særskilt opplæringstilbud for elever som nettopp har kommet til Norge. De finner at det i liten grad er avgjørende for hvilket tilbud elevene får, om de har gått på skole i hjemlandet. Med unntak av store bykommuner blir det gitt innføringstilbud til alle nyankomne minoritetsspråklige elever uavhengig av skolebakgrunn fra hjemlandet. De minste kommunene i kartleggingen har hovedsakelig tilbud som innebærer at elevene har hovedtilhørighet til en ordinær klasse, men tas ut i enkelte fag. Av de seks kommunene med over 20 000 innbyggere som inngikk i kartleggingen, har fire i dag en egen innføringssskole, mens to har innføringsklasser ved ordinære skoler (Rambøll 2013).

Videregående opplæring

Videregående opplæring er frivillig. Alle ungdommer som har fullført grunnskolen, har likevel rett til videregående opplæring som skal føre frem til studiekompetanse eller yrkeskompetanse. 92 prosent av alle 16–18-åringer deltok i videregående opplæring høsten 2013 (SSB).

1.6 Elever i videregående opplæring

Svak økning i elevtallet i videregående opplæring

Høsten 2013 er det 198 200 elever i videregående skoler i Norge. Det er nesten 800 flere enn høsten 2012.

Det er 76 900 elever på Vg1, 68 000 elever på Vg2 og 53 300 elever på Vg3. I tillegg til elevene på videregående skole er det 37 500 lærlinger og 1800 læreandidater skoleåret 2013/14.

59 prosent av elevene går på studieforberedende, og 41 prosent går på yrkesfag. Det har vært en økning i andelen elever på studieforberedende de siste årene.

1.7 Videregående skoler

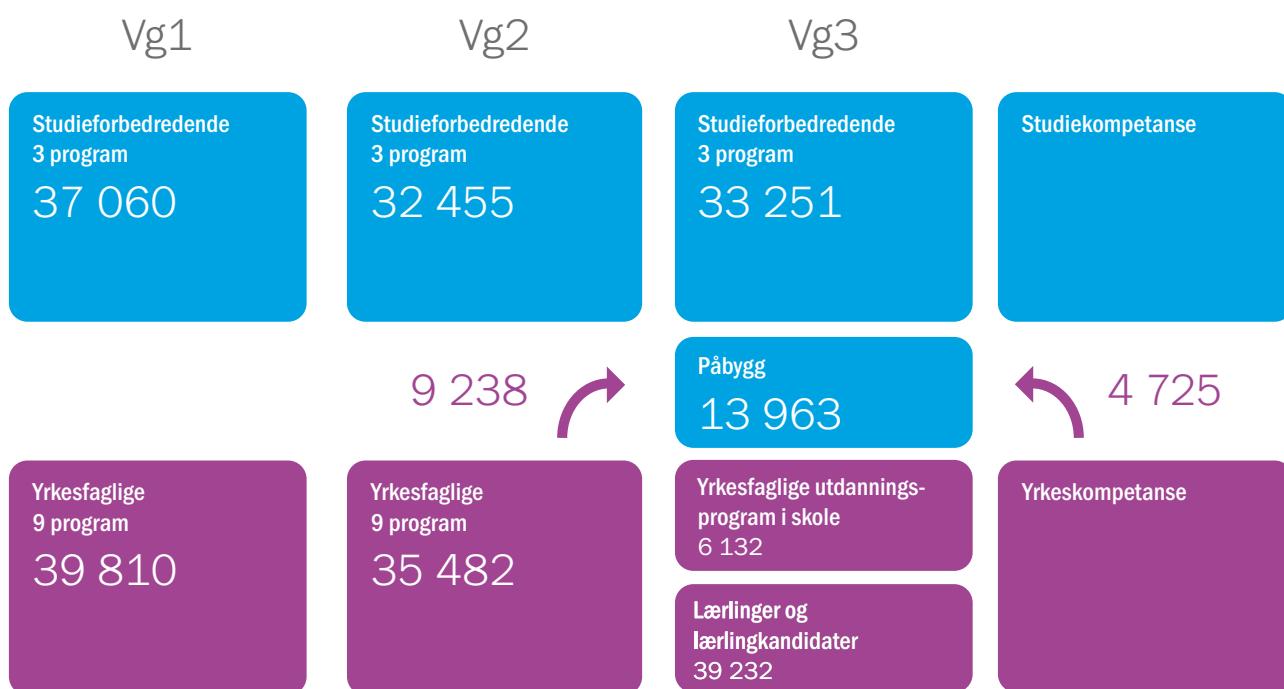
Høsten 2013 er det 433 videregående skoler i Norge (SSB, foreløpige tall 2013). Siden 2003 er det blitt 42 færre videregående skoler i Norge.

Antallet elever per skole har økt. I 2003 var det i gjennomsnitt omkring 370 elever per videregående skole, mens det i 2013 var omkring 460 elever.

Antall private videregående skoler er stabilt

Høsten 2013 er det 88 private videregående skoler i Norge. Alle disse skolene er godkjent etter privatskoleloven, bortsett fra én, som er godkjent etter opplæringsloven.

Figur 1.8 Elever og lærlinger i videregående opplæring per 1. oktober 2013, etter trinn og løp. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Antall private videregående skoler har vært ganske stabilt de siste årene.

Drøyt 7 prosent av elevene i videregående opplæring går på privatskole i Norge høsten 2013, dette utgjør 14 500 elever. Andelen elever som går på private videregående skoler, har vært stabil siden 2007/08.

Private videregående skoler ligger i enda større grad i byer enn de private grunnskolene. Per 1. oktober er det også fem norske private videregående skoler i utlandet med til sammen drøyt 200 elever.

I 2013 mottok Utdanningsdirektoratet 11 søknader om oppstart av nye private videregående skoler, de fleste av dem var toppidrettsskoler. Fem av skolene ble godkjent og kan starte opp høsten 2014, fire av dem er toppidrettsskoler.

Utdanningsdirektoratet har per 1. april 2014 mottatt 9 søknader om å opprette nye private videregående skoler fra høsten 2015.

Private videregående skoler

Privatskoleloven slår fast at nye private videregående skoler må drives på et av følgende grunnlag for å bli godkjent:

- religiøst
- anerkjent pedagogisk retning
- internasjonalt
- særskilt tilrettelagt videregående opplæring i kombinasjon med toppidrett
- særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede
- videregående opplæring i små og verneverdige håndverksfag

Da den nye privatskoleloven trådte i kraft i 2007 forsvant muligheten til å godkjenne nye private videregående skoler i utlandet.

Tabell 1.5 Private videregående skoler. 2013/14. Antall

Grunnlag for godkjenning etter privatskoleloven	Antall
Religiøst	26
Anerkjent pedagogisk retning	14
Internasjonalt	1
Særskilt tilrettelagt videregående opplæring i kombinasjon med toppidrett	12
Særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede*	5
Videregående opplæring i små og verneverdige håndverksfag	1
Uten særskilt grunnlag**	28
Privatskoler godkjent etter opplæringsloven (Deutsche Schule Oslo - Max Tau)	1
Totalt private videregående skoler i Norge	88
Norske videregående skoler i utlandet	5
Totalt antall videregående privatskoler i Norge og utlandet	93

*I tillegg gir fire av skolene som er godkjent etter anerkjent pedagogisk retning, også særskilt tilrettelagt opplæring for funksjonshemmede. ** Disse skolene ble godkjent før den nye privatskoleloven kom med krav om grunnlag.

Kilde: Utdanningsdirektoratet

1.8 Programområder og programfag på studieforberedende utdanningsprogrammer

Nær halvparten av elevene som startet på Vg1 høsten 2013, begynte på et studieforberedende utdanningsprogram. Studiespesialisering er det største av alle utdanningsprogrammene.

Flere elever på studieforberedende utdanningsprogrammer

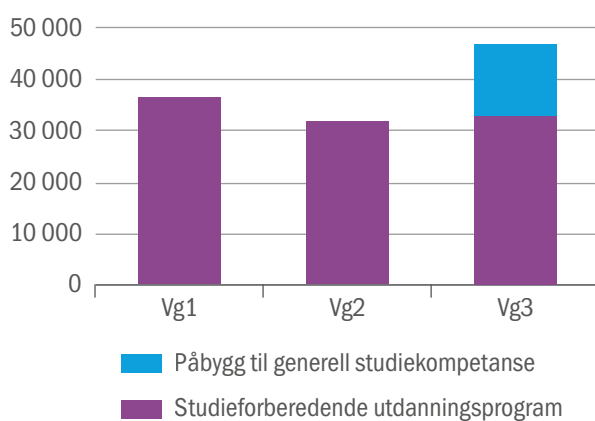
Det har blitt flere elever på de studieforberedende utdanningsprogrammene de siste årene.

Det siste året har elevtallet på studiespesialisering økt med 3 prosent. Økningen har først og fremst vært på Vg2 og Vg3, men det har også vært en liten økning på Vg1. Det var imidlertid to prosent færre elever som tar Vg3 påbygging til generell studiekompetanse (påbygg) sammenlignet med forrige skoleår.

Flere får studiekompetanse enn yrkeskompetanse

Det er flere elever på studieforberedende utdanningsprogrammer i Vg3 enn i Vg1 og Vg2. Det er fordi mange elever som begynner på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene, velger å ta påbygging til generell studiekompetanse etter Vg2.

Figur 1.9 Elever på studieforberedende utdanningsprogrammer fordelt på trinn. 2013/14.



Kilde: Utdanningsdirektoratet, foreløpige tall

Tabell 1.6 Elever på studieforberedende utdanningsprogrammer fordelt på program. Per 1. oktober 2013, foreløpige tall. Antall.

	Vg1	Vg2	Vg3
Studiespesialisering	30 667	26 731	27 597
Vg3 påbygg			13 963
Idrettsfag	4 052	3 616	3 646
Musikk, dans og drama	2 341	2 108	2 013

Innenfor de yrkesfaglige utdanningsprogrammene medier og kommunikasjon og naturbruk er det også mulig å velge et løp som fører til studiekompetanse. De er ikke med i denne tabellen.

Kilde: Utdanningsdirektoratet, foreløpige tall

Utdanningsprogram, programområde, fellesfag og programfag

Videregående opplæring består av tolv forskjellige utdanningsprogrammer, tre studieforberedende og ni yrkesfaglige. Studiespesialisering er et eksempel på et studieforberedende utdanningsprogram, og bygg- og anleggsteknikk er et eksempel på et av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene.

På Vg2 velger elevene hvilket programområde de vil ta innenfor utdanningsprogrammet, for eksempel realfag på studiespesialisering eller anleggsteknikk på bygg- og anleggsteknikk. Fellesfag er obligatoriske fag som inngår på hvert trinn ved opplæring i skole, for eksempel norsk, engelsk, matematikk og naturfag. Programfag kan være felles, slik at elever innenfor et programområde må ta faget, eller de kan være valgfrie. Sosiologi og sosialantropologi er et av de valgfrie programfagene elevene kan velge på programområdet språk, samfunnsfag og økonomi. I yrkesfaglige utdanningsprogrammer er programfagene felles for alle elever i samme programområde. I utdanningsprogram for idrettsfag, musikk, dans og drama og studiespesialisering med formgivingsfag er visse programfag felles for alle elever på Vg1, Vg2 og Vg3.

Selv om det er litt flere elever på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene enn på de studieforberedende på Vg1, er det likevel et betydelig større antall ferdig uteksaminerte kandidater med studiekompetanse enn med yrkeskompetanse. En forklaring er at mange som startet på et yrkesfaglig utdanningsprogram, velger å ta påbygging til generell studiekompetanse eller andre løp som fører til studiekompetanse. En annen forklaring er at det er betydelig større frafall fra yrkesfaglige utdanningsprogrammer enn fra studieforberedende.

Du finner mer om gjennomføring og forskjell i gjennomføring mellom yrkesfaglige og studieforberedende utdanningsprogrammer i kapittel 6.

Flest elever på programområdet for språk, samfunnsfag og økonomi på Vg2

Innenfor utdanningsprogrammet studiespesialisering på Vg2 er det i skoleåret 2013/14 flest elever på programområdet for språk, samfunnsfag og økonomi. Nærmere 14 000 elever, eller 53 prosent av elevene på studiespesialisering, har valgt dette programområdet.

43 prosent av elevene som tar Vg2 studiespesialisering, går på programområdet realfag skoleåret 2013/14. Dette utgjør i overkant av 11 000 elever. Det har vært en økning i antall elever på de realfaglige programfagene de siste tre skoleårene. Fra skoleåret 2010/11 til 2013/14 steg antall elever på kjemi med 25 prosent, på fysikk med 20 prosent og på matematikk med 17 prosent.

Drøyt 800 elever, eller 3 prosent av elevene på studiespesialisering, tar programområdet formgivingsfag.

Spansk er det mest populære fremmedspråket

Skoleåret 2013/14 tar 69 000 elever fremmedspråk fellesfag, og bare 1900 elever fremmedspråk programfag.

Spansk er det mest populære fremmedspråket på videregående. 44 prosent av elevene med fremmedspråk tar spansk. Skolene kan gi opplæring i 39 ulike fremmedspråk. Likevel er det bare 3 prosent av elevene med fremmedspråk som tar andre fag enn spansk, tysk og fransk. Som for grunnskolen har det vært en nedgang i antall elever som velger fransk. 17 prosent av elevene velger fransk, mens andelen med tysk ligger stabilt på 36 prosent.

Flere fremmedspråk å velge mellom på videregående

Det er større valgmuligheter i fremmedspråk på videregående enn på grunnskolen. Én av tre grunnskoler gir bare opplæring i ett fremmedspråk, mens dette gjelder en av ti videregående skoler. I videregående gir nærmere 70 prosent av skolene opplæring i tre eller flere ulike fremmedspråk.

1.9 Yrkesfaglige utdanningsprogrammer

Omkring 52 prosent av elevene som begynte på Vg1 høsten 2013, startet på et yrkesfaglig utdanningsprogram. Andelen er den samme som i 2012.

Flest elever tar helse- og oppvekstfag

Helse- og oppvekstfag og teknikk og industriell produksjon er de yrkesfaglige utdanningsprogrammene med flest elever høsten 2013. Det er færrest elever på naturbruk og restaurant- og matfag.

På Vg1 økte elevtallet i elektrofag med 3 prosent fra forrige skoleår. Også i helse- og oppvekstfag har det vært en liten økning i antall elever på Vg1.

Utdanningsprogrammene design og håndverk og medier og kommunikasjon har den største nedgangen i elevtall, her var det en nedgang på 12 og 10 prosent på Vg1 fra forrige skoleår.

Litt flere lærlinger i 2013 enn i 2012

Per oktober 2013 var det totalt registrert 37 500 lærlinger i bedrift og 500 elever som fikk fagopplæring i skole. Det har vært en økning på omkring 1000 lærlinger siden skoleåret 2012/13.

Mer enn to tredjedeler av lærlingene er gutter. Tallet på lærlinger falt mest i lærefaget design og håndverk, og økte mest i elektrofag. I kapittel 6 står det mer om nye lærlinger i forbindelse med samfunnskontrakten. Se også kapittel 4 for omtale av fag- og svenneprøver. Det står om lære kandidater i kapittel 7.

Tabell 1.7 Elever og lærlinger på yrkesfaglige utdanningsprogrammer fordelt på program. Per 1. oktober 2013. Foreløpige tall. Antall.

	Vg1	Vg2	Vg3 i skole	Førsteårs lærlinger i bedrift
Helse- og oppvekstfag	8 864	9 077	1 479	2 988
Teknikk og industriell produksjon	7 171	5 985	281	4 146
Elektrofag	5 131	4 252	1 030	3 165
Bygg- og anleggsteknikk	4 849	3 800	131	3 667
Service og samferdsel	3 619	4 098	277	1 960
Medier og kommunikasjon	3 479	3 278	2 251	70
Design og håndverk	2 538	1 759	237	1 127
Restaurant- og matfag	2 360	1 563	46	1 123
Naturbruk	1 799	1 670	912	433

Kilde: Utdanningsdirektoratet

1.10 Utvikling i søkingen til videregående opplæring

Søkertallene til videregående opplæring per 1. mars gir en indikasjon på hva ungdommene ønsker, og tids-serier viser at preferansene har endret seg i løpet av de siste årene.

De siste årene har det vært en klar tendens til at unge i større grad ønsker seg til studieforberedende utdanningsprogrammer fremfor yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Fra 2012 til 2014 har andelen søkere til yrkesfag på Vg1 sunket fra 53 prosent til 50 prosent. I denne perioden har antall søkere til yrkesfag på Vg1 og Vg2 sunket med 4500, mens søkertallet har økt med nærmere 2500 til studieforberedende. Nedgangen skyldes hovedsakelig færre søkere til medier og kommunikasjon, bygg- og anleggsteknikk og design og håndverk.

Studiespesialisering øker mest

I tillegg til å være det største utdanningsprogrammet er det også studiespesialisering som har den største økningen i søkermasse de siste årene. Av søkerne til Vg1 er det 40 prosent som har studiespesialisering som førsteønske. I 2007 var det 32 prosent. Dette er en økning på i underkant av 5000 søkere. For de øvrige studieforberedende utdanningsprogrammene har idrettsfag hatt en relativt stabil søkermasse siden innføringen av Kunnskapsløftet, mens musikk, dans og drama har hatt en nedgang på 20 prosent fra 2007 til 2014.

Færre søkere til yrkesfaglige utdanningsprogrammer

Søkertallet til de yrkesfaglige utdanningsprogrammene varierer fra år til år. Etter å ha hatt en stabil søkermengde i flere år falt antall søkere til Vg1 medier og kommunikasjon med 24 prosent fra 2012 til 2013. Denne nedgangen fortsetter i 2014. Samtidig har det vært et stort fall i søkere til bygg- og anleggsteknikk på Vg1. I 2014 var det nesten 700 færre søkere enn i 2013. Det tilsvarer en nedgang på 16 prosent. Også design og håndverk har klart synkende søkertall.

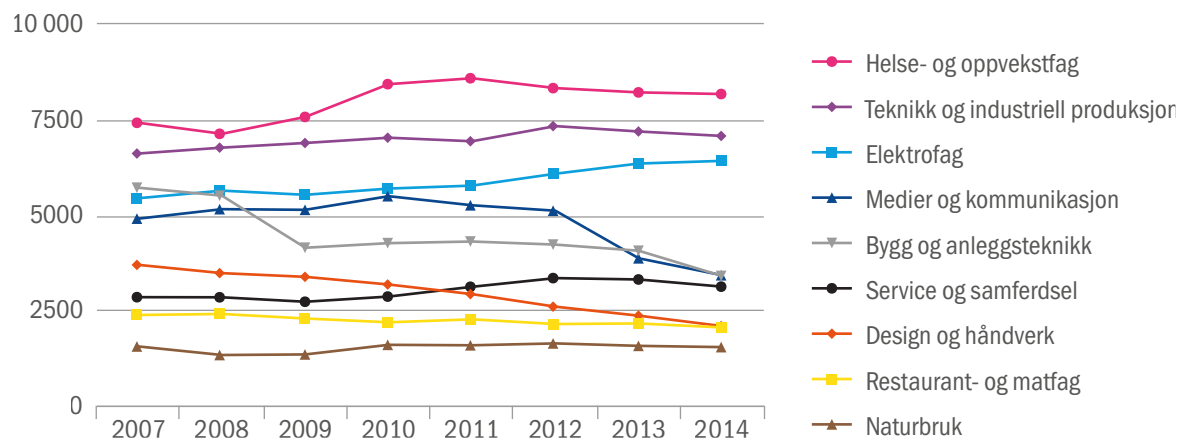
Elektrofag er eneste yrkesfaglige utdanningsprogram med flere søkere enn i fjor. Her har det vært en jevn stigning i søkertallet i flere år.

Til tross for et kraftig fall på 24 prosent i søkertallet til medier og kommunikasjon i fjor, viste vi i delkapittel 1.9 at elevtallet bare sank med 10 prosent. En årsak til dette er at det alltid har vært en oversøking til medier og kommunikasjon, og at det derfor fortsatt var flere søkere enn det var plasser, året før.

Jenter og gutter velger tradisjonelt

Det er flest jenter som søker studieforberedende, mens flertallet av guttene søker yrkesfag. Forskjellene blir ekstra tydelige når vi ser på de enkelte utdanningsprogrammene. Til helse- og oppvekstfag og design og håndverk er det totalt sett 85 og 88 prosent jenter som søker, mens jenteandelen blant søkere til bygg- og anleggsteknikk og elektrofag er henholdsvis 4 og 6 prosent.

Figur 1.10 Søkere til yrkesfaglige utdanningsprogrammer på Vg1. Per 1. mars 2014. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Flest søkere per plass på elektrofag

Ved å sammenligne søker tallene for skoleåret 2014/15 med antallet elever for skoleåret 2013/14 kan vi få et bilde på over- og undersøking til de ulike utdanningsprogrammene. Oversøking betyr at det er flere søkere til utdanningsprogrammet enn det antallet plasser som ble tilbudt elevene det foregående skoleåret.

Søker tallet til Vg1 for skoleåret 2014/15 er betydelig lavere enn antallet elever som går i Vg1 skoleåret 2013/14. Årsaken er at årskullet som starter i

videregående høsten 2014/15, er mindre enn forrige år. Det er derfor få utdanningsprogrammer som har flere søkere enn det var plasser. Størst oversøking er det til elektrofag og idrettsfag som har henholdsvis 25 og 22 prosent flere søkere enn plasser. Størst undersøking er det i bygg- og anleggsteknikk og design og håndverk, med henholdsvis 30 og 18 prosent færre søkere enn det var elever forrige skoleår.

Tabell 1.8 Over- og undersøking på Vg1 fordelt på utdanningsprogram. Per 1. mars 2014. Antall.

	Søkere per 1.3.2014	Elever per 1.10.2013	Søkere per 100 elever
Elektrofag	6 418	5 131	125
Idrettsfag	4 928	4 052	122
Musikk, dans og drama	2 615	2 341	112
Teknikk og industriell produksjon	7 071	7 171	99
Medier og kommunikasjon	3 420	3 479	98
Studiespesialisering	29 333	30 667	96
Helse- og oppvekstfag	8 170	8 864	92
Restaurant- og matfag	2 052	2 360	87
Service og samferdsel	3 121	3 619	86
Naturbruk	1 536	1 799	85
Design- og håndverksfag	2 087	2 538	82
Bygg- og anleggsteknikk	3 401	4 849	70
I alt	74 152	76 870	96

Kilde: Utdanningsdirektoratet, foreløpige elevtall

Opplæring for voksne

Alle voksne som er over opplæringspliktig alder, det vil si 16 år, og som trenger grunnskoleopplæring, har krav på slik opplæring gjennom kommunen de bor i. Retten omfatter de fagene eleven trenger for å få vitnemål for fullført grunnskoleopplæring for voksne. Opplæringen skal være tilpasset den enkeltes behov. Voksne som ikke har tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, har rett til spesialundervisning. Voksne har også rett til videregående opplæring fra det året de fyller 25 år, hvis de ikke har brukt opp retten til videregående opplæring tidligere.

1.11 Voksne i grunnskoleopplæringen

I skoleåret 2013/14 fikk 9900 voksne grunnskoleopplæring. Gruppen av voksne som får grunnskoleopplæring, omfatter både voksne som får ordinær grunnskoleopplæring, og voksne som får spesialundervisning.

Et flertall av kommunene tilbyr grunnskoleopplæring for voksne

Skoleåret 2013/14 har 324 kommuner innbyggere som deltar i grunnskoleopplæring for voksne. Det er 9 flere kommuner enn i forrige skoleår. 267 kommuner hadde

deltagere i grunnskoleopplæring for voksne i egen kommune, mens 137 kommuner har innbyggere som deltar i grunnskoleopplæring i en annen kommune.

Ikke alle kommuner har innbyggere som får grunnskoleopplæring for voksne. Dette kan skyldes at de ikke har innbyggere med behov for slik opplæring, eller at de som er i målgruppen, mangler kjennskap til tilbudet. I en undersøkelse utført av NOVA (Dæhlen mfl. 2013) rapporterer flertallet av kommunene som ikke har et tilbud, at manglende søkere er en årsak til at de ikke tilbyr grunnskoleopplæring for voksne.

Økning i antall voksne deltagere i ordinær grunnskoleopplæring

6000 voksne mottar kun ordinær grunnskoleopplæring 2013/14. Det er en økning fra 2008/09, da 3900 fikk ordinær grunnskoleopplæring.

Det er mange unge deltagere som får ordinær grunnskoleopplæring. 41 prosent av deltagerne er under 25 år, mens bare 18 prosent er eldre enn 40 år.

Færre voksne får spesialundervisning

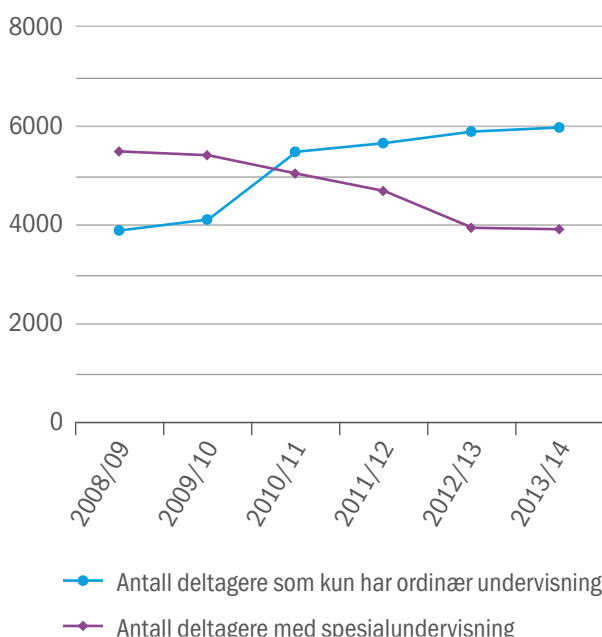
3900 voksne får spesialundervisning. Det har vært en jevn nedgang i antallet voksne som får spesialundervisning, de siste årene. I 2008/09 var det 5500 deltagere i spesialundervisningen.

Deltagerne med spesialundervisning er eldre enn deltagerne med ordinær grunnskoleopplæring. Blant de voksne deltagerne som får spesialundervisning i grunnskolen, er bare 17 prosent under 25 år, mens 46 prosent er eldre enn 40 år.

Mange voksne minoritetsspråklige får grunnskoleopplæring

I 2013/14 har antall minoritetsspråklige deltagere i grunnskoleopplæringen for voksne økt med 500 til 6000. Dette utgjør 61 prosent av alle deltagerne i voksenopplæringen i grunnskolen. Det er en økning fra 2009/10, da 40 prosent av deltagerne var minoritetsspråklige.

Figur 1.11 Voksne som mottar ordinær undervisning og spesialundervisning. 2008/09–2013/14. Antall.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

De fleste minoritetsspråklige deltagerne får ordinær undervisning. Av deltagerne med ordinær grunnskoleopplæring er 91 prosent språklige minoriteter, mens for spesialundervisning er andelen 14 prosent. Økningen i språklige minoriteter er sannsynligvis forklaringen på den store økningen deltagerne i ordinær grunnskoleopplæring. Hvorfor antall deltagerne i spesialundervisningen har gått så mye ned, har vi derimot ingen gode forklaringer på.

Unge voksne fullfører ordinær grunnskoleopplæring i størst grad

En undersøkelse fra NOVA (Dæhlen mfl. 2013) viser at om lag 65 prosent av deltagerne i ordinær grunnskoleopplæring i 2008/09 hadde fullført grunnskoleutdanning i 2011. Samme undersøkelse viser at menn fullfører i større grad enn kvinner, og at de yngste deltagerne fullfører grunnskoleutdanning oftere enn eldre deltagerne. Omtrent halvparten av deltagerne som fullførte grunnskolen, gikk videre til videregående opplæring.

1.12 Voksne i videregående opplæring

Voksne som har fullført grunnskolen, men ikke videregående opplæring, har rett til gratis videregående opplæring. Denne retten gjelder fra og med det året den voksne fyller 25 år.

Liten endring i antall voksne i videregående opplæring

Tallet på voksne i videregående opplæring har vært ganske stabilt de siste årene. Det siste året har det blitt flere deltagerne i skole, mens antall praksiskandidater har gått noe ned. Tallet på lærlinger og lære kandidater er det samme som i 2011/12.

For voksne deltagerne i videregående opplæring er de siste tallene fra skoleåret 2012/13 og ikke skoleåret 2013/14, som ellers i kapitlet. Statistikken for voksne i videregående er klar en tid etter skoleårets slutt.

En praksiskandidat er en voksen som har yrkespraksis, men som mangler den nødvendige teoridelen for å få fag- eller svennebrev. En praksiskandidat er en privatist i yrkesfag, som ikke er deltager i videregående opplæring utover å avlegge en fag- eller svenneprøve. Praksiskandidatene er likevel med i oversikten for å vise antallet voksne som oppnår formell kompetanse på videregående nivå.

Gjennomsnittsalderen til deltagerne var 35 år.

Mest populært med helse- og oppvekstfag

Helse- og oppvekstfag er det utdanningsprogrammet som har flest voksne deltagerne. Dette gjelder både for deltagerne i skole, lærlinger og praksiskandidater. En tredjedel av voksne deltagerne i videregående opplæring går på helse- og oppvekstfag. Antallet har økt med 6 prosent siden i fjor.

Etter helse- og oppvekstfag er påbygg til generell studiekompetanse det mest populære utdanningsprogrammet blant voksne. Her er det 3700 deltagerne i 2012/13, noe som er en økning på 12 prosent fra året før. Den største økningen i deltagerne finner vi i elektrofag, med 21 prosent økning, etterfulgt av bygg- og anleggsteknikk, med 18 prosent økning.

Færre voksne i videregående opplæring blir realkompetansevurdert

Undervisningstilbudet til voksne kan være komprimert, og som resultat av en realkompetansevurdering kan opplæringen også bli kortet ned. Realkompetansevurdering vil si å vurdere den enkelte deltagers kompetanse ut fra læreplanene i de aktuelle fagene. Kompetansen kan deltageren ha fått gjennom utdanning, lønnet eller frivillig arbeid, organisasjonserfaring,

Tabell 1.9 Deltagerne i videregående opplæring som er 25 år eller eldre. 2008/09–2012/13. Antall.

	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13
Lærlinger og lære kandidater	4 864	4 610	4 251	4 026	4 054
Praksiskandidater	6 456	6 649	6 520	7 402	6 760
Deltagerne i skole	12 943	9 446	8 838	8 847	9 428
Totalt	24 263	20 705	19 609	20 275	20 242

Kilde: Utdanningsdirektoratet/SSB, foreløpige tall

Tabell 1.10 Voksne deltagere i videregående opplæring, fordelt på utdanningsprogram. Utdanningsprogrammer fra Kunnskapsløftet. 2012/13. Foreløpige tall. Antall.

Utdanningsprogram	Elev	Lærekandidat	Lærling	Praksiskandidat	Totalt
Helse- og oppvekstfag	3 545	34	973	2 112	6 664
Vg3 Påbygg	3 659	0	0	0	3 659
Bygg- og anleggsteknikk	291	14	767	1 754	2 823
Service og samferdsel	458	10	296	1 125	1 889
Teknikk og industriell produksjon	244	30	474	1 021	1 769
Elektrofag	246	3	723	200	1 172
Restaurant- og matfag	160	15	163	268	606
Design og håndverk	132	10	380	55	577
Naturbruk	364	5	88	110	567
Studiespesialisering	322	0	0	0	322
Medier og kommunikasjon	7	0	46	14	67
Annet (Reform 94)	0	0	23	101	124
Sum	9 428	121	3 933	6 760	20 242

Kilde: Utdanningsdirektoratet/SSB

fritidsaktiviteter eller på annen måte. Alle voksne som har rett til videregående opplæring, har også rett til å bli realkompetansevurdert.

Av de 20 200 voksne deltagerne i videregående opplæring i 2012/13 ble 2600 deltagere realkompetansevurdert før de startet opplæringen. Dette utgjør 13 prosent og er en liten økning fra i fjor. Blant deltagerne som ble realkompetansevurdert, var det flest deltagere i skole. Her ble 26 prosent realkompetansevurdert, mens dette gjaldt 1 prosent blant lærlingene, lærekandidatene og praksiskandidatene. I 2013 har Utdanningsdirektoratet utarbeidet retningslinjer for realkompetansevurdering i videregående opplæring for voksne. Formålet med retningslinjene er å bidra til god kvalitet på realkompetansevurderingene og lik praksis i fylkeskommunene, slik at ordningen får økt tillit og legitimitet og ivaretar den voksnes rettssikkerhet.

2

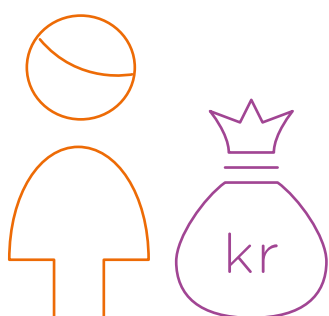
Økonomi- og personalressurser

I Norge bruker vi hvert år store summer på barnehager, grunnskole og videregående opplæring. Til sammen utgjør utgiftene over 135 milliarder kroner, nesten 5 prosent av bruttonasjonalproduktet.

I dette kapitlet får du et innblikk i hva pengene brukes til, hva som påvirker kostnadene og hvordan ressursbruken har forandret seg. Du får også oversikt over tilstanden og utviklingen i personalressurser og kompetanse.

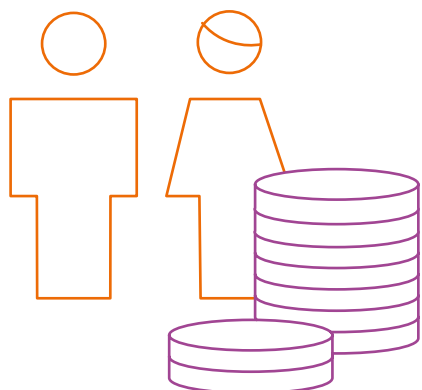
Barnehagene koster
44 milliarder kroner i året.

Foreldrene betaler 15 prosent



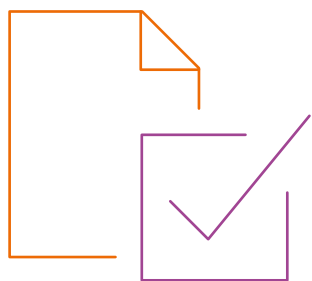
Kommunene bruker
132 500 kroner per barn
i barnehage.

Grunnskolen koster omlag
62 milliarder kroner.
En elev i grunnskolen koster
102 200 kroner hvert år.



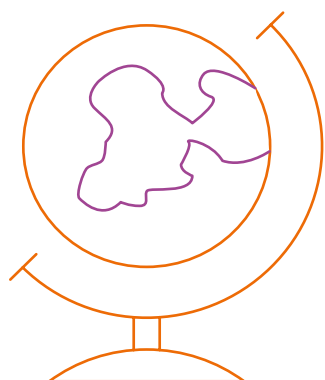
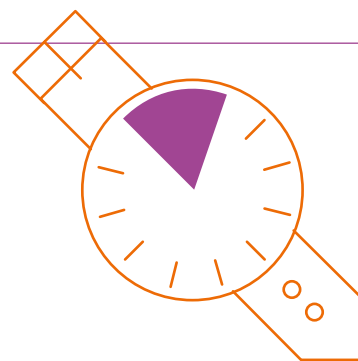
Videregående opplæring koster
over 29 milliarder kroner.
En elev i videregående opplæring
koster 141 000 kroner per år.

Spredtbygde kommuner og fylker bruker mer per barn i barnehage og mer per elev i grunnskolen og videregående opplæring.



95 prosent av lærerne i grunnskolen har godkjent pedagogisk utdanning.

18 prosent av lærernes årstimer til undervisning i grunnskolen går til spesialundervisning.



Norge bruker mer på grunnopplæringen enn de fleste OECD land.

Norge bruker over 50 prosent mer enn OECD-gjennomsnittet per elev på videregående opplæring

Prisjustering

Utgiftene ved å drive offentlige tjenester stiger hvert år på grunn av økning i priser og lønninger. For å måle den reelle veksten i ressursbruken er alle beløp i dette kapitlet justert for endringer i priser og lønninger.

2.1 Barnehagene koster over 44 milliarder kroner

I 2012 kostet det om lag 44 milliarder kroner å drifte alle barnehager i Norge (Lunder og Eika 2013). Dette innebærer blant annet utgifter til personale, tilbud til barn med nedsatt funksjonsevne, inventar og lokaler.

Finansiering av barnehagene er kommunenes ansvar

Fra og med 1. januar 2011 ble hoveddelen av de ørmerkede statlige tilskuddene til barnehager innlemmet i kommunenes rammetilskudd. Kommunene finansierer om lag 80 prosent av utgiftene til drift av barnehagene (Lunder og Eika 2013). Resten blir i hovedsak betalt av foreldrene. Staten gir noen mindre tilskudd til samiske barnehagetilbud og tiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn.

I 2013 brukte kommunene 38 milliarder kroner på barnehager (KOSTRA, foreløpige tall). Dette er en økning på om lag 2 prosent fra 2012, og det inkluderer både kommunens utgifter ved drift av egne barnehager og tilskudd til private barnehager.

Kommunenes utgifter til barnehager utgjorde i gjennomsnitt 14,5 prosent av kommunenes utgifter til drift av kommunale tjenester. Andelen varierer fra under 5 prosent i noen kommuner til over 20 prosent i andre. Dette betyr at barnehagene er den tredje største utgiftsposten i kommunene etter helse og omsorg og grunnskolen.

En høy andel av kommunenes utgifter til barnehagedrift går til private barnehager

Det er mange private barnehager i Norge. I 2013 var 53 prosent av barnehagene private.

Forskrift om likeverdig behandling regulerer størrelsen på det offentlige tilskuddet til de private barnehagene. Det offentlige tilskuddet til private barnehager ble fra og med august 2013 hevet fra minimum 92 til minimum 96 prosent av det som tilsvarende kommunale barnehager i gjennomsnitt mottar i offentlig finansiering.

I 2013 utgjorde tilskuddene til private barnehager

43,9 prosent av kommunenes totale utgifter til barnehagedrift (KOSTRA, foreløpige tall).

Foreldrene betaler 15 prosent av utgiftene til barnehager

Foreldrene betaler en del av utgiftene til barnehager. Maksimumssatsen for foreldrebetaling var i 2013 2330 kroner per måned for en heltidsplass. Beløpet var uendret fra 2007 til 2013, så en barnehageplass har relativt sett blitt billigere. Fra og med 1. januar 2014 ble maksimumssatsen økt til 2405 kroner. I tillegg til ordinær foreldrebetaling kan barnehagene innenfor gitte rammer kreve kostpenger og lignende, men disse må ikke overstige barnehagens faktiske utgifter. I 2012 utgjorde foreldrebetalingen 6,4 milliarder kroner. Av dette gikk om lag 3,4 milliarder kroner til kommunale barnehager. (Lunder og Eika 2013). Dette betyr at foreldrene betalte om lag 15 prosent av utgiftene ved å drive barnehager. Det står mer om foreldrebetaling og moderasjonsordninger i kapittel 3 om barnehager.

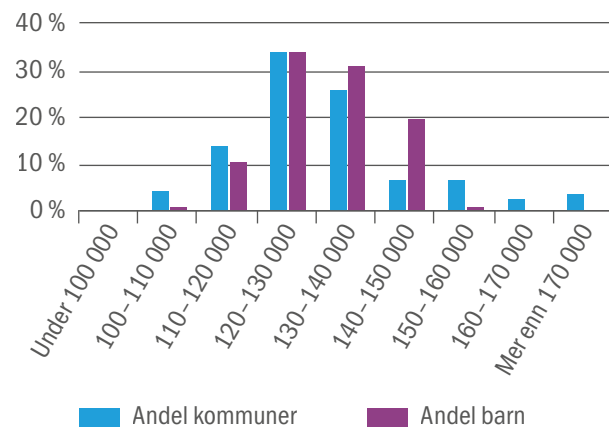
Kommunene brukte i gjennomsnitt 132 500 kroner per barn i barnehage

I 2013 brukte kommunene 132 500 kroner per barn i barnehagen. Det omfatter ikke statlige tilskudd eller foreldrebetaling, men inkluderer kommunens tilskudd til ikke-kommunale barnehager.

Som det går frem av figur 2.1, er det store variasjoner i hvor store utgifter per barn kommunene har.

Utgiftene varierer fra under 100 000 til over 210 000 kroner per barn i barnehage i ulike kommuner. Det er

Figur 2.1 Kommuner og barn i barnehage fordelt på kommunens utgifter per barn i barnehage. 2013. Foreløpige tall. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet og SSB KOSTRA

Barnehageeiere

I 2013 var det totalt 6296 barnehager.

Disse er fordelt slik:

- 2934 kommunale barnehager
- 3342 private barnehager
- 16 fylkeskommunale og statlige barnehager

Videre i kapitlet vil de 16 fylkeskommunale og statlige barnehagene inngå i kategorien private barnehager. Dette har ingen konsekvenser for resultatene av analysene i kapitlet. Statlige og fylkeskommunale barnehager får tilskudd på linje med de private barnehagene.

likevel slik at 75 prosent av barna går i barnehage i kommuner som bruker mellom 120 000 og 140 000 kroner per barn i barnehage. 13 prosent av kommunene bruker mer enn 150 000 kroner per barn i barnehage, men knapt 2 prosent av barnehagebarna bor i disse kommunene.

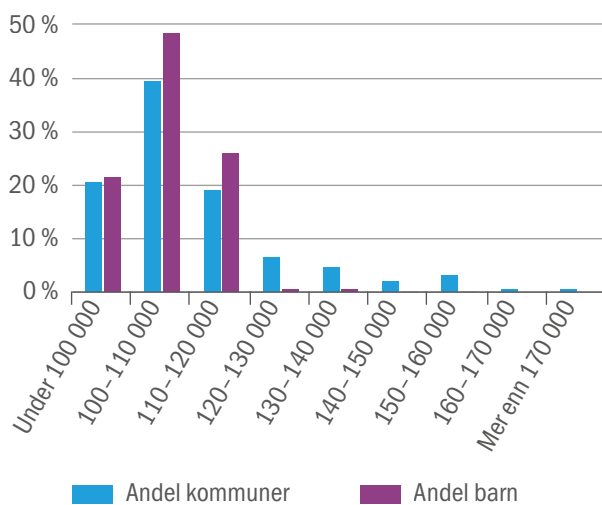
Forskjeller i barnas alder og oppholdstid har betydning for kommunenes utgifter

Det er høyere krav til pedagogisk bemanning for små barn under tre år, derfor er en barnehageplass for små barn dyrere enn for store barn. I noen kommuner utgjør barn under 3 år knapt 20 prosent av barna i barnehage, mens de i andre utgjør over 40 prosent. Utgiftene per barn er også avhengig av hvor lenge barna er i barnehage. Det er stor variasjon mellom kommunene i hvor mange timer i uken barn har avtale om plass i barnehagen. Andelen barn med heltidsplass varierer fra under 40 prosent til opp mot 100 prosent i enkelte kommuner.

For å sikre at utgiftene per barn er mer sammenlignbare mellom kommunene, må utgiftene standardiseres. Dette gjøres ved å regne om deltidsplasser til heltidsplasser og ved å legge til grunn at ett barn under tre år tilsvarer 1,8 barn over tre år. Når vi gjør dette, blir kostnaden per barn når det gjelder store barn med heltidsplass, om lag 106 000 kroner. Dette er en økning på 0,8 prosent fra 2012.

Av figur 2.2 går det frem at mye av variasjonen i kommunenes egne kostnader til barnehagedrift forsvinner når vi justerer for barnas alder og oppholdstid. Det er likevel fortsatt en betydelig variasjon i hvor mye penger de ulike kommunene bruker på en barnehageplass. De fleste barna bor i kommuner som har utgifter på under 110 000 kroner per barn med heltidsplass når det er

Figur 2.2 Kommuner og barn i barnehage fordelt på kommunenes utgifter per store barn med heltidsplass. 2013. Foreløpige tall. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet og SSB KOSTRA

Analyse av hva som påvirker forskjellene i kommunenes utgifter per barn i barnehage

Videre vil vi analysere hva som påvirker forskjellene i kommunens utgifter per store barn med heltidsplass i barnehage. Analysen omfatter kun årene 2011 og 2012. Resultatene av en slik analyse må fortolkes med forsiktighet, og de må heller ikke forstås slik at en eventuell sammenheng alltid kan tolkes som en årsak – virkning-sammenheng. Vi har analysert betydningen av følgende faktorer:

- bosettingsmønster
- andelen private barnehager
- andelen familie- og ordinære barnehager
- andelen barn i barnehagealder
- andelen barn som mottar spesialpedagogisk hjelp
- andelen minoritetsspråklige barn
- demografi

snakk om store barn, men nesten 30 prosent av kommunene bruker mer enn dette. Når vi skriver om utgifter per barn heretter, mener vi store barn med heltidsplass.

Kommuner med spredt befolkning bruker mer per barn i barnehage

Spredt befolkede kommuner har høyere utgifter per barn enn andre, ellers like, kommuner. Spredt befolkede kommuner må ofte ha små barnehager fordi det er praktiske begrensninger for hvor lang reisevei barnegebarn og foreldrene deres kan ha til barnehagen.

Vi finner også at det er antall barn per barnehage i kommunene som først og fremst har betydning for utgiftsnivået, ikke antall barn i kommunen totalt sett. Kommuner med små barnehager har også høyere utgifter per barn. Dette kan skyldes at smådriftsulemper gir høyere utgifter per store barn med heltidsplass. Det blir færre barn å fordele utgifter til administrasjon, drift og andre fellesfunksjoner på.

Kommuner med høy andel private barnehager har lavere utgifter per barn

I Norge går nesten halvparten av barna i privat barnehage. Det er store forskjeller mellom kommunene når det gjelder andelen barn i private barnehager. I om lag 140 kommuner er alle barnehagene kommunale, mens i 5 av kommunene er alle barnehagene private. Justert for andre forskjeller mellom kommunene bruker kommuner med høy andel barn i private barnehager mindre per barn med enn andre kommuner. Som nevnt over tilsvarte ikke minimumstilskuddet til private barnehager i 2011 og 2012 100 prosent av den offentlige finansieringen av kommunale barnehager. Dette er trolig den viktigste årsaken til at kommuner med høy andel barn i private barnehager har lavere utgifter per barn.

I tillegg til ordinære barnehager finnes det om lag 750 familiebarnehager i Norge. De fleste av disse er private. En familiebarnehage er en barnehage som drives med små grupper i private hjem. Knappt 6000 barn går i slike barnehager. I 2013 var det familiebarnehager i 129 kommuner. Andelen familiebarnehager ser ikke ut til i betydelig grad å påvirke kommunenes utgifter per store barn med heltidsplass.

Kommuner med mange barn som trenger spesialpedagogisk hjelp i barnehage, har høyere utgifter

Kommuner med en høy andel barn som trenger spesialpedagogisk hjelp i barnehage, har høyere utgifter per barn enn andre, tilsvarende, kommuner. Du kan lese mer om spesialpedagogisk hjelp i kapittel 7.

Kommuner med mange barn i barnehagealder har lavere utgifter per barn

Kommuner med en høy andel barn i barnehagealder har lavere utgifter per barn. En høy andel barn i barnehagealder i kommunen betyr at det blir mer kostbart å prioritere barnehagesektoren.

Kommunene har ansvaret for mange tjenesteområder, blant annet skoler og eldreomsorg, i tillegg til barnehagene. Barnehagene konkurrerer dermed om knappe ressurser. Dette kan resultere i at kommuner med store behov på andre områder prioriterer ned barnehagene. I analysen finner vi ingen entydig sammenheng mellom andelen eldre og andelen barn i skolealder og utgiftene per barn i barnehage.

Rike kommuner bruker mer på barnehager

Kommuner med stort økonomisk handlingsrom har høyere utgifter per barn i barnehage. Dette gjelder selv om vi justerer for kostnadene med å yte kommunale tjenester og ulikheter i behovet for kommunale tjenester.

Andelen barn med innvandrerbakgrunn påvirker ikke utgiftene per barn

Andelen barn i barnehagealder med innvandrerbakgrunn varierer fra knapt 2 prosent i kommunen med lavest andel, til over 30 prosent i kommunen med høyest andel. Barn med innvandrerbakgrunn kan ha behov for særskilt språkstimulering, men det ser ikke ut til at kommuner med en høy andel barn med innvandrerbakgrunn har vesentlig høyere utgifter per barn enn tilsvarende kommuner.

2.2 Grunnskolen koster 62,5 milliarder kroner

I 2013 kostet det 61 milliarder kroner å drive de kommunale grunnskolene (SSB KOSTRA, foreløpige tall). Dette dekker utgifter til undervisning, skolemateriell, utgifter til drift og vedlikehold av skolelokaler og utgifter til skyss mellom hjem og skole. I tillegg gir staten om lag 1,5 milliarder kroner i støtte til private grunnskoler.

Justert for endringer i lønninger og priser har kommunene brukt 0,8 prosent mer på grunnskolen i 2013 enn i 2012. Det har altså vært en reell økning i utgiftene til å drive de kommunale grunnskolene.

I 2013 gikk 22,9 prosent av kommunenes egne disponible midler til grunnskolen. Den eneste utgiftsposten som er større i kommunene, er den til pleie og omsorg.

Driften av de offentlige grunnskolene i Norge ble i all hovedsak finansiert av kommunene, men det finnes enkelte statlige tilskudd. Fra skoleåret 2013/14 er det for eksempel en tilskuddsordning til økt lærertetthet på ungdomstrinnet, og det finnes også egne statlige tilskuddsordninger til for eksempel samisk i grunnskolen og leirskoleopplæring.

En elev i grunnskolen koster i gjennomsnitt 102 000 kroner

I 2013 kostet en elev i grunnskolen 102 200 kroner. Utgifter til undervisning, skolemateriell og lignende utgjorde 83 000 kroner, mens utgifter til lokaler og skyss utgjorde 19 000 kroner. Totalt sett har utgiftene per elev økt med om lag 0,9 prosent eller om lag 950 kroner per elev.

Utgiftene til undervisning, skolemateriell og lignende har økt med 870 kroner per elev.

Tilskuddene til private grunnskoler økte med 10 prosent i 2013

I 2013 ble det gitt 1,5 milliarder kroner i statlig tilskudd til private grunnskoler i Norge, en økning på 10 prosent fra 2012. Økningen skyldes både at antall elever har økt, og at de gjennomsnittlige satsene per elev har økt.

Private grunnskoler som er godkjent etter privatskole-

loven, får tilskudd fra staten som tilsvarer 85 prosent av driftskostnadene i offentlige skoler. I tillegg har skolene mulighet til å kreve inn skolepenger på opptil 15 prosent av tilskuddsgrunnlaget. Tilskuddssatsene varierer ut fra antall elever og fordelingen på barne- og ungdomstrinnet. Høsten 2013 varierte tilskuddssatsene mellom 59 700 og 142 200 kroner per elev.

Utgiftene til skolefritidsordning har økt

Alle kommuner er forpliktet til å ha en skolefritidsordning (SFO) før og etter skoletid for elevene på 1.–4. trinn. Foreløpige tall fra KOSTRA viser at driften av kommunale skolefritidsordninger i 2013 kostet 4 milliarder kroner. Foreldrebetalingen utgjorde om lag 75 prosent av driftsutgiftene, mens de øvrige utgiftene i hovedsak ble dekket av kommunene. Utgiftene til drift av SFO har økt med 0,8 prosent siden 2012. Denne utgiftsveksten er i stor grad dekket av økt foreldrebetaling, mens kommunens utgifter har gått noe ned. Per 1. januar 2013 var den gjennomsnittlige månedssatsen for foreldrebetaling til en fulltids plass 2383 kroner per barn (SSB). Til sammenligning var den maksimale prisen for en heltidsplass i barnehage 2330 kroner.

Det er store forskjeller i utgiftene per elev i grunnskolen

Alle elever i Norge har de samme rettighetene til opplæring, uavhengig av hvor de bor. Samtidig varierer utgiftene per elev svært mye mellom kommunene. Som det går frem av figur 2.4, koster en elev om lag 80 000 kroner i kommunen med de laveste utgiftene, mens kommunene som bruker mest, bruker mer enn 230 000 kroner per elev. Om lag 39 prosent av kommunene bruker mellom 90 000 og 110 000 kroner per elev, mens om lag 70 prosent av elevene går på skole i disse kommunene.

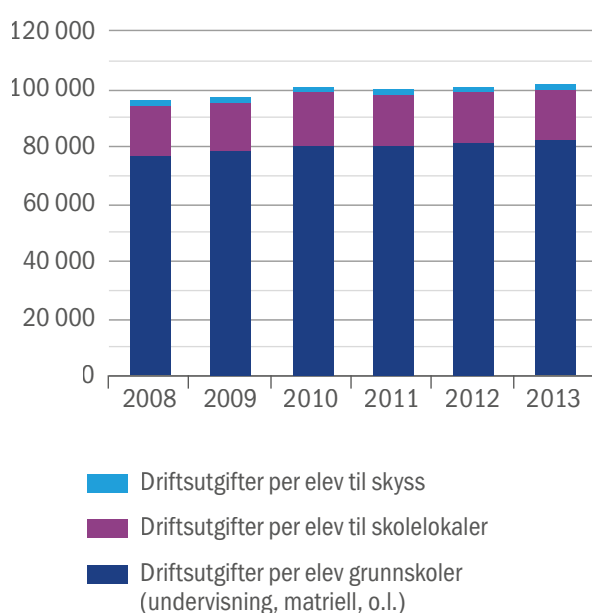
I denne delen vil vi på samme måte som for barnehagene forklare hvilke faktorer som har innflytelse på utgiftene per elev. Analysen her omfatter perioden 2008–2012.

Kommuner med små skoler har høyere utgifter

På samme måte som for barnehager gir smådriftsulemper høyere utgifter per elev i grunnskolen i spredtbygde kommuner. Lavt elevtall per trinn og små skoler medfører undervisning i små grupper og dermed høyere utgifter per elev til lærerlønn.

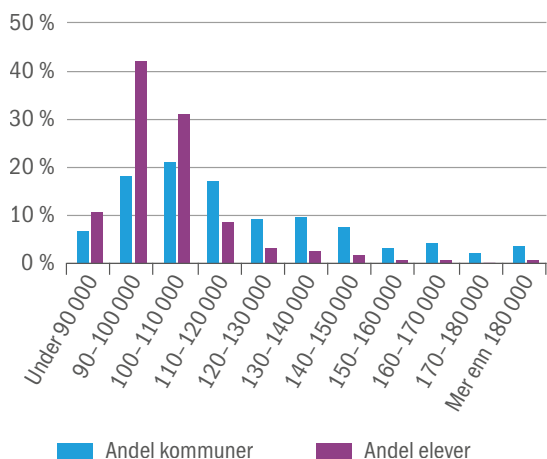
Også når vi ekskluderer utgifter til skyss, har kommuner med små skoler høyere utgifter.

Figur 2.3 Driftsutgifter per elev fordelt på utgifter til grunnskoler, skolelokaler og skoleskyss. 2013. Foreløpige tall. Kroner.



Kilde: SSB KOSTRA

Figur 2.4 Kommuner og elever fordelt på driftsutgifter per elev i grunnskolen. Kommunale grunnskoler. 2013. Foreløpige tall. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet og SSB KOSTRA

Høy andel barn med spesialundervisning gir høyere utgifter

Kommuner med en høy andel barn som mottar spesialundervisning, har høyere utgifter per barn enn tilsvarende kommuner.

Andelen elever med særskilt norskopplæring ser ikke ut til i betydelig grad å påvirke utgiftene per elev. Elever med et annet morsmål enn norsk eller samisk har rett til særskilt norskopplæring hvis de trenger dette for å følge den ordinære undervisningen.

Kommuner med høy andel barn i skolealder har lavere kostnader per barn

Kommuner med en høy andel barn i grunnskolealder har lavere utgifter per elev i grunnskolen. På samme måte som for barnehager betyr en høy andel barn i skolealder i kommunen at det blir dyrere å prioritere grunnskolen.

Vi finner ingen entydig sammenheng mellom andelen eldre og andelen barn i barnehagealder og utgiftene per elev.

Kommuner med stort økonomisk handlingsrom har høyere utgifter

Også for grunnskolen er det en klar sammenheng mellom kommunenes økonomiske handlingsrom og utgiftene per elev. T. Hægeland mfl. (2009) gjør lignende funn og finner at det særlig er variasjoner i kraftinntekter som gjør at «rike» kommuner bruker mer per elev enn tilsvarende kommuner.

2.3 Videregående opplæring koster over 29 milliarder kroner

I 2013 kostet videregående opplæring i skole 25,6 milliarder kroner, en økning på cirka 0,6 prosent i forhold til 2012. Dette inkluderer blant annet utgifter til undervisning, lokaler, særskilt tilpasset opplæring, oppfølgingstjenesten og PPT. Utgiftene til studieforberedende utdanningsprogrammer har økt, mens utgiftene til yrkesfaglige utdanningsprogrammer har gått ned.

I 2013 brukte fylkeskommunene (unntatt Oslo) 53,4 prosent av egne disponible midler til videregående opplæring i skole. Dette er en nedgang på 0,9 prosentpoeng fra 2012. Utgiftene til videregående opplæring har altså vokst saktere enn fylkeskommunens utgifter til andre oppgaver, som for eksempel samferdsel. Oslo er både kommune og fylkeskommune. Det betyr at har mange andre utgiftsposter enn en ordinær fylkeskommune, slik som barnehage, grunnskole og eldreomsorg. Oslos utgifter til videregående opplæring vil derfor utgjøre en relativt lavere andel av de totale utgiftene.

Fylkeskommunene bruker i tillegg om lag 2,3 milliarder kroner til fagopplæring i arbeidslivet. Dette er en økning på om lag 2,7 prosent fra 2012.

Tilskudd til private videregående skoler

I 2013 ble det gitt om lag 1,3 milliarder kroner i ordinært statstilskudd til private videregående skoler i Norge, en økning på 3 prosent i forhold til 2012.

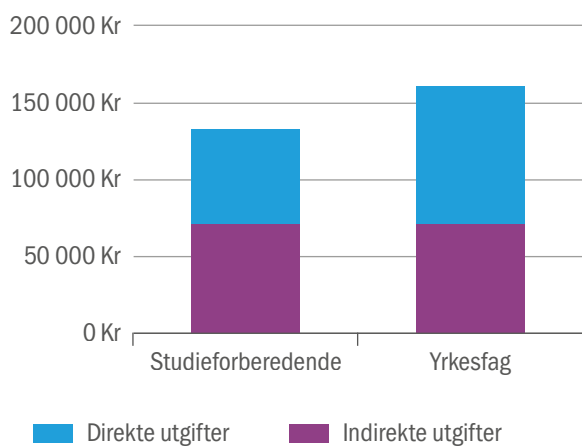
Private videregående skoler som er godkjent etter privatskoleloven, får tilskudd fra staten som tilsvarer 85 prosent av driftskostnadene i offentlige videregående skoler. I tillegg har skolene som får et slikt tilskudd, som hovedregel mulighet til å kreve inn skolepenger på opptil 15 prosent av tilskuddsgrunnlaget. Størrelsen på tilskuddet bestemmes for en stor del av utdanningsprogrammet. I 2013 varierte tilskuddet fra 108 600 kroner per elev på studiespesialisering til 184 600 kroner per elev på naturbruk.

En elev i videregående opplæring koster 141 000 kroner

Utgiftene per elev i videregående opplæring er på om lag 141 000 kroner per elev. Det er om lag 39 000 kroner mer per elev enn for en elev i grunnskolen.

I totalutgiftene til videregående opplæring skiller vi mellom og direkte og indirekte utgifter. Direkte utgifter er utgifter som kan knyttes direkte til et utdanningsprogram, for eksempel lønn til lærere. Indirekte utgifter går

Figur 2.5 Utgifter per elev i videregående opplæring, 2013. Foreløpige tall. Kroner.



Kilde: SSB KOSTRA

til blant annet skolelokaler, støttefunksjoner, pedagogisk ledelse, spesialundervisning og særskilt tilrettelegging.

Yrkesfaglige utdanningsprogrammer er dyrere enn studieforberedende

Det er store forskjeller i utgiftene per elev på yrkesfaglige og studieforberedende utdanningsprogrammer. En elev på yrkesfag koster årlig i gjennomsnitt 27 000

kroner mer enn en elev på studieforberedende utdanningsprogram. Dette skyldes blant annet mindre basisgrupper og dyrere studiemateriell. De direkte utgiftene per elev er om lag uforandret fra 2012 til 2013 for både de studieforberedende og de yrkesfaglige utdanningsprogrammene.

Figur 2.6 viser at utgiftene varierer betydelig også mellom de ulike utdanningsprogrammene. Et gjennomsnittlig utdanningsprogram koster i overkant av 90 000 kroner per elev. Det billigste utdanningsprogrammet, studiespesialisering, koster knapt 60 000 kroner, mens det dyreste, naturbruk, koster 160 000 kroner per elev. Fra 2011 til 2012 har utgiftene steget på de fleste utdanningsprogram, men de har økt mest på idrettsfag og design og håndverk.

Utgiftene til videregående opplæring varierer mellom fylkene

Det er også store variasjoner mellom fylkeskommunene i utgifter til videregående opplæring. De totale kostandene varierer fra 121 000 kroner per elev til nesten 172 000 per elev.

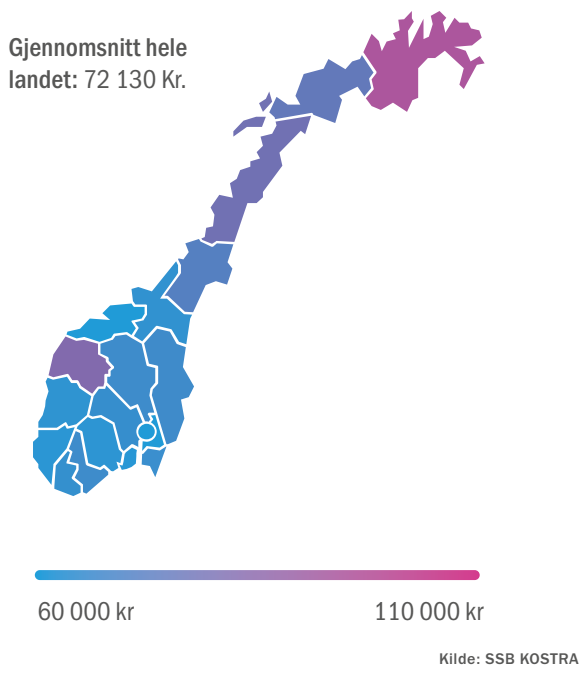
Det er særlig de indirekte utgiftene som varierer mellom fylkene. Det er utgifter til blant annet skolelokaler, fellesutgifter, støttefunksjoner, pedagogisk ledelse, spesialundervisning og særskilt tilrettelegging. Fylket med de høyeste indirekte utgiftene har over 50 prosent høyere indirekte utgifter enn fylket med de laveste indirekte utgiftene.

Figur 2.6 Utgifter per elev etter utdanningsprogram. Justert for endringer i priser og lønninger, 2013. Foreløpige tall. Kroner.



Kilde: SSB KOSTRA

Figur 2.7 Indirekte utgifter per elev fordelt etter fylke. 2013. Foreløpige tall. Kroner.



Det er mindre forskjeller i direkte utgiftene. Forskjellen på fylket med de laveste og de høyeste direkte utgiftene per elev er 11 000 kroner for studieforberedende og 21 500 kroner for yrkesfaglige utdanningsprogrammer.

Lavere utgifter per elev i fylker med tett bosetting

Mange av årsakene til at utgiftene til videregående opplæring varierer mellom fylkeskommune, er de samme som for grunnskoler, men det er likevel enkelte forskjeller. Som vist tidligere er det store kostnadsforskjeller mellom de ulike utdanningsprogrammene. I den videre analysen av variasjonen i utgifter mellom fylkeskommunene har vi derfor valgt å analysere utgiftene til studieforberedende fag og yrkesfag hver for seg.

Fylker der mange bor på tettsteder, har lavere direkte utgifter per elev. Selv om det også er stordriftsfordeler i videregående skole, forventes det at elever i videregående opplæring kan ha lengre reisevei enn elever i grunnskolen, og effekten av smådriftsulempet er mindre enn for grunnskolen. Vi finner ingen signifikant sammenheng mellom skolestørrelse og utgifter per elev. En mulig forklaring kan være at de fleste videregående skoler er så store at de har utnyttet stordriftsfordelen.

Fylkene med et høyt antall elever har også lavere indi-

rette utgifter per elev. Sammenhengen mellom antall elever og de direkte utgiftene til yrkesfaglige og studieforberedende utdanningsprogrammer er mer uklar.

Utdanningsdirektoratet har per i dag ikke noen fullgod oversikt over hvor mange elever som mottar spesialundervisning i videregående opplæring. Hva slags effekt andelen elever med spesialundervisning har på utgiftene i videregående opplæring, er derfor ikke analysert.

«Rike» fylker bruker mer per elev

Fylker med stort økonomisk handlingsrom har høyere indirekte utgifter per elev. Det ser ikke ut som om fylkenes økonomiske handlingsrom påvirker de direkte utgiftene til studieforberedende og yrkesfaglige utdanningsprogrammer.

2.4 Personalressurser og kompetanse

Markant økning i antall årsverk i barnehagene siden 2008

I 2013 ble det utført om lag 74 400 årsverk i barnehagene. Dette er en økning på nesten 9000 årsverk siden 2008.

Siden 2012 har antallet årsverk økt med om lag 1100. Årsverkene til pedagogiske ledere har hatt en økning på knapt 3 prosent, eller omlag 650 årsverk. Årsverkene til assistenter er nesten uforandret fra 2012 til 2013. Annet personale, som administrativt personale, rengjøringsassistenter, kjøkkenassistenter og lignende har også økt, men noe av denne økningen skyldes trolig en forbedret registreringspraksis.

Hvis man kun inkluderer personale som arbeider direkte med hele barnegruppen, det vil si pedagogiske ledere og assistenter, har personalet økt med over 8000 årsverk siden 2008.

Antallet barn i barnehage har økt de siste årene, men årsverkene til basispersonalet har økt enda raskere, derfor var antall barn per årsverk svakt synkende i perioden 2008–2013. Også når vi justerer for alder og oppholdstid, finner vi at personaltettheten øker.

Antall barn per årsverk til basispersonalet varierer mellom kommunene – fra under fire til over sju barn (2013). Om lag 60 prosent av kommunene har fra 5,5 til 6,5 barn per årsverk til basispersonale. Du finner mer informasjon om de ansatte i barnehagene i kapittel 3.

Antall lærerårsverk per elev har økt med over 10 prosent de siste ti årene

I 2013/14 var det 57 600 lærerårsverk i grunnskolen, om lag uendret fra i fjor. Siden 2003/04 har antallet lærerårsverk per elev økt med over 10 prosent.

Antallet undervisningstimer per elev til ordinær undervisning har økt

Lærerressursene går både til ordinær undervisning og til ulike former for individuell tilrettelegging. I individuell tilrettelegging inngår blant annet spesialundervisning, språkopplæring for språklige minoriteter og annen type språkopplæring.

Et mål på ressursbruken i skolen er lærernes totale undervisningstimer, delt på totalt antall elever. Totalt var det 58,5 lærertimer til undervisning per elev i 2013/14. 44,6 lærertimer per elev går til ordinær undervisning, det er en økning på 2,4 timer, eller 6 prosent, siden 2003/04. Noe av denne veksten kan forklares med at elevenes undervisningstimetall har økt i denne perioden.

Antall lærertimer til spesialundervisning har økt med 2,1 timer per elev fra 2002/04 til 2013/14, en vekst på 17 prosent. Lærertimene per elev til særskilt språkopplæring har gått ned med om lag 7 prosent i samme periode.

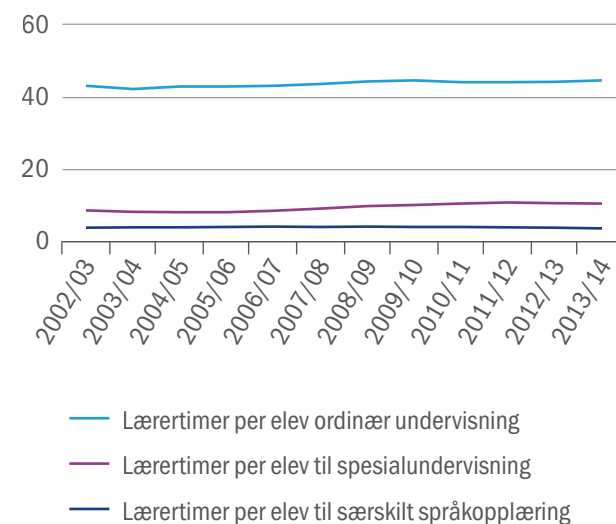
Gruppestørrelsen er om lag uendret

En annen måte å måle ressursinnsatsen i skolen på er å se på hvor store grupper elevene blir undervist i. Ofte er timer til særskilt norsk og spesialundervisning trukket fra, slik at det er gruppestørrelsen i en ordinær undervisningssituasjon som måles. Gjennomsnittlig gruppestørrelse i en ordinær undervisningssituasjon var 16,8 i 2013/14.

22 prosent av dagens elever går på skoler med mer enn 20 elever per lærer, beregnet i en ordinær undervisningssituasjon.

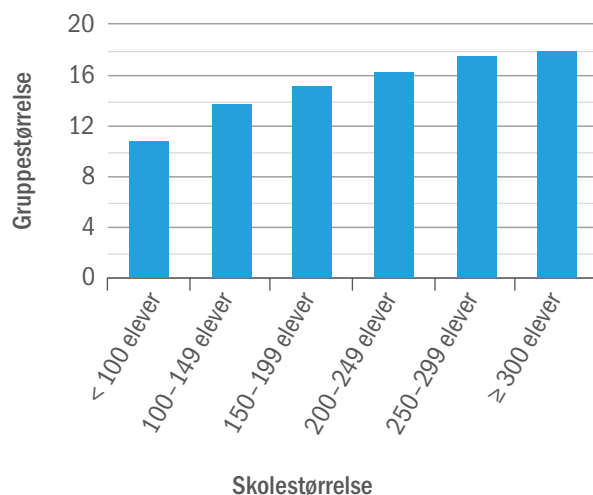
Det er en sterk samvariasjon mellom skolestørrelse og elever per lærer i en ordinær undervisningssituasjon. Jo større skoler desto større grupper undervises det i. Dette er en av årsakene til at kommuner med spredt bosetning og lavt elevtall, som nevnt tidligere i kapitlet, har høyere utgifter per elev.

Figur 2.8 Lærertimer per elev til ordinær undervisning, spesialundervisning og særskilt språkopplæring. 2003/04–2013/14. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Figur 2.9 Gruppestørrelse i en ordinær undervisningssituasjon fordelt på gjennomsnittlig skolestørrelse. 2013/14. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

95 prosent av lærerne har godkjent pedagogisk utdanning

De siste ti årene har over 95 prosent av lærerårsverkene til undervisning blitt utført av lærere med godkjent utdanning. Andelen lærere med godkjent utdanning har steget noe. I 2013/14 var andelen 96,7 prosent. Det betyr at det i 2013/14 var om lag 1600 årsverk til undervisning som ble utført av lærere uten godkjent utdanning. For å bli tilsatt i undervisningsstilling setter opplæringsloven med forskrift krav til både faglig og pedagogisk utdanning. Tallene inkluderer ikke vikarer som settes inn ved uforutsett fravær og lignende.

Det finnes ingen god og oppdatert nasjonal oversikt over hvilken utdanning og kompetanse lærere har i de fagene de underviser i. Vi vet noe om hvor mange lærere som har utdanning i for eksempel matematikk, men vi vet ikke om disse rent faktisk underviser i matematikk eller et helt annet fag.

Andelen lærere uten godkjent utdanning varierer med kommunestørrelse

I 42 kommuner ble under 90 prosent av årsverkene i kommunale grunnskoler utført av lærere med godkjent utdanning, mens i 75 av kommunene ble alle årsverkene utført av lærere med godkjent utdanning. Andelen lærere uten godkjent utdanning varierer med kommunestørrelse. I store kommuner med mer enn 7500 elever blir 3 prosent av årsverkene utført av lærere uten godkjent utdanning, mens 5 prosent av årsverkene blir utført av lærere uten godkjent utdanning i kommuner med mindre enn 250 elever.

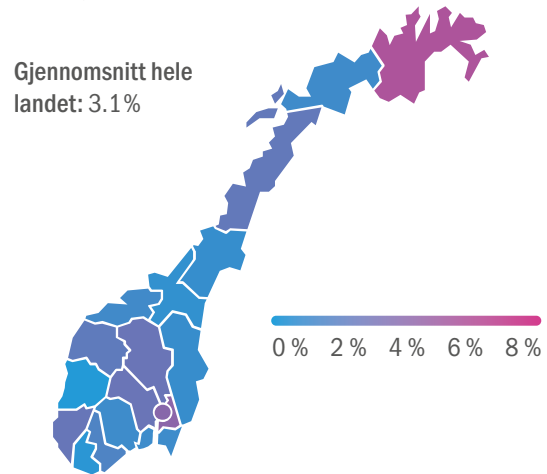
Kommuner i Finnmark og Akershus hadde den største gjennomsnittlige andelen årsverk som ble utført av personale uten godkjent utdanning, med henholdsvis 7 og 5 prosent. Hordaland og Vest-Agder hadde lavest andel, med 1 prosent.

Det finnes ikke noen fullstendig oversikt over utdanningsbakgrunnen til lærere uten godkjent utdanning, men som regel er dette lærere som mangler godkjent pedagogisk utdanning.

54 prosent av lærerne uten godkjent pedagogisk utdanning har bare videregående utdanning eller lavere.

Oslo, Hordaland og Sør-Trøndelag har høyest andel lærere som mangler godkjent pedagogisk utdanning, men som har høyere universitets- eller høyskoleutdanning. Dette er fylker som har store universitet. Nordland og Finnmark har den høyeste andelen lærere uten godkjent pedagogisk utdanning, og med kun videregående utdanning eller lavere.

Figur 2.10 Lærerårsverk utført av lærere uten godkjent utdanning, 2013/14. Prosent.

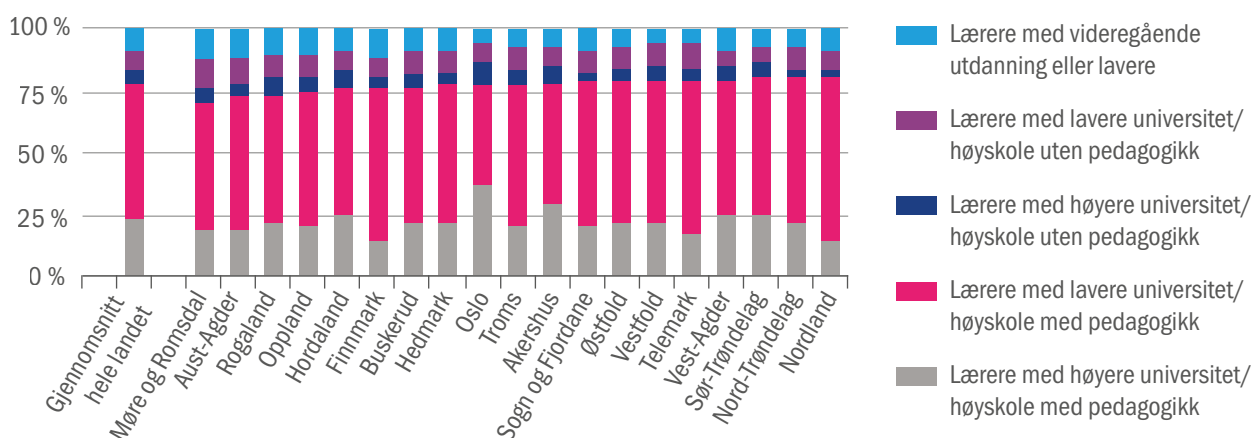


Kilde: Utdanningsdirektoratet

93 prosent av lærerne i videregående skole har universitets- eller høyskoleutdanning

78 prosent av lærerne i videregående opplæring har pedagogisk og høyere utdanning. I overkant av halvparten har lavere universitets- eller høyskoleutdanning med pedagogisk. Andelen med pedagogisk og høyere utdanning er høyest i Nordland. 22 prosent av lærerne i videregående opplæring mangler pedagogisk utdanning. Andelen lærere som mangler pedagogisk utdanning, er høyest i Møre og Romsdal og Aust-Agder.

Figur 2.11 Utdanningsnivå for lærere i videregående opplæring fordelt på fylke, 4. kvartal 2012. Prosent.



Kilde: SSB

2.5 Ressursbruk til særskilt tilrettelegging

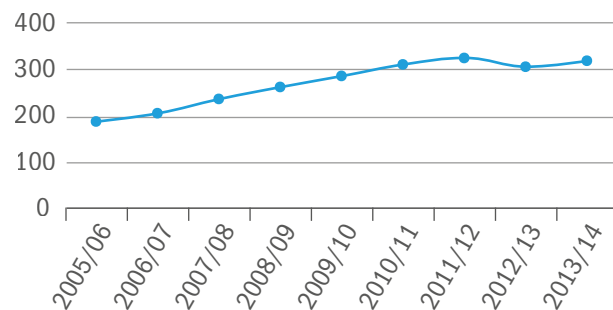
1500 pedagogårsverk til spesialpedagogisk hjelp i barnehagen

I 2013 brukte kommunene om lag 1500 pedagogårsverk til spesialpedagogisk hjelp til barn i førskolealder. I 2013 rapporterte kommunene at om lag 7000 barn i førskolealder hadde enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp. Antallet barn med enkeltvedtak har økt de siste årene. Antallet pedagogårsverk har også økt noe de siste årene, slik at ressursbruken per barn er om lag uforandret.

18 prosent av lærernes årstimer til undervisning i grunnskolen går til spesialundervisning

I 2013/14 gikk 18 prosent av lærernes undervisningstimer til spesialundervisning. Dette utgjør om lag 9200 årsverk og er en nedgang på 0,2 prosentpoeng fra forrige skoleår. Nedgangen er et brudd på en trend som har vart siden 2004/05, og der vi hvert år har hatt en økning i andelen av lærerens årstimer som går til spesialundervisning. I 2004/05 var andelen 14,6 prosent. Som vist tidligere i kapitlet er det en sammenheng mellom andelen elever som mottar spesialundervisning, og utgiftene per elev. Det er store variasjoner mellom kommunene. Noen kommuner bruker om lag én prosent av undervisningstimer til spesialundervisning, mens andre bruker over 40 prosent. Figur 2.12 viser at antallet kommuner som bruker en stor andel av lærertimene til spesialundervisning, har økt siden

Figur 2.12 Kommuner som bruker mer enn 15 prosent av undervisningstimer til spesialundervisning, 2006/07–2013/14. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

2006/07, men at denne veksten ser ut til å ha bremsset noe opp de siste årene.

Litt flere kommuner brukte mer enn 15 prosent av lærernes undervisningstimer til spesialundervisning i skoleåret 2013/14 enn i 2012/13. Det er særlig antall kommuner som bruker 15–25 prosent, som øker, mens antallet kommuner som brukte mer enn 25 prosent av lærertimene til spesialundervisning, gikk noe ned.

Det er ikke en klar sammenheng mellom kommunestørrelse og andel ressurser som går til spesialundervisning.

Ressursbruken per elev som mottar spesialundervisning i grunnskolen, går noe ned

Samtidig som det har vært en økning i ressursbruken til spesialundervisning i grunnskolen, synker antall lærertimer til spesialundervisning per elev som mottar spesialundervisning. I 2006/07 ble det i gjennomsnitt brukt 145 timer per elev som mottar spesialundervisning. I 2013/14 var dette redusert til 126 timer per elev. Dette kan skyldes at timeomfanget til hver enkelt elev er blitt redusert, eller at undervisningen foregår i større grupper.

Fylkeskommunene brukte 2,8 milliarder kroner på spesialundervisning og særskilt tilrettelegging i videregående opplæring

Fylkeskommunene brukte i 2013 om lag 2,8 milliarder kroner på spesialundervisning og særskilt tilrettelegging (KOSTRA, foreløpige tall). Kostnadene har økt med omtrent 18 prosent fra 2008 til 2012. Utgifter til spesialundervisning og særskilt tilrettelegging utgjør om lag 11 prosent av fylkeskommunens utgifter til videregående opplæring. Det er om lag det samme som i 2012.

Utgiftene til spesialundervisning og særskilt tilrettelegging i videregående opplæring utgjør en kostnad på 15 600 kroner per elev i videregående opplæring. Utgiftene per elev har økt siden 2008, men økningen har flatet noe ut de siste årene. Nordland, som brukte mest i 2013, brukte 20 prosent mer enn gjennomsnittet, mens Oslo, som brukte minst, brukte 20 prosent mindre enn gjennomsnittet.

Fordi utgiftene til spesialundervisning og særskilt

tilrettelegging i videregående opplæring blir rapportert forskjellig fra tilsvarende utgifter i grunnskoleopplæringen, er de ikke direkte sammenlignbare. Blant annet inkluderer utgiftene i videregående opplæring utgifter til pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), oppfølgings-tjenesten, innføringstilbud til nyankomne minoritetsspråklige elever og særskilt norskopplæring.

2.6 Ressursbruk til minoritetsspråklige barn

13 300 minoritetsspråklige barn fikk tilbud om særskilt språkstimulering i barnehage

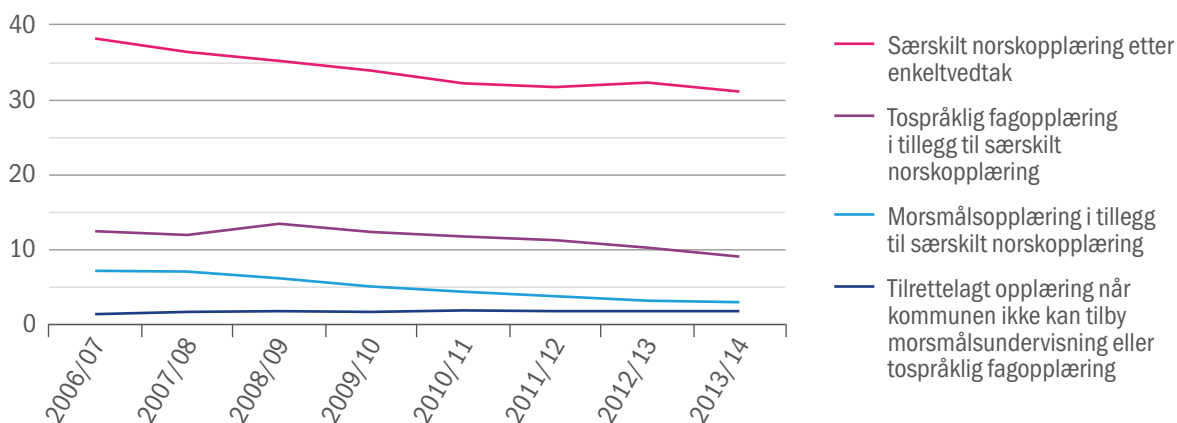
13 300 minoritetsspråklige barn fikk tilbud om særskilt språkstimulering i barnehage, herunder tospråklig assistanse. Dette utgjør om lag 35 prosent av de minoritetsspråklige barna i barnehage. Knappt 1900 barnehager ga dette tilbudet.

Kommunene får et øremerket tilskudd til tiltak for å bedre språkforståelsen blant minoritetsspråklige barn i førskolealder. I 2013 utgjorde dette tilskuddet 3576 kroner per barn. Størrelsen på tilskuddet per barn har gått relativt kraftig ned de siste årene, og er om lag halvert per barn fra 2006.

5,5 prosent av lærertimene til undervisning i grunnskolen går til særskilt språkopplæring

I skoleåret 2013/14 går 5,5 prosent av lærertimene til

Figur 2.13 Lærertimer per elev som mottar særskilt språkopplæring i form av særskilt norskopplæring, morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring og tilrettelagt språkopplæring. 2006/07–2013/14. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

særskilt språkopplæring. Dette er en reduksjon fra 6,5 prosent i 2007/08.

Bruken av særskilt språkopplæring varierer mellom kommunene. 30 kommuner brukte ikke lærertimer på dette overhodet, mens 11 kommuner brukte mer enn 10 prosent av lærertimene til særskilt språkopplæring. Jo flere elever det er i kommunen, desto større er andelen lærertimer som går til de forskjellige formene for språkopplæring. I kommunene med mer enn 7500 elever gikk om lag 5 prosent av lærernes årstimer til særskilt språkopplæring, mens andelen er 3,2 prosent i kommunene med under 250 elever.

Både antallet og andelen elever med særskilt språkopplæring har økt siden 2006/07. I samme periode har altså antallet lærertimer til særskilt språkopplæring gått ned. Antallet lærertimer per elev som mottar særskilt språkopplæring, er dermed synkende, slik det går frem av figur 2.13.

Figur 2.13 viser at nedgangen har vært størst i særskilt norskopplæring og morsmålsopplæring. I morsmålsopplæring har antall timer per elev gått ned med 60 prosent siden 2006/07.

2.7 Assistenter i skolen

For 2013/14 rapporterte grunnskolene at de brukte om lag 8200 årsverk til assistenter. Assistenter er personale som blant annet hjelper læreren med enkelt-elever i undervisningen.

Siden 2006/07 har årsverkene til assistenter økt med mer enn 25 prosent. I samme periode økte lærer-årsverkene med 6 prosent. De to siste årene har antallet årsverk til assistenter vært stabilt. I 2013/14 utgjorde årsverkene til assistenter nesten 13 prosent av de samlede årsverkene til assistenter og lærere.

Kommunene oppgir selv at det er ønsket om tettere oppfølging av enkeltelever og økningen i antall elever som får spesialundervisning, som er de viktigste årsakene til at de ansetter assistenter. Utfordringer med å rekruttere pedagogisk personale spiller også en viktig rolle i små kommuner. (Rambøll Management 2010).

Om lag 70 prosent av årsverkene til assistenter går til spesialundervisning. Det utgjør om lag 5800 årsverk. Kapittel 7 går nærmere inn på assistentenes rolle i spesialundervisningen.

Assistentene har oftest videregående utdanning som den høyeste fullførte utdanningen. Tall fra SSB viser at nær 21 prosent av assistentene hadde fagbrev i barne- og ungdomsarbeid i 2012. Dette er en svak økning fra

2011. Andelen er høyest i Vest-Agder, der over 40 prosent av assistentene har barne- og ungdomsarbeiderutdanning, og minst i Troms, der andelen er 16 prosent.

Også andre yrkesgrupper bidrar i elevrettet arbeid

I tillegg til lærere og assistenter er det en rekke andre grupper som utfører elevrettet arbeid i skolen. Dette kan for eksempel være miljøarbeidere, barnevernspedagoger og fysioterapeuter. I 2013/14 utførte disse gruppene i overkant av 500 årsverk i grunnskolen. Omfanget av denne typen arbeid har i hovedsak vært stabilt på mellom 500 og 600 årsverk siden 2005/06.

2.8 Ressurser til voksne i grunnopplæringen

Ressursbruken i grunnskoleopplæring for voksne er stabil

Antall årsverk til lærere og annet personale i grunnskoleopplæringen for voksne har de siste årene ligget på om lag 1200 årsverk.

Voksne deltakere i grunnskolen har ofte komprimerte programmer med kortere varighet enn ett skoleår. I snitt får hver voksne deltaker i ordinær grunnskoleopplæring 55,6 timer per år. Dette er 3,3 årstimer mindre enn i 2013/13. Voksne deltakere som fikk spesialundervisning, fikk i snitt 73,4 årstimer i 2013, en nedgang på 4,2 årstimer. 97 prosent av årsverkene til undervisning ble utført av personale med godkjent utdanning.

Fylkeskommunene bruker mer penger på voksne i videregående opplæring

I 2013 brukte fylkeskommunene cirka 384 millioner kroner på videregående opplæring særskilt tilpasset voksne (KOSTRA, foreløpige tall). Dette er en økning på 2,5 prosent fra 2012. Tallene inkluderer ikke utgifter til voksne i ordinære klasser, denne typen opplæring regnes ikke som særskilt tilpasset voksne.

2.9 Ressurser til grunnopplæringen i Norge sammenlignet med andre land

Det er store variasjoner i hvordan ulike land beregner utgiftene til barnehage. Det er derfor vanskelig å sammenligne utgiftene til barnehage mellom land. I Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD) arbeides det for å forbedre denne statistikken.

Norge bruker mer enn gjennomsnittet i OECD på skole

Norge har høyere utgifter per elev, justert for lokalt pris- og kostnadsnivå, enn gjennomsnittet for medlemslandene i OECD. Det gjelder både i grunnskolen og i videregående opplæring. Utgiftene per elev har økt både i OECD-landene og i Norge siden 2000, men fra 2009 til 2010 har utgiftene gått ned for videregående opplæring i OECD-landene.

Av figur 2.15 går det frem at Norge bruker mer enn OECD-snittet på alle trinn, men spesielt på videregående opplæring. Her bruker Norge over 50 prosent mer enn OECD-gjennomsnittet. Også sammenlignet med de andre nordiske landene har Norge høye utgifter per elev, spesielt i videregående opplæring. For eksempel bruker Norge 40 prosent mer per elev i videregående opplæring enn Sverige, mens vi bare bruker i overkant av 20 prosent mer per elev på 1.–7. trinn.

Høy lærertetthet er den viktigste grunnen til høye utgifter

Norge har høyere lærertetthet per elev enn de fleste OECD-landene. Dette har som diskutert tidligere blant

annet sammenheng med den spredte bosettingen i Norge. Det er særlig på 1.–7. trinn Norge har høyere lærertetthet enn snittet i OECD-landene. Norge har i snitt også færre elever per lærerårsverk enn de andre nordiske landene, men Finland og Island har noe høyere lærertetthet på enkelte trinn.

Få undervisningstimer per lærer gir høyere utgifter per elev

Færre undervisningstimer per lærer trekker også utgiftene per elev opp i forhold til gjennomsnittet i OECD. Norske lærere underviser, avhengig av trinn, mellom 6 og 21 prosent færre timer per år enn gjennomsnittet for OECD.

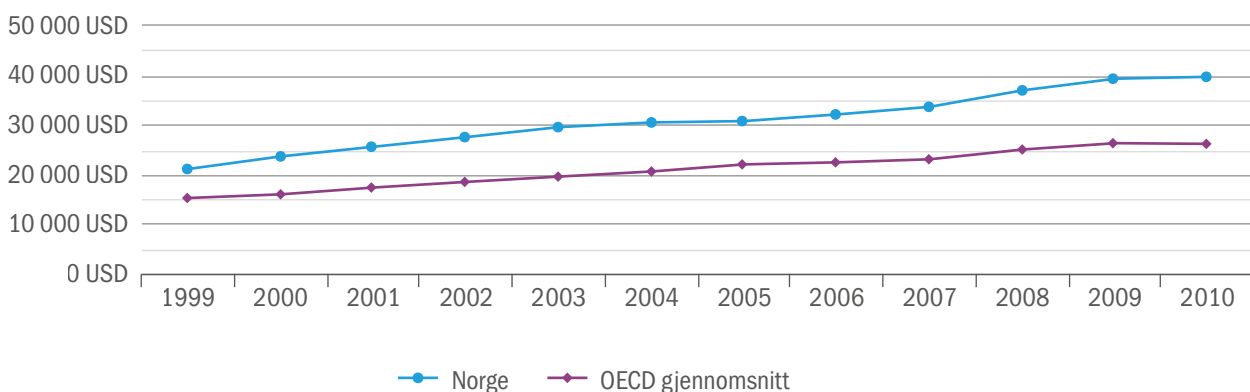
Relativt liten forskjell mellom lønnen til lærere i Norge og gjennomsnittet i OECD

Justert for kjøpekraft er det relativt liten forskjell i lønnsnivået til norske lærere og gjennomsnittet i OECD. Topplønnen til norske lærere er mellom 7 og 13 prosent lavere enn gjennomsnittet for OECD-landene. For nyansatte lærere er bildet omvendt, da nyansatte norske lærere tjener mellom 10 og 17 prosent mer enn OECD gjennomsnittet.

Norske elever har færre timer undervisning

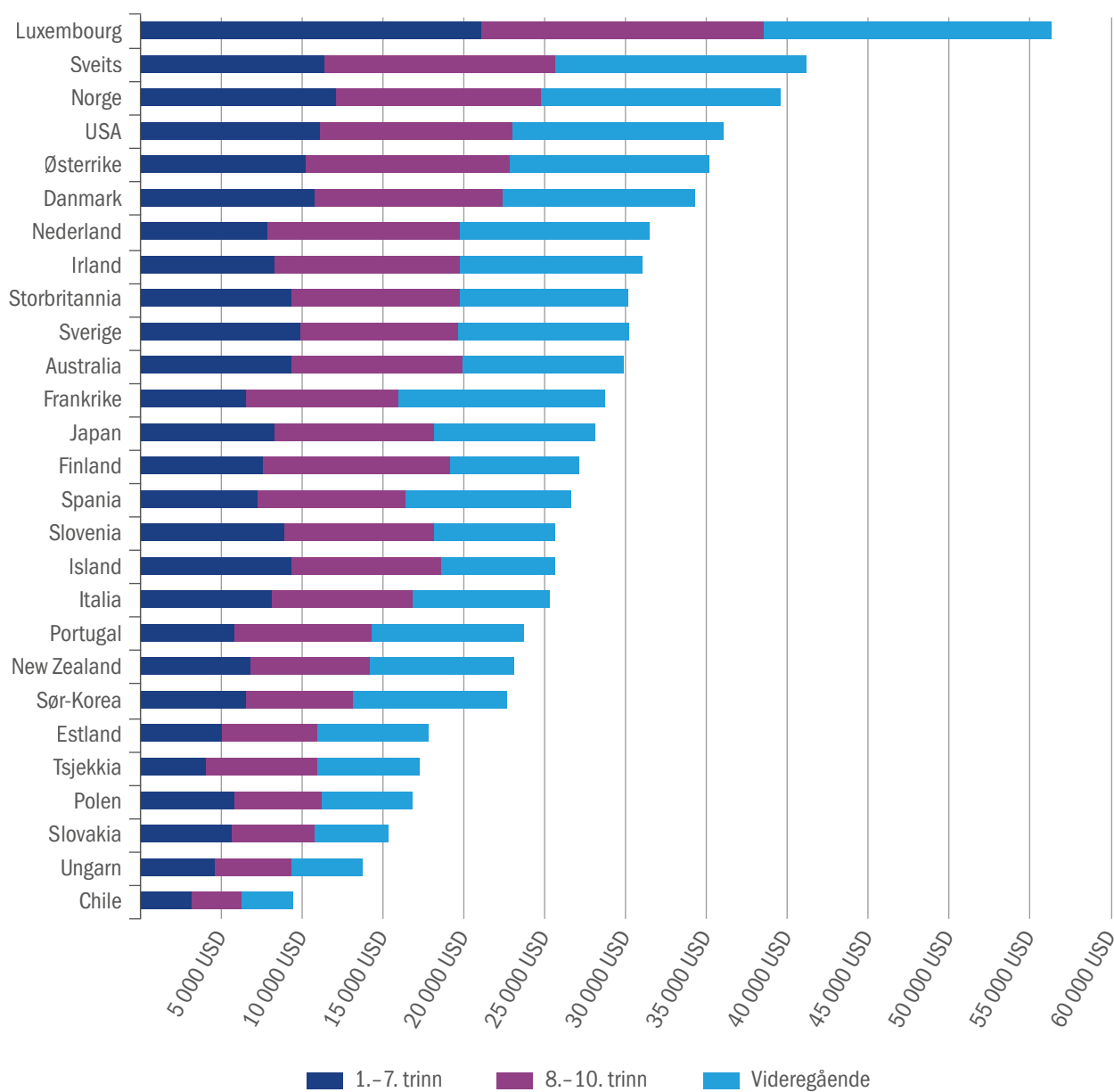
Norske elever har som hovedregel undervisning færre timer enn gjennomsnittet i OECD. Dette bidrar til å trekke utgiftene per elev noe ned. Norske grunnskoleelever hadde i 2011 om lag 5–7 prosent færre undervisningstimer enn gjennomsnittet i OECD. De har litt færre timer enn danske og islandske elever, men i hovedsak litt flere enn svenske og finske elever i samme aldersgruppe.

Figur 2.14 Utgifter per elev. Norge og OECD-gjennomsnitt. 2000–2010. Kjøpekraftsjusterte tall presentert i USD.



Kilde: OECD

Figur 2.15 Utgifter per elev i OECD-land. 2010. Kjøpekraftsjusterte tall presentert i USD.



Kilde: OECD

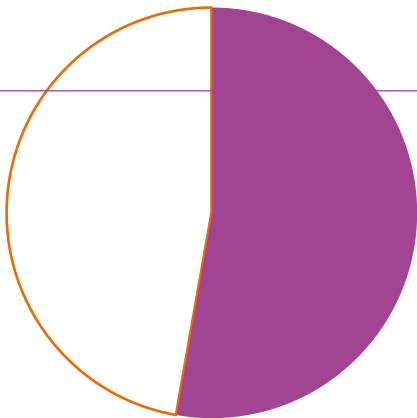
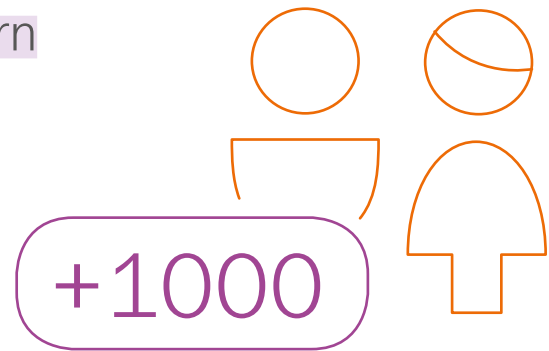
3

Barnehagar

Aldri før har fleire barn i Noreg gått i barnehage enn no. Barnehagen er for dei aller fleste barn i dag eit viktig første skritt i eit langt utdanningsløp. I dette kapitlet presenterer vi nyare tal og forskingsresultat for barnehagesektoren.

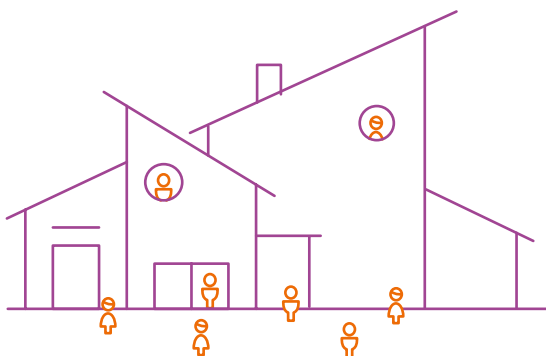
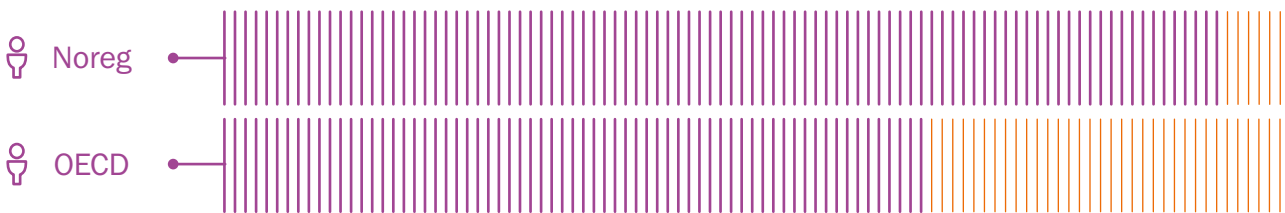
Vi ser på barnehagebarn og barnehagar, på utdanninga til dei barnehagetilsette, på pedagognorma og foreldrebetaling. Vi tek òg opp kva barnehagen har å seie for barnas trivsel og utvikling.

I 2013 gjekk nesten 287 200 barn i barnehage. Det er om lag 1000 fleire barn enn i 2012.



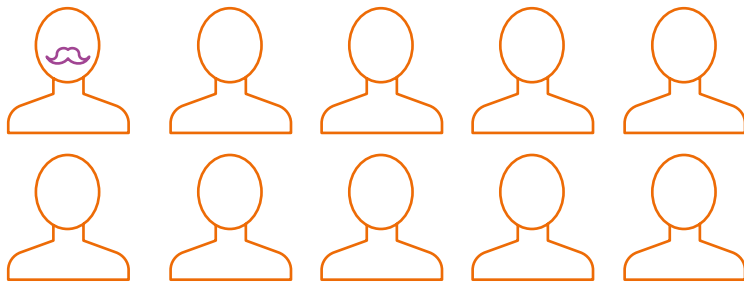
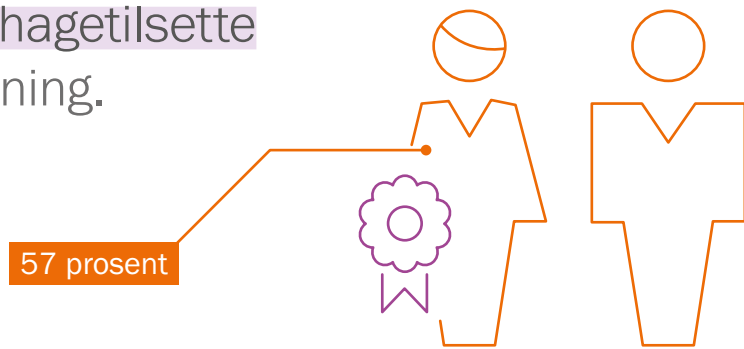
Det er 6200 barnehagar i Noreg, 53 prosent av desse er private.

95 prosent av norske treåringar går i barnehage. Snittet i OECD er 67 prosent.



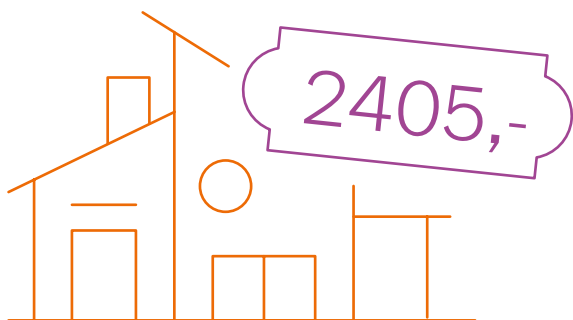
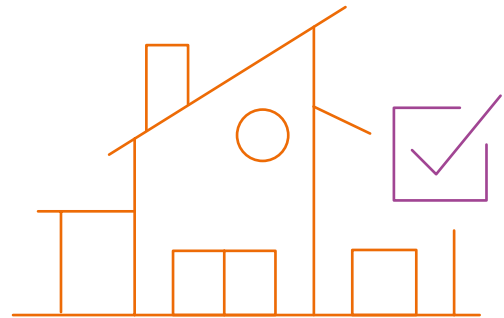
Stadig fleire barn går i store barnehagar. 16 prosent av barna går i barnehagar med meir enn 100 barn.

Stadig fleire barnehagetilsette har relevant utdanning.



9 prosent av dei tilsette er menn.

49 prosent av barnehagane oppfyller pedagognorma utan bruk av dispensasjonar.



Foreldra betaler 15 prosent av det barnehageplassen kostar. Maksprisen er 2405 kroner for ein heiltids plass.

3.1 Barn i barnehage

I 2013 gjekk nesten 287 200 barn i barnehage. Det er om lag 1000 fleire barn enn i 2012, men auken er mindre enn tidlegare år. Frå utgangen av 2003 og fram til utgangen av 2013 har om lag 82 000 fleire barn fått plass i barnehage. Om lag halvparten av barnehagane er kommunale og den andre halvparten ikkje-kommunalt eigde. Det er berre eit fåtal av dei ikkje-kommunale barnehagane som ikkje passar inn under merkelappen «privat barnehage». I dette kapitlet omtaler vi derfor barnehagar som private eller kommunale.

Høg og stabil dekningsgrad

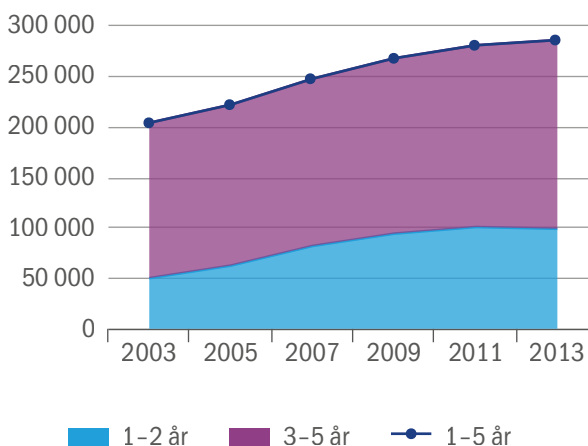
Dekningsgraden – altså kor stor prosentdel barn som går i barnehage – er på 90 prosent for 1–5-åringar. Dette er kjernegruppa av barnehagebarn. Dei siste fem åra har dekningsgraden for denne aldersgruppa auka, men frå 2012 til 2013 var han i hovudsak uforandra, jamfør tabell 3.1.

Dekningsgraden i Noreg er høg samanlikna med mange andre land. I 2011 gjekk 67 prosent av treåringane i OECD-landa i barnehage, mens talet for EU-landa var 77 prosent (OECD 2013). Same året gjekk 95 prosent av norske treåringar i barnehage.

Færre 0–2-åringar i barnehage

Talet på 0–2-åringar som går i barnehage, har gått ned med om lag 1850 sidan 2012. Dekningsgraden for eittåringar har gått ned med 0,7 prosentpoeng, mens

Figur 3.1 Barn i barnehage i ulike aldersgrupper. 2003–2013. Tal.



Kjelde: SSB, Barnehagestatistikk

Tabell 3.1 Dekningsgrad barn i barnehage. 2009–2013. Prosent.

ALDER	2009	2010	2011	2012	2013
0 år	4,4	4,2	4,3	3,8	3,2
1 år	68,6	70,4	70,9	69,6	68,9
2 år	85,9	87,4	88,0	90,5	90,6
3 år	94,5	95,1	95,1	95,3	95,3
4 år	96,9	97,1	97,2	97,1	96,9
5 år	97,3	97,4	97,3	97,6	97,5
1–5 år	88,5	89,3	89,7	90,1	90,0

Kjelde: SSB, Barnehagestatistikk

dekningsgraden for toåringane har auka med 0,1 prosentpoeng sidan 2012. Nedgangen for eittåringane gjeld i all hovudsak barn utan rett til barnehageplass. Dekningsgraden for toåringane har auka noko sjølv om det er 1000 færre toåringar i barnehagen samanlikna med året før. Grunnen er at årskullet frå 2011 er relativt lite.

Berre 2 prosent av alle barnehagebarn går i familiebarnehage. Av barna som går i familiebarnehage, utgjorde 0–2-åringane 73 prosent i 2013. Det var 500 færre barn i denne aldersgruppa i familiebarnehagane samanlikna med 2012.

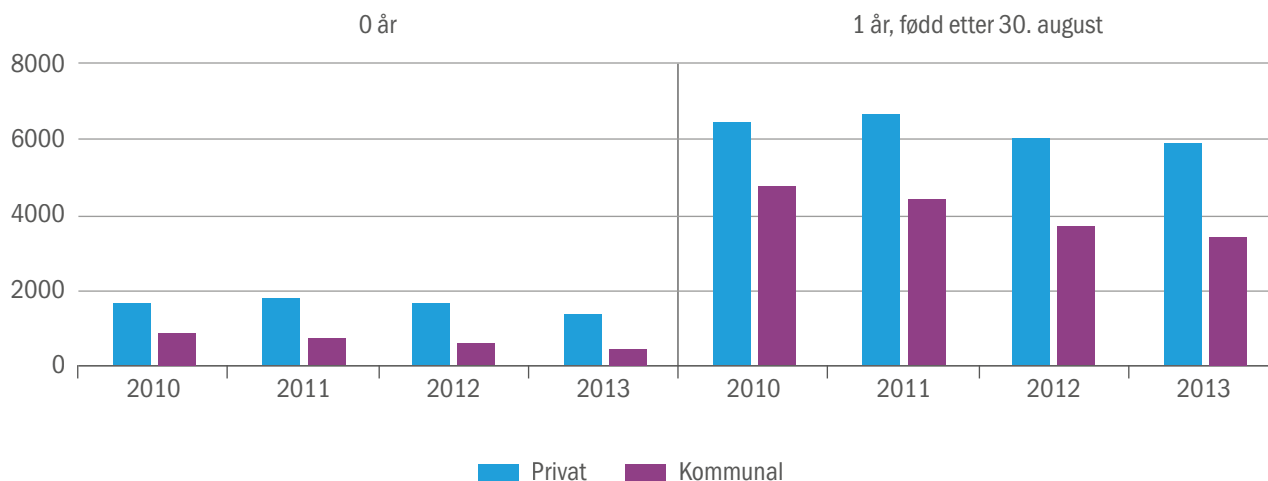
Flest barn utan rett til plass i private barnehagar

Stortinget innførte ein individuell rett til barnehageplass i 2009. Det inneber at barn som har fylt eitt år innan 1. september, har rett til barnehageplass same året dersom foreldra har søkt om plass innan fristen for hovudopptaket. Retten skal oppfyllest innan utgangen av august det året det blir søkt om plass. Oppfyltinga av retten til plass er eitt av dei fem måla for barnehagesektoren. Hausten 2013 fekk så godt som alle barn med rett til plass tilbud om barnehageplass innan utgangen av august. Innan midten av september hadde alle fått plass.

Til saman gjekk 11 300 barn utan rett til plass i barnehage i 2013. 1900 av barna var under eitt år, mens 9400 var eittåringar fødte etter utgangen av august. 65 prosent av barna utan rett gjekk i privat barnehage. Private barnehagar tek altså imot flest barn utan lovfesta rett til plass. Barnehageeigarar har rett til å definere sin eigen opptakskrets og sine egne opptakskriterium i vedtektene sine.

Ved utgangen av 2013 var det om lag 400 færre eittåringar utan rett til plass i barnehage samanlikna med

Figur 3.2 Nullåringar og eittåringar utan rett til plass som går i barnehage, fordelte på private og kommunale barnehagar. 2010–2013. Tal.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

året før. Det kan vere fleire grunnar til det. Foreldra kan aktivt ha valt kontantstøtte etter auken i satsane for eittåringar i 2012. Det kan òg hende at dei ikkje fekk barnehageplass sjølv om dei hadde søkt. Det var 425 færre nullåringar i barnehage i 2013 enn i 2012.

Fleire minoritetsspråklege barn i barnehage

I 2013 gjekk om lag 37 900 minoritetsspråklege barn – barn av foreldre med eit anna morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk eller engelsk – i barnehage. Det er ein auke på om lag 3500 barn, eller 10 prosent, frå 2012. Auken har vore særleg stor blant eitt- og fire-åringane. Det siste året er det blitt 560 fleire minoritetsspråklege eittåringar og nesten 1100 fleire fireåringar i barnehagane. Dekningsgraden blant minoritetsspråklege barn i aldersgruppa 1–5 år held

fram med å auke, og er på 76,8 prosent i 2013, ein auke på nesten 2 prosentpoeng frå 2012. I same periode har talet på innvandrarar i denne aldersgruppa auka med om lag 4500. Dekningsgraden blant minoritetsspråklege eittåringar har auka frå 36,5 prosent til 39,5 prosent.

Barn med særlege behov

Barnehagen har eit særleg ansvar for å førebyggje vanskar og oppdage barn med særlege behov. For desse barna kan det vere aktuelt å gi eit spesielt tilrettelagt tilbud. Tilrettelegginga kan gjelde både sosiale, pedagogiske og/eller fysiske forhold i barnehagen. Sjå kapittel 7 for meir om inkludering av barn med særlege behov og omfanget av spesialpedagogisk hjelp til barn i barnehagen.

Tabell 3.2 Dekningsgrad blant minoritetsspråklege barn i barnehagen. 2009–2013. Prosent.

	2009	2010	2011	2012	2013
1 år	33,0	34,5	36,8	36,5	39,5
2 år	55,5	56,8	59,4	68,2	72,3
3 år	81,8	84,1	83,7	85,5	86,0
4 år	92,4	93,0	94,5	92,0	93,4
5 år	95,2	94,7	96,4	96,9	95,3
1–5 år	71,1	71,7	73,0	75,0	76,8

Kjelde: SSB, Barnehagestatistikk

Nesten alle barnehagebarn har heiltidsplass

Frå 2009 til 2013 gjekk prosentdelen barnehagebarn med heiltidsplass opp frå 85 til 92. Av minoritetsspråklege barn i barnehagen har endå fleire, 94 prosent, heiltidsplass i 2013. Heiltidsplass i barnehage betyr at barnet har avtalt opphaldstid på 41 timar eller meir per veke. Avtalt og faktisk opphaldstid er ikkje nødvendigvis det same.

Auken i talet på barn med heiltidsplass har vore størst blant eitt- og toåringane. 92 prosent i denne aldersgruppa hadde heiltidsplass i 2013, mot 84 prosent i 2009. I Oslo og Akershus hadde heile 98 prosent av barna i barnehage heiltidsplass i 2013, mens talet for Oppland, i andre enden av skalaen, var 75 prosent.

Litt færre barn per årsverk

I 2013 var det 6,03 barn per årsverk i ordinære barnehagar. I 2009 var talet 6,19. Det betyr at det i snitt er blitt færre barn per årsverk dei siste fem åra. Når vi reknar barn per årsverk, vektar vi barn under to år som to barn, og vi tek omsyn til den avtalte opphaldstida for barna. I årsverka tel vi med basispersonalet, det vil seie pedagogiske leiarar og assistentar. Det er færre barn per årsverk i kommunale barnehagar (5,88) enn i private (6,21). Det er også regionale forskjellar. Finnmark, Oppland, Troms og Sogn og Fjordane har i snitt under seks barn per årsverk, mens Østfold og Vest-Agder har meir enn seks. Av dei største norske byane ligg Oslo, Stavanger og Tromsø nær landsgjennomsnittet, mens Bergen, Trondheim, Drammen, Kristiansand og Fredrikstad har noko fleire barn per årsverk. Les meir om utviklinga i årsverk i barnehagane i kapittel 2.

3.2 Barnehagar

I 2013 var det om lag 6200 barnehagar i Noreg. Det er om lag 100 færre enn i 2012. Det er i hovudsak talet på familiebarnehagar som har gått ned. Frå 2012 til 2013 blei det 80 færre familiebarnehagar. Sidan 2009 har talet på familiebarnehagar gått ned med nesten 30 prosent. I 2013 gjekk om lag 5700 barn i familiebarnehage.

Det er blitt fleire av dei største barnehagane og færre av dei minste dei siste fem åra. Nedgangen i talet på dei minste barnehagane heng saman med nedgangen i talet på familiebarnehagar.

Fleire av barna går i større barnehagar

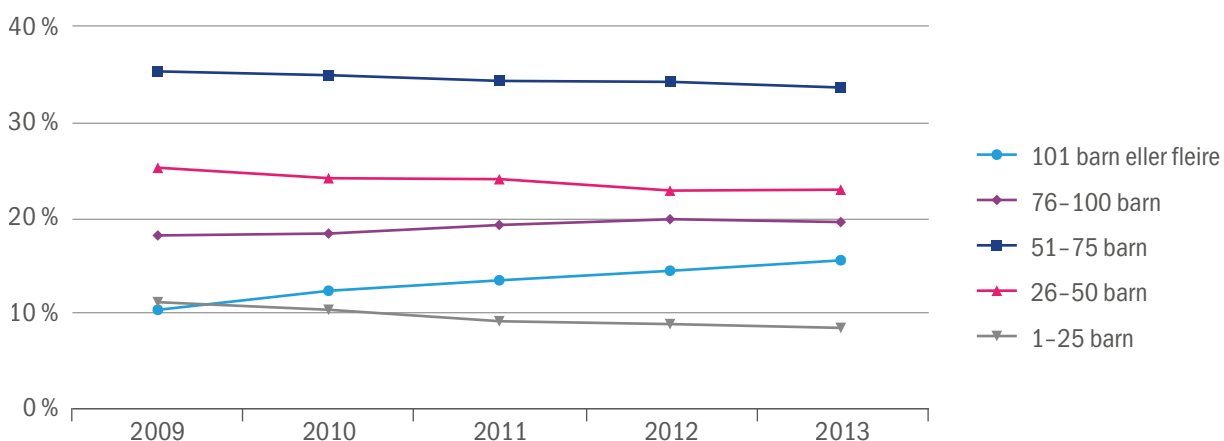
Framleis går flest barn i barnehagar med mellom 51 og 75 barn, men prosentdelen barn som går i større barnehagar, har auka dei siste fem åra. Auken har vore særleg stor i barnehagar med meir enn 100 barn, viser figur 3.3. I 2013 gjekk 16 prosent, det vil seie 45 500 barn, i dei største barnehagane, mot 10 prosent i 2009.

Litt over halvparten av barnehagane er privat eigde

I 2013 var 47 prosent av barnehagane kommunale og 53 prosent privat eigde. Prosentdelen private barnehagar har halde seg stabil dei siste fem åra. 70 prosent av dei minste barnehagane – det vil seie dei som har 25 eller færre barn – er private. Derfor går under halvparten av barna, 48 prosent, i private barnehagar.

Ein tredel av norske kommunar – i hovudsak småkommunar – har berre kommunale barnehagar. Fem

Figur 3.3 Barn i barnehagar etter storleiken på barnehagen. 2009–2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

kommunar har berre private barnehagar. Også desse fem er småkommunar, og dei har færre enn ti barnehagar. I 35 prosent av norske kommunar er minst halvparten av barnehagane private. 11 prosent av kommunane har meir enn 70 prosent private barnehagar.

Fleire private barnehagar i sør og aust

Mindre enn 30 prosent av barnehagane i Sogn og Fjordane og Finnmark er private. I Akershus, Agder-fylka, Buskerud, Hordaland og Østfold er derimot over 60 prosent av barnehagane private, jamfør figur 3.4.

Dei fleste private eig berre éin barnehage

Det er få private barnehageeigarar som eig mange barnehagar (Nasjonalt barnehagaregister (NBR)). Dei aller fleste private barnehageeigarar – om lag 3300 av 3450 private barnehageeigarar totalt – eig berre éin barnehage. Om lag 75 eigarar eig 3 barnehagar eller meir, og av dei er det knapt 30 som eig 5 barnehagar eller meir. Det er berre ei handfull som eig meir enn 25 barnehagar, og dei eig oftast barnehagar i mange fylke og på tvers av landsdelar.

Fleire barnehagar får tilsyn

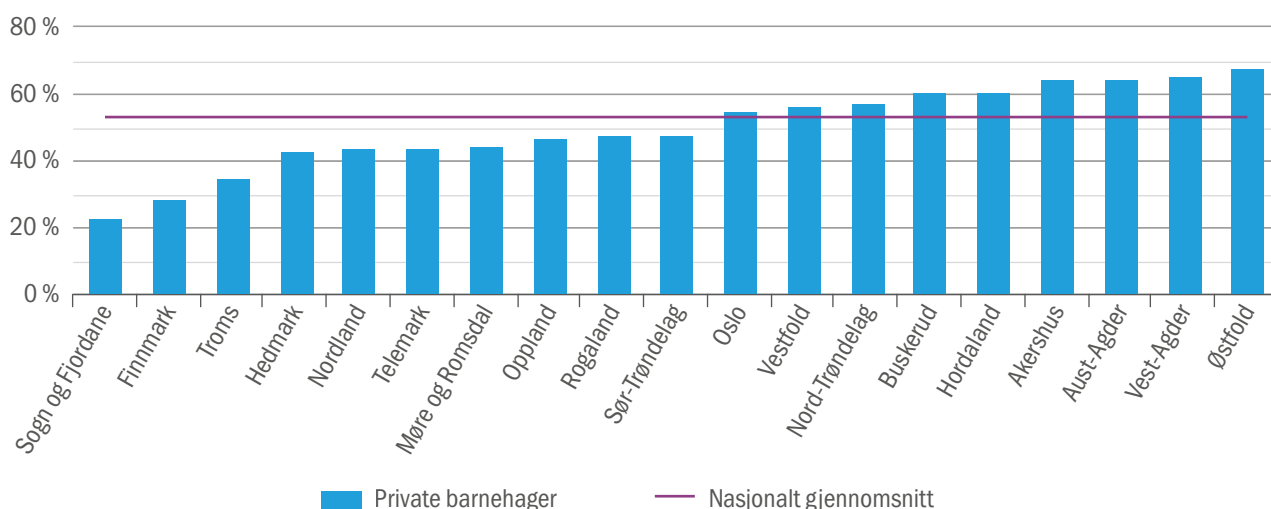
Kommunane har etter barnehagelova plikt til å føre tilsyn med barnehagane. Kommunane gjennomfører fleire tilsyn no enn tidlegare, viser tal frå Utdanningsdirektoratet. I 2013 gjennomførte barnehagemyndighetene stadleg og/eller skriftleg tilsyn i 64 prosent av barnehagane. Dette er ein auke på 6 prosentpoeng frå 2012. Om lag halvparten av barnehagane som hadde tilsyn,

Nasjonalt barnehagaregister

Nasjonalt barnehagaregister (NBR) er eit register over alle barnehagane i Noreg. Data i NBR er henta frå Einingsregisteret. NBR inneheld mellom anna eigarstruktur, tilknytingsstruktur og tilsynsstruktur. Registeret har også ein kartfunksjon. Struktura i NBR dannar mellom anna grunnlag for korleis barnehagane kjem fram i statistikkssystemet til Utdanningsdirektoratet.

hadde stadleg tilsyn. Målet med tilsyna er å sikre at barnehagane er forsvarlege, og at dei blir drivne i tråd med barnehagelova. 68 prosent av dei private og 58 prosent av dei kommunale barnehagane hadde tilsyn i 2013. For familiebarnehagane var talet 69 prosent.

Figur 3.4 Delen private barnehagar etter fylke. 2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

3.3 Tilsette

Eit av dei fem sektormåla er at barnehagen skal vere ein god arena for omsorg og leik, læring og danning. Barnehagen er eit pedagogisk tilbod der mange faktorar medverkar til kvaliteten. To viktige indikatorar på kvalitet er kompetansen hos personalet og talet på tilsette per barn (Prop. 1 S 2013–2014). Sjølv om mange av dei tilsette framleis manglar barnehagefagleg kompetanse, aukar både talet på og prosentdelen tilsette med barnehagelærerutdanning og barne- og ungdomsarbeidarfag.

Gruppa pedagogiske leiarar aukar mest

Ved utgangen av 2013 utførte 93 600 tilsette om lag 74 400 årsverk i barnehagane. Frå 2009 til 2013 har talet på tilsette auka med om lag 8700 personar, av dei var nesten halvparten pedagogiske leiarar. Det er altså auken i talet på pedagogiske leiarar som utgjer den største delen av auken i tilsette i barnehagen dei siste fem åra. Frå 2012 til 2013 auka talet på pedagogiske leiarar med 2 prosent, noko som innebar 600 fleire stillingar. I same periode har det blitt om lag 100 færre assistentar og 50 fleire styrarar i barnehagane. For meir om årsverk og ressursbruk, sjå kapittel 2.

Stadig fleire tilsette med pedagogisk eller barnefagleg utdanning

Vidare i kapitlet presenterer vi tal for alle gruppene av tilsette med registrert utdanningsbakgrunn. Administrativt og merkantilt personale og anna lønt personale – til dømes vaktmeistrar og reinhaldarar – er ikkje med i talgrunnlaget.

Talet på tilsette med barnehagelærerutdanning har auka med om lag 4400, eller 2 prosentpoeng, sidan 2009. I same periode har talet på tilsette med barne- og ungdomsarbeidarfag auka med 2900. Figur 3.5 viser at prosentdelen tilsette med barne- og ungdomsarbeidarfag har auka frå 13 til 15 prosent dei siste åra. Auken i tilsette med relevant utdanning har komme samtidig med ein generell auke i talet på tilsette. Gruppa «annan bakgrunn» rommar alt frå fullført grunnskole til høgare utdanning som ikkje inngår i dei andre kategoriane.

Barnehagelærer

I 2013 blei det innført ei ny barnehagelærerutdanning, og frå hausten 2013 blei yrkestittelen endra frå førskolelærer til barnehagelærer. I dette kapitlet brukar vi derfor tittelen barnehagelærer.

Prosentdelen med barnehagelærerutdanning, så vel som anna pedagogisk utdanning, er ganske lik i både kommunale og private barnehagar. Det er langt større forskjell når vi ser på barne- og ungdomsarbeidarar. Kommunale barnehagar har 18 prosent tilsette med barne- og ungdomsarbeidarfag, mens private barnehagar har 10 prosent.

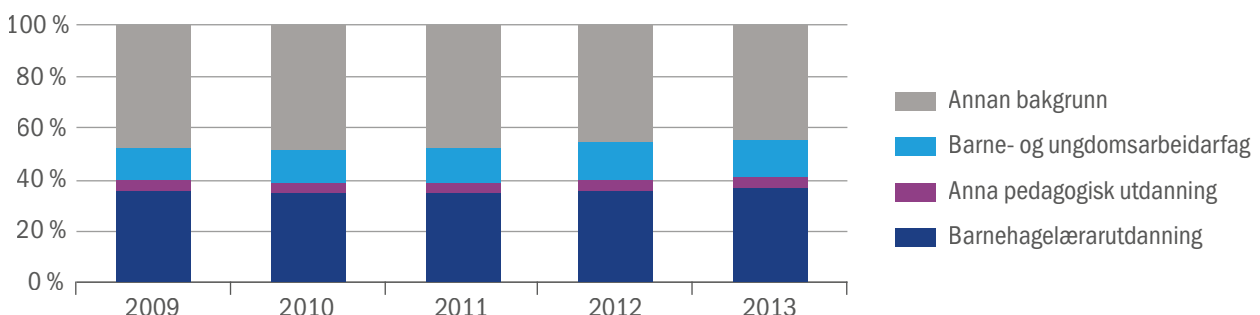
Fleire barne- og ungdomsarbeidarar i kommunale barnehagar

Prosentdelen med barnehagelærerutdanning, så vel som anna pedagogisk utdanning, er ganske lik i både kommunale og private barnehagar. Det er langt større forskjell når vi ser på barne- og ungdomsarbeidarar. Kommunale barnehagar har 18 prosent tilsette med barne- og ungdomsarbeidarfag, mens private barnehagar har 10 prosent.

Regionale variasjonar i kva utdanning dei tilsette har

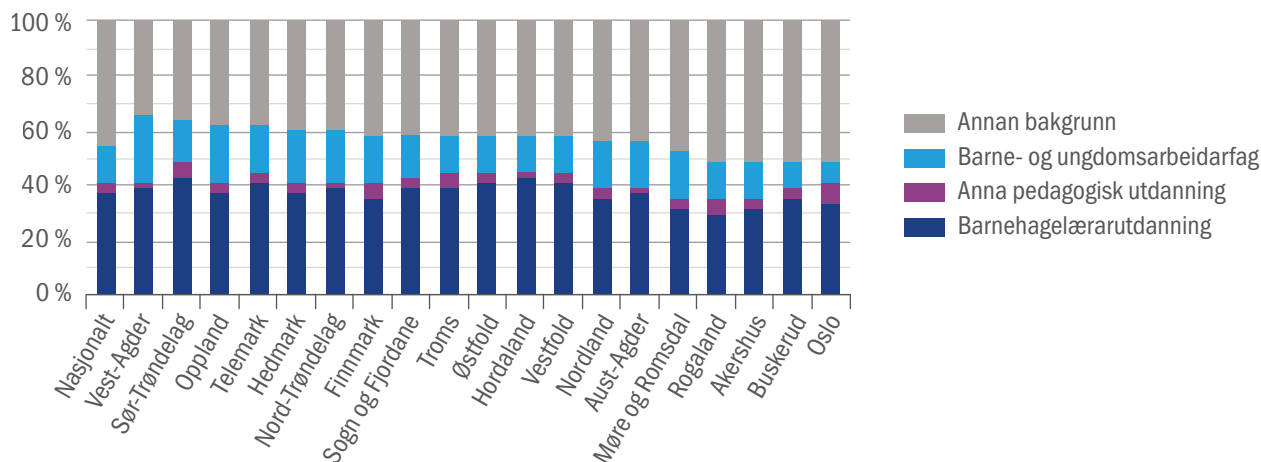
Det er regionale variasjonar i kva utdanning dei tilsette har. I Rogaland har under 31 prosent barnehagelærerutdanning, mens det tilsvarande talet i Sør-Trøndelag er 45 prosent. Oslo skil seg ut med å ha heile 9 prosent tilsette med «anna pedagogisk utdanning». Her har dei andre fylka 5 prosent eller mindre.

Figur 3.5 Utdanningsbakgrunnen til dei tilsette i barnehagen. 2009–2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

Figur 3.6 Utdanningsbakgrunnen til dei tilsette i barnehagen, etter fylke. 2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

Vest-Agder og Oppland har over 20 prosent barnehagetilsette med barne- og ungdomsarbeidarfag, mens Oslo berre har 7 prosent.

Menn i barnehagen

Ifølgje handlingsplanen Likestilling 2014 er det eit mål at 20 prosent av dei som arbeider i barnehage, skal vere menn. Ved utgangen av 2013 var om lag 9 prosent, eller litt over 6000, av dei tilsette i basispersonalet i barnehagen menn. I basispersonalet inngår personalet som arbeider med heile barnegruppa, det vil seie pedagogiske leiarar og assistentar. Talet på menn i barnehagen har halde seg stabilt dei siste fem åra. I same periode har talet på tilsette totalt auka.

I om lag 45 prosent av barnehagane er det menn i basispersonalet. 23 prosent av barnehagane har éin mann, 11 prosent har 2 menn og 11 prosent av barnehagane har 3 eller fleire menn. Ein knapp fjerdedel av mennene, om lag 1400 av dei 6000, er einaste mann i basispersonalet.

Det er mannlige styrarar i om lag 9 prosent av norske barnehagar. I 62 prosent av barnehagane med mannlige styrar er det også mannlige tilsette i basispersonalet.

Menn arbeider hovudsakleg i dei største barnehagane. Det arbeider menn i ein litt større del private barnehagar (50 prosent) enn i kommunale barnehagar (41 prosent).

Rettleiing av nyutdanna barnehagelærarar er meir utbreidd

Kunnskapsdepartementet og kommunesektorens organisasjon, KS, har ein intensjonsavtale om at alle nye lærarar og barnehagelærarar skal få rettleiing det første året i arbeidslivet. Rettleiarane bør vere erfarne lærarar

eller barnehagelærarar med tilleggsutdanning i rettleiing.

Ei kartlegging viser at i 2014 har 61 prosent av barnehageeigarane og 60 prosent av barnehagestyrarane eit opplegg for å rettleie nyutdanna i barnehagen (Rambøll 2014). Det er ein auke samanlikna med 2012. Prosentdelen barnehageeigarar og barnehagestyrarar som seier at dei har ei rettleiingsordning, har auka i alle regionar, i både private og kommunale barnehagar og i store og små kommunar. Trøndelag og Nord-Noreg skil seg framleis ut, med færre barnehageeigarar som har innført ei rettleiingsordning.

67 prosent av dei nyttilsette, nyutdanna barnehagelærarane svarer at barnehagen har eit opplegg for rettleiing. Av dei er 90 prosent med i rettleiingsordninga. Det er særleg barnehagelærarar i Oslo og Akershus og barnehagelærarar i kommunale barnehagar som har ei ordning for rettleiing. Forskjellen mellom kommunale og private barnehagar er blitt mindre – i 2012 var forskjellen på 31 prosentpoeng, mens han i 2014 berre var på 13 prosentpoeng.

Styrarengasjement og avsett tid er avgjerande

Barnehageeigarane som er spurde, meiner at engasjement frå styraren er den viktigaste faktoren for å få på plass ei rettleiingsordning. Styrarane meiner på si side at det å setje av tid i arbeidsplanane til rettleiarar og barnehagelæraren er den viktigaste faktoren.

Rettleiarane i barnehagane er stort sett pedagogiske leiarar eller barnehagestyrarar, og rettleiinga i barnehagen skjer i hovudsak i form av faste møte eller samlingar. Både barnehageeigarane, barnehagestyrarane og barnehagelærarane er svært positive til rettleiingsordninga.

Barnehagetilsette ønskjer å bli betre språklege rollemodellar

Å støtte barns tileigning av språk er ei av kjerneoppgåvene i barnehagen. Undersøkingar viser at kommunikasjon, språk og tekst er det fagområdet barnehagane jobbar mest med (Gulbrandsen og Eliassen 2013).

I ei kvalitativ undersøking svarer dei barnehagetilsette at dei har behov for å utvikle kompetansen som språklege rollemodellar i barnehagen i det allmenne språkarbeidet (Aspøy og Bråten 2014), det vil seie det språkarbeidet som er integrert i alle aktivitetane i barnehagen. Barnehagetilsette strekar også under behovet for å lære meir om heilt konkrete tema, særleg språkarbeid knytt til barn som på ulike måtar slit med språket.

Assistentar og barne- og ungdomsarbeidarar har trongare rammer for å delta i læringstiltak og fagleg refleksjon i arbeidskvardagen enn pedagogiske leiarar (Aspøy og Bråten 2014). Dei har som hovudregel ikkje avsett arbeidstid til dette, og er avhengige av at leiinga prioriterer kurs eller rettleiing for dei særskilt.

3.4 Pedagognorma

Stadig fleire barnehagar oppfyller pedagognorma

Sidan 2009 har talet på pedagogiske leiarar med godkjend utdanning i barnehagane auka, og det er stadig fleire barnehagar som oppfyller pedagognorma. Dette har skjedd samtidig som talet på barnehagebarn har auka. Vidare i kapitlet omtaler vi berre ordinære barnehagar.

49 prosent av dei ordinære barnehagane oppfyller pedagognorma utan dispensasjonar i 2013, mot 39 prosent i 2012. Denne auken på 10 prosentpoeng føyer seg inn i ein positiv trend. Det er 1500 fleire barnehagar som oppfyller pedagognorma i 2013, samanlikna med 2009. Men framleis har berre halvparten av barnehagane mange nok pedagogiske leiarar med godkjend pedagogisk utdanning.

Litt over halvparten av barna går i ein barnehage med tilstrekkeleg pedagogisk personale

Store barnehagar oppfyller pedagognorma oftare enn små. I 2013 gjekk om lag 52 prosent av barna i ein barnehage som oppfylte norma utan å bruke dispensasjonar frå utdanningskravet. I 2009 gjaldt dette 24 prosent. 132 000 barn går i ein barnehage som ikkje oppfyller kravet til pedagogisk bemanning. Det er liten forskjell mellom kommunale og private barnehagar når det gjeld talet på pedagogiske leiarar med godkjend utdanning.

Pedagognorma

Ifølgje forskrift om pedagogisk bemanning skal det vere minimum éin pedagogisk leiar per 14–18 barn når barna er over 3 år, og éin pedagogisk leiar per 7–9 barn når barna er under 3 år og den daglege opphaldstida er på over 6 timar. I barnehagar der barna har kortare opphaldstid per dag, kan talet på barn per pedagogisk leiar aukast noko.

Sjølv om barnehagen ikkje oppfyller norma, kan det vere tilsette med pedagogisk kompetanse i barnehagen.

Barnehagane manglar i hovudsak éin pedagog

65 prosent av barnehagane som i dag ikkje oppfyller pedagognorma, manglar berre éin pedagogisk leiar med godkjend utdanning. Det gjeld om lag 1750 barnehagar. 24 prosent av barnehagane vil oppfylle kravet med to nye pedagogiske leiarar. I 2009 mangla det 7050 pedagogiske leiarar med godkjend utdanning, mens talet i 2013 var redusert til 4250. Om lag 1000 barnehagar overoppfyller norma.

Éin av fire barnehagar oppfyller norma gjennom dispensasjonar frå utdanningskravet

I 2013 mangla ein fjerdedel, det vil seie 1300 av barnehagane, éin eller fleire pedagogiske leiarar sjølv når dispensasjonane frå utdanningskravet tel med, jamfør figur 3.7. Det er ein reduksjon på om lag 40 prosentpoeng frå 2009. Prosentdelen barnehagar som oppfyller pedagognorma gjennom dispensasjonar frå utdanningskravet, har auka – frå 13 prosent i 2009 til 25 prosent i 2013.

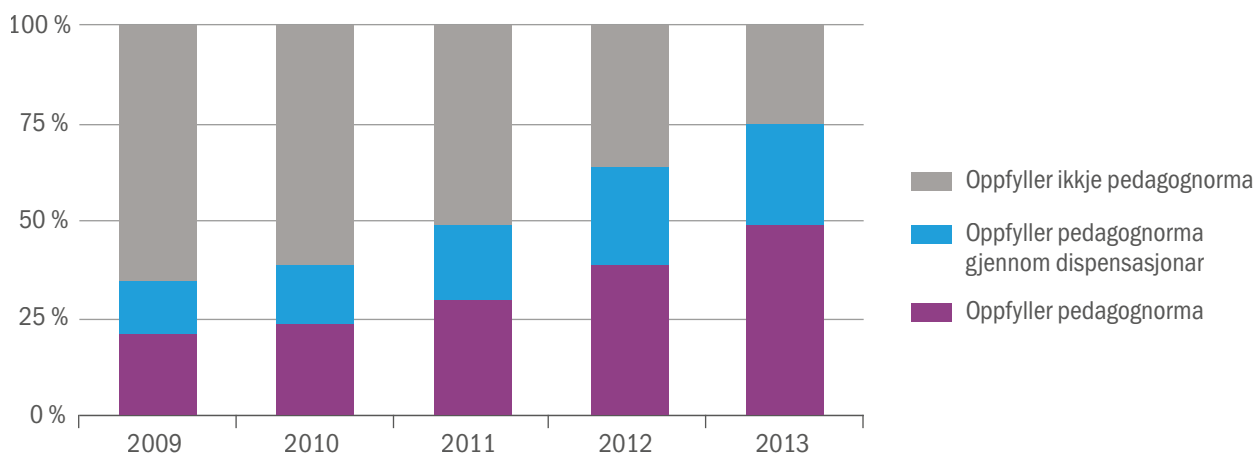
Store regionale forskjellar

Det er store forskjellar mellom fylka når det gjeld barnehagar som oppfyller norma, viser figur 3.8. I Oslo,

Pedagogiske leiarar

Pedagogiske leiarar må ha utdanning som barnehagelærer eller anna likeverdig utdanning. Likeverdig med barnehagelærerutdanning er anna treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med vidareutdanning i barnehagepedagogikk. Kommunen kan innvilge mellombels dispensasjon frå utdanningskravet for pedagogisk leiar for inntil eitt år om gongen. I enkelte tilfelle kan ein også gi varig dispensasjon.

Figur 3.7 Barnehagar som oppfyller pedagognorma, både med og utan dispensasjon frå utdanningskravet. 2009–2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

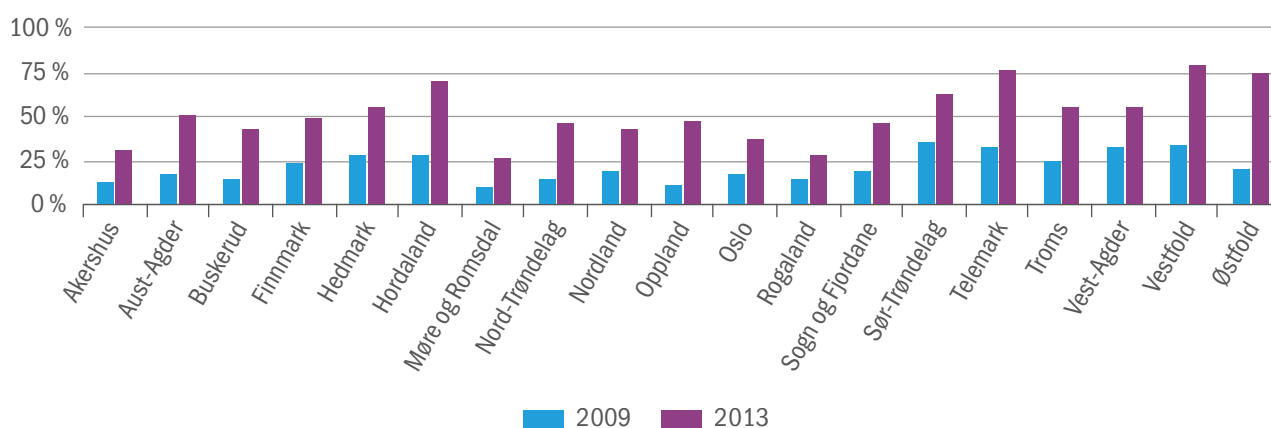
Akershus, Rogaland og Møre og Romsdal er det mange barnehagar som manglar pedagogiske leiarar, mens 75 prosent av barnehagane i Vestfold, Telemark og Østfold oppfyller norma.

Akershus og Møre og Romsdal har auken vore på under 20 prosent. I desse fylka har omtrent 30 prosent av barnehagane tilstrekkelig pedagogisk bemanning.

Alle fylka har hatt ein auke i talet på barnehagar som har nok pedagogiske leiarar med godkjend utdanning. Størst har auken vore i Østfold, Vestfold, Hordaland og Telemark. Frå 2009 til 2013 har over 40 prosent av barnehagane i desse fylka klart å rekruttere nok pedagogiske leiarar utan å bruke dispensasjonar frå utdanningskravet.

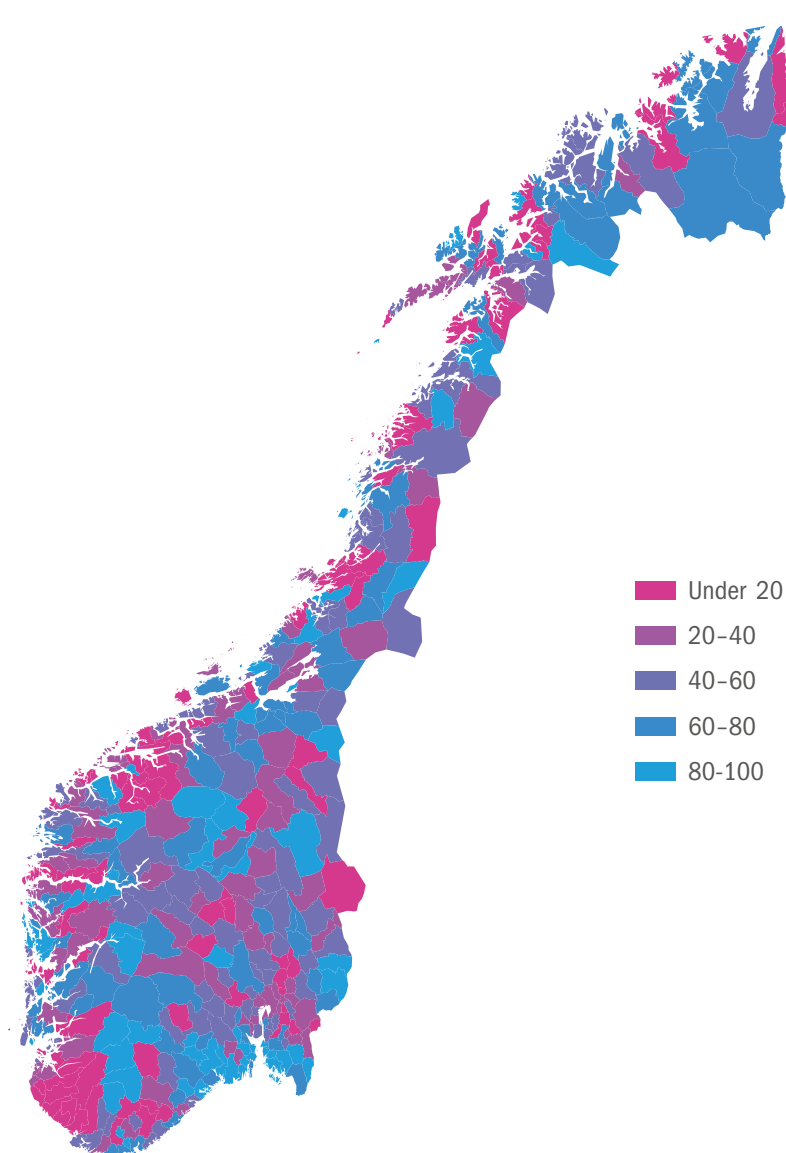
Ein del fylke har hatt ein langt lågare vekst. I Rogaland,

Figur 3.8 Barnehagar som oppfyller pedagognorma utan dispensasjon frå utdanningskravet, etter fylke. 2009 og 2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

Figur 3.9 Kartet viser kor stor del av barnehagane i kommunen som oppfyller pedagognorma med pedagogiske leiarar med godkjend utdanning i 2013. Prosent.



Kjelde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

Stor variasjon mellom kommunane

Det er store variasjonar mellom kommunane når det gjeld talet på barnehagar som oppfyller norma med pedagogiske leiarar med godkjend utdanning, jamfør kartet.

Foreldrebetaling

«Foreldrebetaling for en plass i barnehage skal ikke settes høyere enn en maksimalgrense. Betaling for kost kan komme i tillegg. Maksimalgrensen blir fastsatt i Stortingets årlige budsjettvedtak. Maksimalgrensen gjelder for et heldags ordinært barnehetilbud innenfor gjeldende lov og forskrifter. Med heldagstilbud menes avtalt ukentlig oppholdstid på 41 timer eller mer.»

(Forskrift om foreldrebetaling i barnehagar, § 1)

3.5 Foreldrebetaling

Eit av dei fem måla for barnehagesektoren er at prisen for ein barnehageplass skal vere så låg at alle som ønskjer det, skal ha råd til å ha barn i barnehage. Etter ein lang periode med reell nedgang i foreldrebetalinga blei maksimalprisen auka noko i januar 2014.

Foreldre betaler om lag 15 prosent av det ein barnehageplass kostar. Frå 1. januar 2014 var maksimalprisen for ein heiltidsplass i barnehagen 2405 kroner per måned. Kostpengar kan komme i tillegg. I 2013 tok 75 private og 1 kommunal barnehage meir enn maksimalpris (Utdanningsdirektoratet). Frå 2005 til 2014 har maksimalprisen for foreldrebetalinga blitt redusert frå 2750 til 2405 kroner per måned.

Auke i foreldrebetalinga

Foreldrebetalinga er i snitt noko høgare i private enn i kommunale barnehagar (Scheistrøen 2013). Frå januar 2013 til januar 2014 auka foreldrebetalinga i barnehagane med 3 prosent. Auken i foreldrebetaling var noko større i kommunale barnehagar (3,3 prosent) enn i private (2,6 prosent) (SSB 2014). Endringane i foreldrebetalinga må i stor grad sjåast i samanheng med stortingsvedtaket om å auke maksimalgrensa for foreldrebetaling for eit heiltidstilbod i barnehage frå 2330 kroner per måned i 2013 til 2405 kroner per måned i 2014. I tala inngår også eventuelle endringar i kostpengar og andre ekstrakostnader som skal dekkje utflukter og liknande.

Størst auke i kommunale barnehagar i Agderfylka og Rogaland

Statistisk sentralbyrå (SSB) publiserer regionale endringstal for kommunale barnehagar. Frå 2013 til 2014 auka foreldrebetalinga mest i kommunale barnehagar i Agder-fylka og Rogaland (SSB 2014). Auken var på

4,8 prosent i alle tre fylka. I same periode var det lågast vekst i foreldrebetalinga i kommunale barnehagar i Nord-Noreg (1,9 prosent) og Sør-Austlandet (2,6 prosent).

Kostpengane aukar

Kostpengar kan komme i tillegg til vanleg foreldrebetaling. Dei skal i så fall dekkje faktiske utgifter til måltid i barnehagen, det vil seie sjølvkost. Foreldre betalte i snitt 248 kroner per måned i kostpengar i 2013, mot 215 kroner i 2010, viser tal frå Utdanningsdirektoratet. Private barnehagar tek i snitt meir i kostpengar enn kommunale. I 2013 tok 45 prosent av dei private 300 kroner eller meir i kostpengar per måned, mens dette gjaldt berre 24 prosent av dei kommunale barnehagane.

Ein av fire kommunar har inntektsgraderte betalingssatsar

I 2013 hadde 23 prosent av kommunane inntektsgraderte betalingssatsar (Scheistrøen 2013). Det er stor variasjon i korleis inntektsgraderinga er utforma, både når det gjeld inntekta det blir referert til, kor høg inntekt hushaldet kan ha, og kor stor reduksjonen er. Alle kommunane med inntektsgradert system tilbyr redusert betaling til familiar som har under 150 000 kroner i bruttoinntekt.

Regional variasjon i bruk av inntektsgradering

Det er store regionale skilnader når det gjeld bruk av inntektsgraderte satsar. Oslo og så å seie alle kommunane i Akershus har graderte satsar. I Vestfold, Telemark og Aust-Agder tilbyr minst halvparten av kommunane inntektsgradering. Det same gjer mange av kommunane i Hordaland og Rogaland. Det er derimot ingen kommunar frå Nord-Trøndelag, Nordland og Troms som rapporterer at dei tilbyr inntektsgradering.

Moderasjonsordningar

Ifølgje forskrift om foreldrebetaling i barnehagar skal alle kommunar ha ordningar som kan tilby dei barnefamiliane som har lågast betalingsevne, ein reduksjon i eller fritak for foreldrebetaling. Ordningane skal også omfatte dei ikkje-kommunale barnehagane i kommunen. Det er opp til den enkelte kommune å finne eigna løysingar.

Mange store kommunar har inntektsgradering – dei små nesten ikkje

Det er særleg dei større kommunane som tilbyr inntektsgraderte satsar. 19 av dei 32 mest folkerike kommunane har inntektsgradering. Av dei 139 minste kommunane tilbyr berre 18 graderte satsar. Nesten halvparten av alle barn i kommunale barnehagar høyrer til ein kommune som har inntektsgradering.

Friplassar og andre moderasjonsordningar

9 prosent av alle kommunar tilbyr friplassar som er spesifiserte i det ordinære betalingssystemet til barnehagen (Scheistrøen 2013). 70 prosent av kommunane tilbyr friplass etter særskild behandling, gjennom sosialkontor, barnevernsnemnd eller skolekontor, mens 58 prosent av kommunane tilbyr moderasjonsordningar utanfor det ordinære betalingssystemet til barnehagane. 14 prosent av kommunane seier at dei ikkje har andre moderasjonsordningar enn regelbunden søskenmoderasjon. To kommunar tilbød gratis barnehageplass i 2013.

3.6 Trivsel og utvikling

Personalet er som før nemnt ein av dei viktigaste kvalitetsfaktorane i barnehagen. Eit høgt utdanna personale kan bidra positivt til trivsel og utvikling hos barna. Internasjonal forskning viser at gode barnehagar er positivt for den språklege og kognitive utviklinga, særleg for barn frå vanskelegstilte familiar (Ramey mfl. 2000, Sylva mfl. 2004, Gormley og Gayer 2004). Forskingsresultata varierer meir når det gjeld kjenslemessig og sosial utvikling (Meld. St. 24 (2012–2013)). Ein grunnleggjande premiss er at barnehagen har god kvalitet og er kjenneteikna av eit godt samspel mellom barn og vaksne.

Gratis kjernetid

I nokre byområde med høg prosentdel barn med innvandrarbakgrunn finansierer staten forsøk med gratis kjernetid i barnehage. Alle barna i området får tilbod om 20 timar gratis barnehage per veke. Hovudformålet med forsøket er å førebu barna på skolestart, bidra til sosialisering og betre norskkunnskapane til minoritetsspråklege barn.

Betre språk, særleg for gutar

Den norske mor og barn-undersøkinga viser at barn som har gått i barnehage, sjeldnare har forseinka språkutvikling enn barn som ikkje har gått i barnehage (Lekhal mfl. 2010). God relasjon mellom vaksne og barn i barnehagen ser ut til å henge saman med betre språkleg fungering hos barna (Engvik mfl. 2014).

Data frå mor og barn-undersøkinga tyder også på at barnehageutbygginga mellom 2003 og 2008 har redusert forskjellen i språkvanskar mellom barn frå låginntektsfamiliar og andre barn (Dearing mfl. 2014). Ei anna norsk undersøking viser at det er ein samanheng mellom kor mange år barn har gått i barnehagen, og språkkompetansen deira når dei er fire år, men at dette berre gjeld for gutar (Zachrisson mfl. 2014). Jo lengre tid gutane hadde gått i barnehagen, desto betre språkkompetanse, det vil seie forståing av omgrep, hadde dei. Blant jentene var det lite som tydde på at tid i barnehagen hadde samanheng med språkkompetanse.

Minoritetsspråklege jenter gjer det betre

«Deltakelse i barnehagetilbud av god kvalitet er viktig for at minoritetsspråklege barn skal ha de samme forutsetningene for læring som øvrige elever når de begynner på skolen» (Meld. St. 24 (2012–2013)).

Ei evaluering viser at i bydelar med tilbod om gratis kjernetid i barnehage presterer barn med innvandrarbakgrunn betre på kartleggingsprøver i lesing og rekning i 1. klasse enn i bydelar utan eit slikt tilbod (Drange 2013). Det er særleg resultatata i lesing som er betre. Ein tidlegare studie finn særleg store effektar av gratis kjernetid for jenter (Drange og Telle 2010).

Vidare ser det ut til at effekten er stor for barn frå innvandrarfamiliar med låg inntekt og der mor har låg utdanning eller svak tilknytning til arbeidsmarknaden (Drange 2013). Tiltaket med gratis kjernetid lykkast også i å rekruttere fleire barn med innvandrarbakgrunn til barnehagen. Gratis kjernetid rekrutterte ikkje fleire barn utan innvandrarbakgrunn til barnehagen, og forskarane fann heller ingen effekt på skoleprestasjonane til desse barna i 1. klasse.

Ikkje auka åtferdsproblem

I Noreg går 80 prosent av eitt- og toåringane i barnehage. Det er eit høgt tal samanlikna med mange andre land, og tidleg barnehagestart har vore mykje diskutert. Resultat frå mor og barn-undersøkinga tyder ikkje på at tidleg barnehagestart heng saman med åtferdsproblem (Lekhal 2012). Barn som gjekk i ordinær barnehage da dei var halvanna år, hadde færre emosjonelle problem, som å vere lei seg eller redd, da dei var tre år, enn barn som ikkje gjekk i barnehage. Lange dagar i barnehagen

mens barna er små, ser heller ikkje ut til å føre til større grad av åtferdsvanskar (Zachrisson mfl. 2013). Norske forskarar finn i hovudsak ikkje at åtferdsproblem aukar hos barn som går i barnehage i Noreg.

Ei undersøking frå Trondheim viser at tid i barnehage og gruppestorleik verken har negative eller positive konsekvensar for sosial kompetanse og problemåtfærd hos barn når dei er 4,5 år (Solheim et al. 2013).

Vanskelegare å nå dei utsette barna spesielt

I ein nyare dansk intervensjonsstudie var hovudmålet å betre læringa og trivselen til sosialt utsette barn i barnehagen. For å nå målet gjekk styrarar og pedagogisk personale i utvalde barnehagar gjennom eit modellprogram over to år – VIDA – som la vekt på systematisk arbeid med læring og endringsprosessar i barnehagane. VIDA-programmet viste seg å ha ein positiv effekt på dei sosio-emosjonelle ferdigheitene til barna og trivselen generelt, men det hadde ikkje spesiell effekt på ferdigheitene til dei mest utsette barna spesielt (Jensen mfl. 2013).

Ikkje alle barn trivst like godt

Eit av sektormåla i barnehagesektoren er at alle barn skal få delta aktivt i ein inkluderande fellesskap. Foreldreundersøkingar har i fleire år vist at foreldre er svært fornøgde med barnehagetilbodet (Difi 2013, Moafi og Bjørkli 2011). Når barna sjølve blir spurde om kor godt dei trivst i barnehagen, er svara litt meir nyanserte. Ei kartlegging av læringsmiljøet i barnehagane i Kristiansand viser at sjølv om dei fleste barna trivst bra, er det om lag 13 prosent av barna som mistrivst (Nordahl mfl. 2013). Dei uttrykkjer at dei ikkje alltid likar å gå i barnehagen, og dei er også utsette for erting og plaging av andre barn. Om lag 40 prosent seier at dei blir erta i ein slik grad at dei blir lei av det. Desse funna er i tråd med ei anna norsk trivselsundersøking der barna sjølve blei spurde (Bratterud mfl. 2012).

Psykososialt miljø

Dei tilsette i barnehagen skal støtte barnas sosiale utvikling og arbeide for å skape eit psykososialt miljø som førebyggjer mobbing og krenkingar. Ved å bidra til gode relasjonar mellom barn og hjelp til barn som til dømes blir ekskluderte frå leiken, kan personalet førebyggje eller snu ei negativ utvikling.

Prop. 1 S (2013-2014)

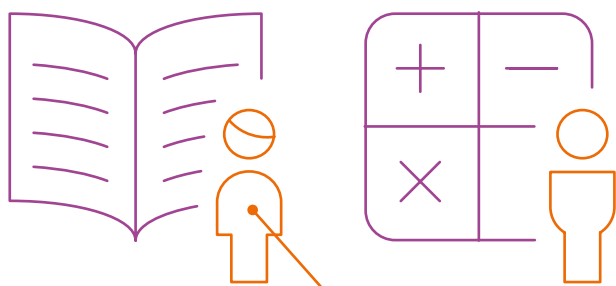
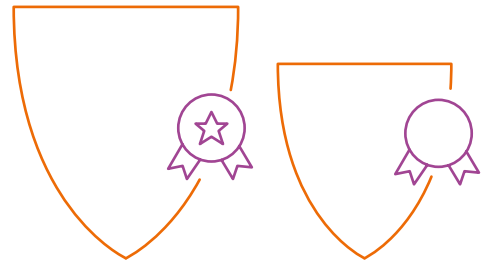
4

Læringsresultater

Alle elever som går ut av grunnskolen, skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjør dem i stand til å delta i videre utdanning og arbeidsliv. Læringsresultater er et mål på om vi lykkes i dette. Vi måler resultatene ved hjelp av standpunkt- og eksamenskarakterer, nasjonale prøver og internasjonale undersøkelser.

I dette kapitlet ser vi på hvordan resultatene varierer mellom ulike grupper, og hvordan utviklingen er over tid.

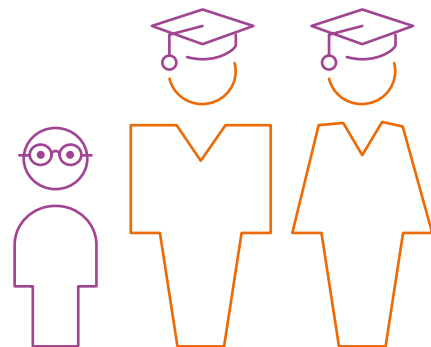
Store kommuner har i snitt bedre resultater enn små kommuner.



Jenter gjør det bedre enn gutter på nasjonale prøver i lesing, mens guttene gjør det litt bedre enn jenter i regning.

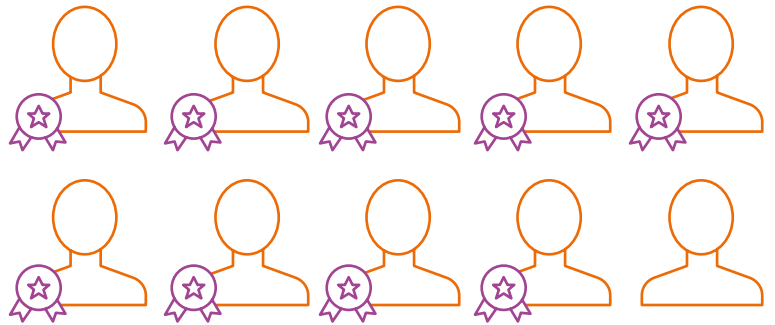
Jenter gjør det bedre enn gutter i alle fag på eksamen på 10. trinn.

Foreldrenes utdanningsnivå har stor betydning for resultatene.



Halvparten av elevene får lavere karakterer til skriftlig eksamen enn i standpunkt i samme fag.

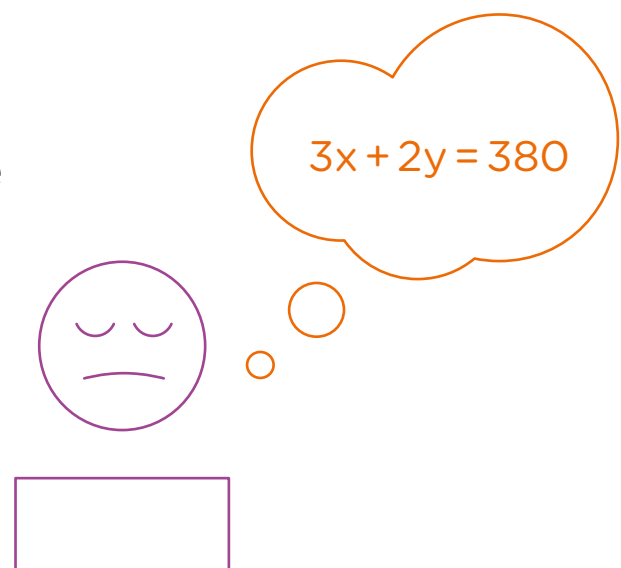
Ni av ti består fag- og svenneprøven.



Svak nedgang i norske elevers resultater i matematikk. Nesten 1 av 5 norske elever er på laveste mestringsnivå eller under.

Norge er på nivå med
gjennomsnittet i OECD.

Norske elever opplever selv at de har lav indre **motivasjon** i matematikk, og at de har lav **utholdenhet** ved utfordrende problemer i faget.



Kilder til informasjon om læringsresultater

Vi har ulike kilder til informasjon om læringsresultater. De mest sentrale er standpunkt- og eksamenskarakterer, nasjonale prøver og internasjonale studier.

Resultatene fra nasjonale prøver uttrykker hvor godt elevene på en skole eller i en kommune mestrer grunnleggende ferdigheter, sammenlignet med alle andre elever i samme årskull det aktuelle året. Nasjonale prøver måler foreløpig ikke utvikling over tid. Internasjonale undersøkelser er spesielt egnet til å måle utvikling over tid og til å sammenligne resultater med andre land. Eksamens- og standpunkt karakterer er uttrykk for elevens sluttkompetanse etter endt opplæring i fag. Karakterene brukes blant annet i forbindelse med inntak til videre utdanning og til lærebedrift og videre arbeidsliv.

4.1 Nasjonale prøver

Store kommuner har i snitt bedre resultater enn mindre kommuner

Det er en klar sammenheng mellom resultater fra nasjonale prøver og elevenes bosted (SSB 2014 a). De største kommunene har bedre resultater fra nasjonale prøver enn små og mellomstore kommuner. Forskjellene er tydeligst i engelsk på 5. trinn, der kommuner med under 2500 innbyggere har 1,8 i gjennomsnittlig mestringsnivå, mens de største kommunene, med over

50 000 innbyggere, ligger på 2,1. Dette mønsteret gjelder på tvers av prøver, og er tydeligst på 5. trinn. På regneprøven på 8. trinn er det bare de aller største kommunene som presterer over det nasjonale snittet.

Resultatene ligger ofte på landsgjennomsnittet eller litt høyere i de største kommunene. I nasjonale prøver i regning på 5. trinn ligger Trondheim og Stavanger på 2,1, mens Bergen, Kristiansand og Tromsø ligger på landsgjennomsnittet, som er 2,0. Oslo ligger på 2,2. Mønsteret henger i noen grad sammen med at utdanningsbakgrunnen til foreldrene er høyere i og rundt de store byene. Kontrollerer man for foreldrenes utdanningsnivå, nærmer de største kommunene seg det nasjonale snittet. Oslo gjør det bedre enn landsgjennomsnittet også når man kontrollerer for utdannings- og innvandrerbakgrunn (Bonesrønning mfl. 2012).

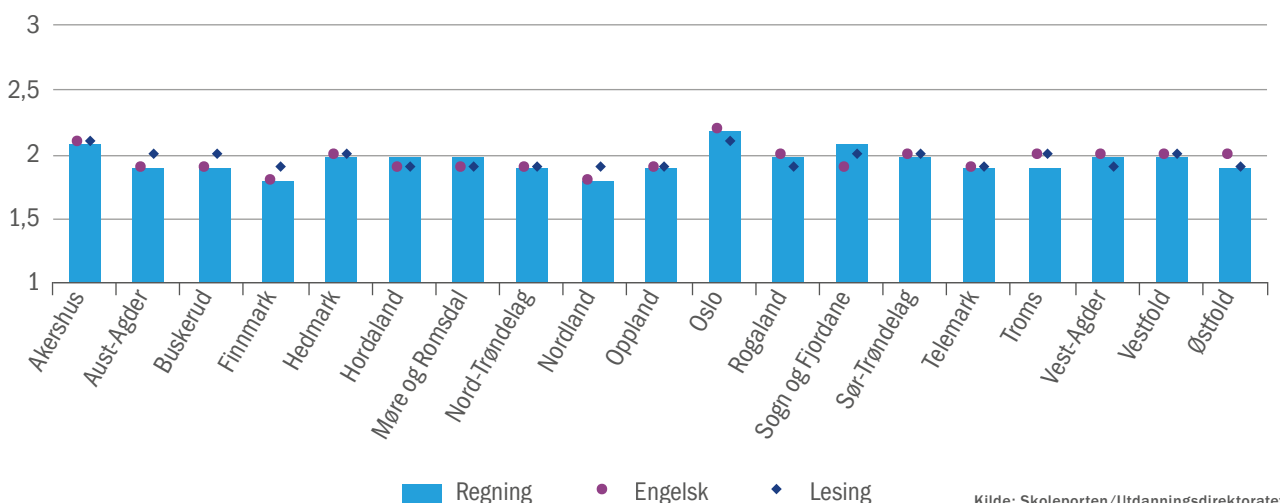
Selv om de største kommunene i snitt oppnår de beste resultatene på nasjonale prøver, er det også mange små og mellomstore kommuner som ligger over det nasjonale snittet.

Oslo og Akershus ligger over landsgjennomsnittet på fylkesnivå

På fylkesnivå ser vi at Oslo og Akershus har litt bedre resultater på nasjonale prøver på 5. trinn enn landsgjennomsnittet (figur 4.1). Elevene i Oslo og Akershus ligger over gjennomsnittlig mestringsnivå på alle de nasjonale prøvene på 5. trinn. I tillegg ligger Sogn og Fjordane over det nasjonale snittet på regneprøven. Dette mønsteret holder seg stabilt fra år til år.

Den fylkesvise fordelingen for prøvene på 8. trinn ligner på resultatene fra prøvene på 5. trinn. Oslo ligger et

Figur 4.1 Mestringsnivå på nasjonale prøver 5. trinn, fordelt på fylker. 2013. Gjennomsnitt.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

stykke over landsgjennomsnittet på alle prøver, men høyest i lesing. Akershus ligger også over snittet på alle prøver. Sogn og Fjordane ligger over det nasjonale snittet i lesing og regning.

Sterk sammenheng mellom resultatene på 5. og 8. trinn

Det er en sterk sammenheng mellom resultatene på nasjonale prøver på 5. og 8. trinn. Omtrent 80 prosent av elevene på det høyeste mestringsnivået på 5. trinn lå på et av de to høyeste mestringsnivåene på 8. trinn (SSB 2014 a). I underkant av 3 prosent av elevene på det høyeste mestringsnivået på 5. trinn hadde et resultat på de to laveste mestringsnivåene på 8. trinn.

Omtrent av 60 prosent av elevene på det laveste mestringsnivået på 5. trinn lå på de to laveste nivåene på 8. trinn. Tilsvarende hadde mellom 2 og 4 prosent av elevene på det laveste mestringsnivået på 5. trinn et resultat på de to høyeste mestringsnivåene på 8. trinn.

Jentene gjør det bedre på leseprøven, guttene best i regning

Jentene har i snitt bedre resultater på leseprøven enn guttene, mens guttene har et litt høyere snitt enn jentene på regneprøven. På engelskprøven er det ingen forskjell mellom jenter og gutter. Dette gjelder både på 5. og 8. trinn.

Ser vi nærmere på fordelingen av gutter og jenter på mestringsnivåene, er det forskjeller mellom regning og lesing. I lesing er det forskjeller på de laveste mestringsnivåene som gir utslagene – 30 prosent av guttene presterer på det laveste mestringsnivået i lesing på

Nasjonale prøver

Nasjonale prøver er ikke prøver i fag, men i grunnleggende ferdigheter på tvers av fag. Prøvene i lesing og regning tar derfor ikke bare utgangspunkt i kompetansemålene i norsk og matematikk, men også i andre fag der mål for lesing og regning er integrert. Prøvene i engelsk skiller seg fra de to andre prøvene, siden de tar utgangspunkt i kompetansemål i ett fag.

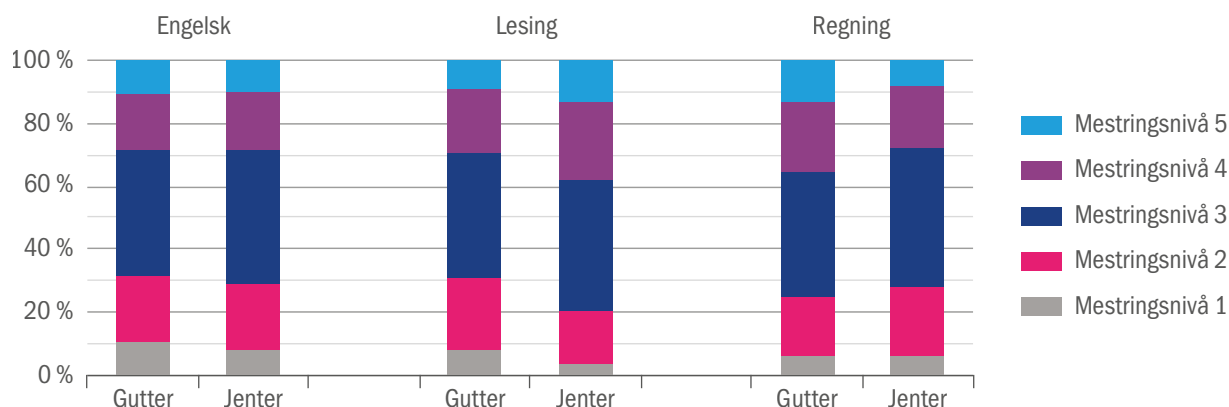
Nasjonale prøver gjennomføres om høsten, kort tid etter at elevene har startet på 5., 8. og 9. trinn. På 5. trinn fordeles elevene på tre mestringsnivåer, og omtrent halvparten av elevene ligger på det midterste mestringsnivået. På 8. trinn er det fem mestringsnivåer, og her ligger omtrent 40 % av elevene på det midterste mestringsnivået. Gjennomsnittlig mestringsnivå på nasjonale prøver på 5. trinn er 2,0. På 8. trinn er gjennomsnittet 3,1 i lesing og regning, og 3,0 i engelsk.

Nasjonale prøver skal brukes som grunnlag for kvalitetsutvikling på skoler, hos skoleeiere og på regionalt og nasjonalt nivå. I tillegg skal prøveresultatene bidra til å styrke skolens og lærernes arbeid med å forbedre opplæringen.

5. trinn, mot 25 prosent av jentene. På leseprøven på 8. trinn er fordelingen på de to laveste mestringsnivåene 34 prosent for guttene og 22 prosent for jentene.

I regning på 8. trinn er det særlig på de øverste

Figur 4.2 Mestringsnivå på nasjonale prøver 8. trinn, fordelt på gutter og jenter. 2013. Prosent.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

mestringsnivåene jenter og gutter har ulike resultater. 36 prosent av guttene og 28 prosent av jentene presterer på de to høyeste mestringsnivåene. Spesielt på det høyeste mestringsnivået er det flere gutter enn jenter.

Foreldrenes utdanning har stor betydning for elevenes mestringsnivå

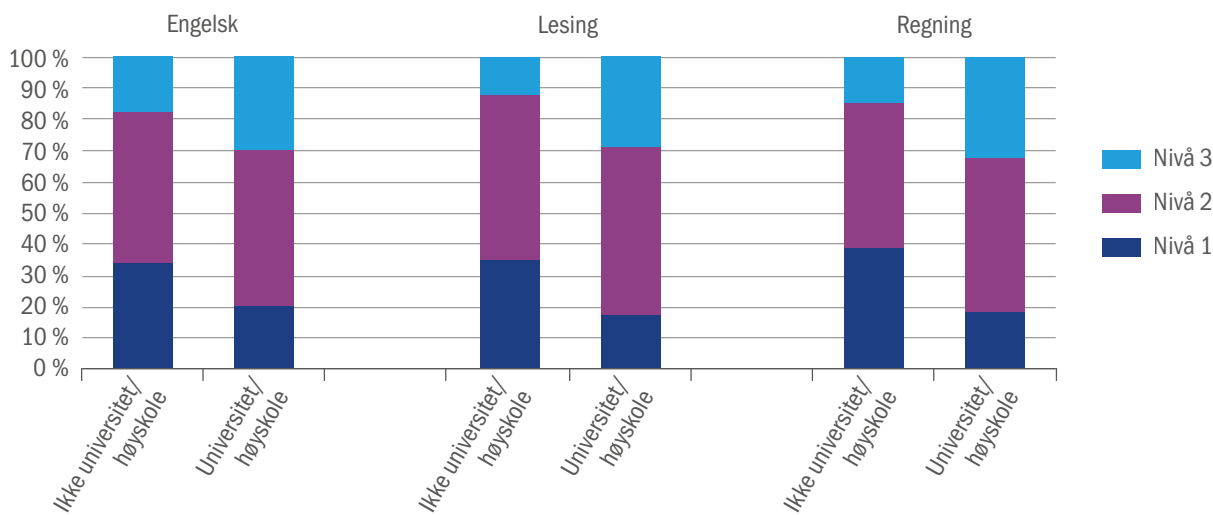
Elevenes mestringsnivå på de nasjonale prøvene på 5. trinn varierer med foreldrenes utdanningsnivå. Foreldrenes utdanningsnivå har størst betydning for prøven i regning, men mønsteret er det samme for alle prøvene. 33 prosent av elevene som har foreldre med

høyere utdanning, ligger på mestringsnivå 3 i regning, mens andelen er 15 prosent for elever med foreldre uten høyere utdanning (figur 4.3).

Fortsatt økning i andelen som fritas fra nasjonale prøver

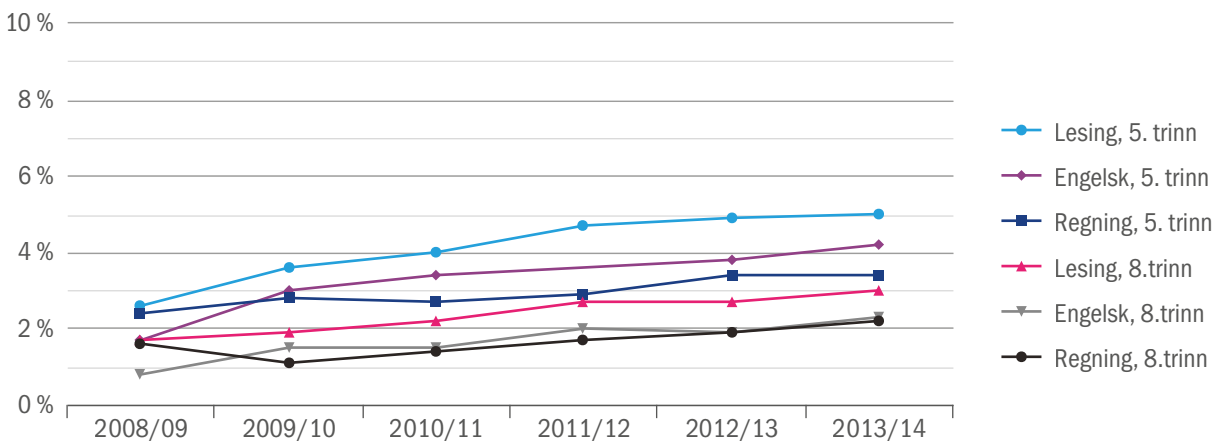
Det er flest elever som blir fritatt fra nasjonale prøver på 5. trinn, og da spesielt i lesing. 5 prosent av elevene ble fritatt fra nasjonal prøve i lesing på 5. trinn i 2013. Det er en lavere andel elever med fritak på 8. trinn enn på 5. trinn. Fra 2008 til 2013 har andelen elever som fritas fra nasjonale prøver, økt på alle prøver og alle

Figur 4.3 Mestringsnivå på nasjonale prøver i regning 5. trinn etter foreldrenes utdanningsnivå. 2013. Andel.



Kilde: SSB (Statistikkbanken)

Figur 4.4 Fritak fra nasjonale prøver. 2008–2013. Prosent.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

Fritak fra nasjonale prøver

Hovedregelen for nasjonale prøver er at prøvene er obligatoriske for alle elever. Elever som har enkeltvedtak om spesialundervisning eller særskilt språkopplæring for språklige minoriteter, kan fritas fra nasjonale prøver når det er klart at resultatene fra prøvene ikke vil ha betydning for opplæringen.

trinn. Intensjonen med fritaksreglene er at elever som ikke har utbytte av nasjonale prøver i opplæringen, får fritak. En høy andel fritak kan likevel innebære at man mister verdifull informasjon om eleven, både på skoleiervnivå og i opplæringen av den enkelte elev. For å kunne sammenligne resultater er det viktig med en enhetlig praktisering av fritaksreglene.

Nesten dobbelt så mange gutter som jenter fritas fra nasjonale prøver. Det henger sammen med at nesten 70 prosent av dem som får spesialundervisning, er gutter. Skoleledere og lærere oppfatter reglene for fritak som klare og tydelige (Seland mfl. 2013). Mange opplever det likevel som uheldig at elever som ikke har utbytte av prøvene, må gjennomføre dem fordi de ikke har enkeltvedtak om spesialundervisning.

Det er flere elever med spesialundervisning og særskilt språkopplæring på 8. trinn enn på 5. trinn. Likevel fritas færre elever på de nasjonale prøvene. På ungdomstrinnet ser det dermed ut til at elever med enkeltvedtak om

Grunnskolepoeng

Grunnskolepoeng regnes ut ved at alle avsluttede karakterer som føres på vitnemålet – standpunkt og eksamen – legges sammen og deles på antall karakterer for å få et gjennomsnitt. Deretter multipliseres gjennomsnittet med 10. Elever som har mindre enn halvparten gyldige karakterer, er ikke med i beregningene.

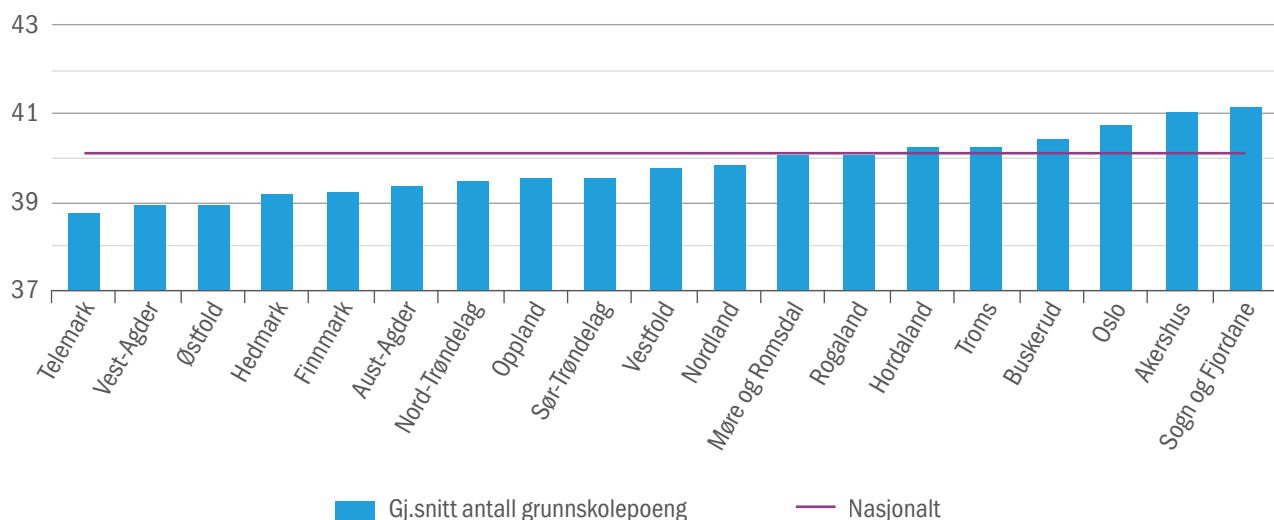
spesialundervisning og særskilt språkopplæring har utbytte av å gjennomføre prøvene. Dette er i tråd med intensjonen om at prøvene skal gi informasjon om elevenes ståsted som kan brukes videre i opplæringen. Det gjelder selv om eleven får spesialundervisning.

4.2 Grunnskolepoeng og karakterer på 10. trinn

Større forskjell mellom gutter og jenter enn mellom fylkene

Gjennomsnittlig grunnskolepoeng i 2012/13 var 40,1. Det er en økning på 0,1 poeng fra 2011/12 og 0,2 poeng fra 2010/11 og 2009/10. De siste tre skoleårene har i underkant av 4 prosent av elevene på 10. trinn ikke fått beregnet grunnskolepoeng på grunn

Figur 4.5 Gjennomsnittlig antall grunnskolepoeng, fordelt på fylker. 2012/13.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

av manglende karakterer.

Karakterene til muntlig eksamen er i snitt høyere enn karakterene til skriftlig eksamen og standpunkt i samme fag. Skriftlige eksamenskarakterer er i snitt lavere enn standpunktkarakterene.

Ser vi på fylkene, finner vi de samme tendensene for grunnskolepoeng som på de nasjonale prøvene. Oslo, Akershus og Sogn og Fjordane har over tid elever som i størst grad får karakterer over det nasjonale snittet. Sogn og Fjordane gjør det bedre når man ser på grunnskolepoeng, enn når man ser på nasjonale prøver. Telemark, Østfold, Hedmark og Finnmark ligger under det nasjonale snittet, og har gjort det over tid. Gjennomsnittlige grunnskolepoeng varierer fra 38,8 til 41,2 på fylkesnivå.

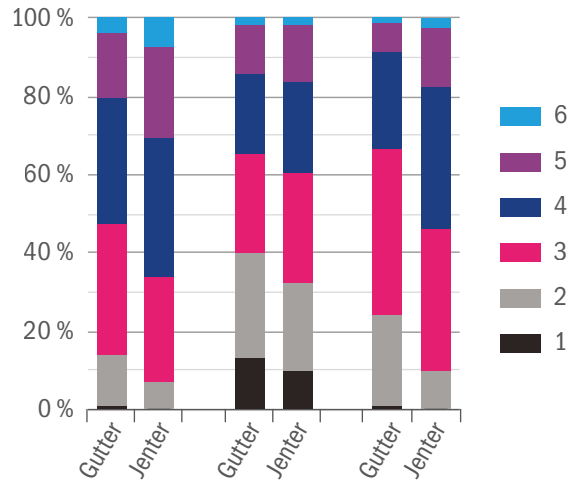
Jenter har i snitt 4 grunnskolepoeng mer enn gutter. Forskjellen mellom gutter og jenter har vært stabil i lang tid. Det er altså større forskjeller mellom jenter og gutter enn mellom noen av fylkene.

Jenter har i snitt bedre eksamenskarakterer enn gutter

Jentene gjør det vesentlig bedre enn guttene i norsk hovedmål og engelsk på skriftlig eksamen på 10. trinn, mens resultatene er jevnere i matematikk. Når vi ser på alle fellesfagene, får jentene i snitt 0,4 karakterpoeng

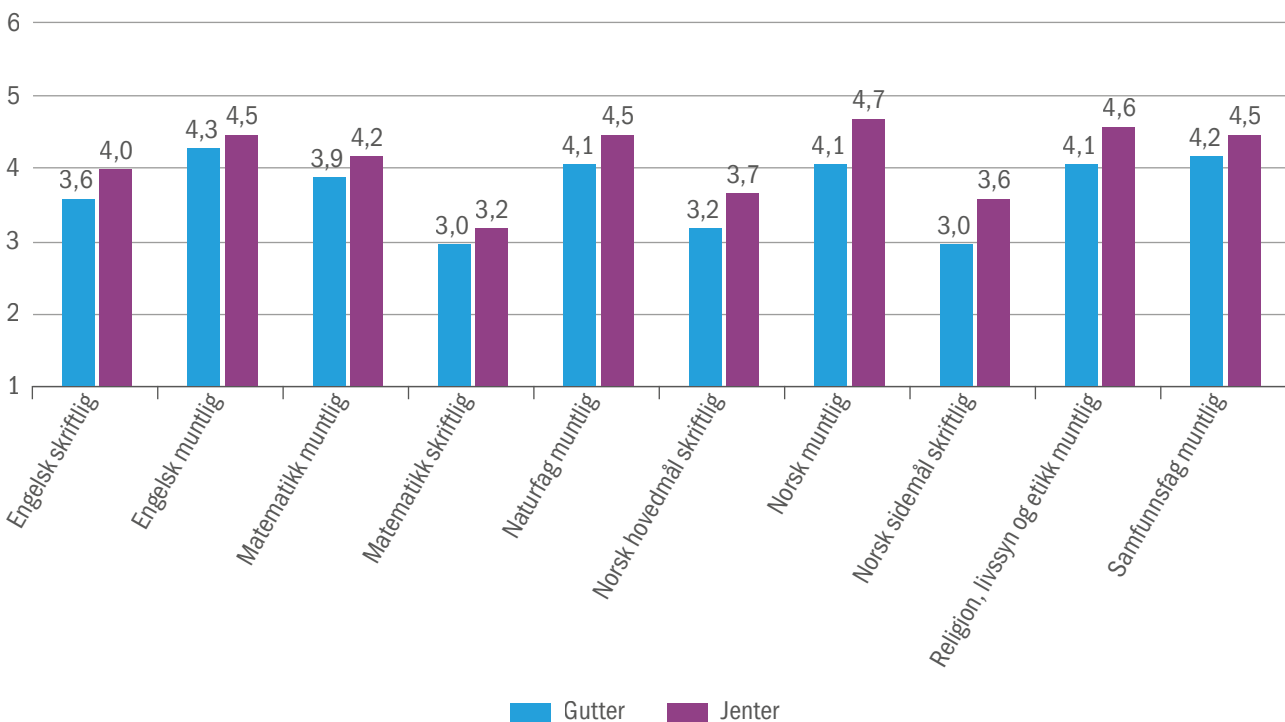
mer enn guttene på eksamen. Størst forskjell er det i norsk muntlig og norsk sidemål skriftlig, der jentene har 0,6 karakterpoeng mer enn guttene (figur 4.6).

Figur 4.7 Karakterfordeling på skriftlig eksamen 10. trinn, fordelt på gutter og jenter. 2012/13. Prosent.



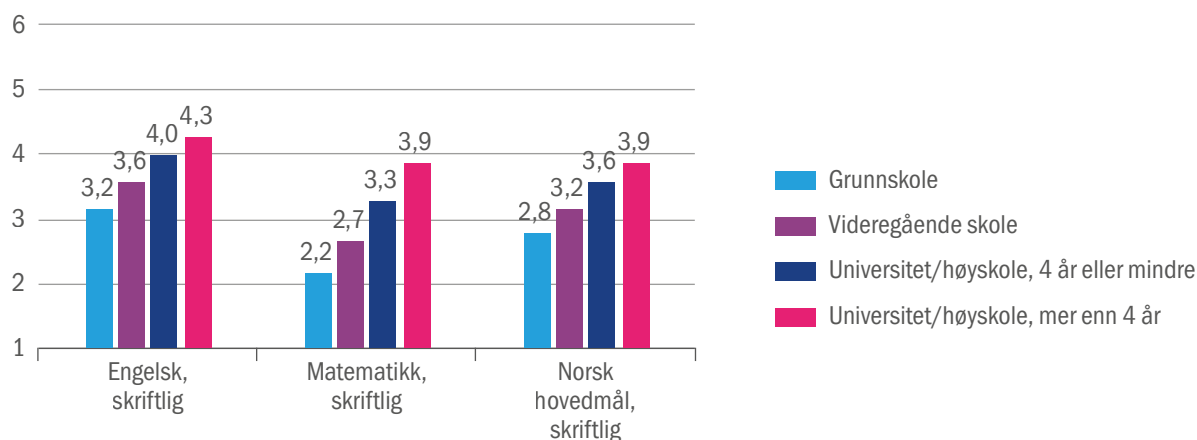
Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

Figur 4.6 Eksamenskarakterer på 10. trinn, fordelt etter fag og kjønn. 2012/13. Gjennomsnitt.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

Figur 4.8 Eksamenskarakterer på skriftlig eksamen 10. trinn, fordelt på foreldrenes utdanningsnivå. 2012/13. Gjennomsnitt.



Kilde: SSB (Statistikkbanken)

Elever med høyt utdannede foreldre får bedre eksamenskarakterer

Også når vi analyserer skriftlige eksamenskarakterer, ser vi at foreldrenes utdanningsnivå har stor betydning for resultatene. Forskjellen er størst i matematikk, der elever med foreldre med det høyeste utdanningsnivået i snitt får 1,7 karakterpoeng mer ved eksamen i matematikk enn elever med foreldre med grunnskole som høyeste fullførte utdanning. I norsk hovedmål og engelsk er forskjellen 1,1 karakterpoeng.

Det er sammenheng mellom nasjonale prøver og eksamenskarakterer

Standpunkt- og eksamenskarakter ved avsluttet grunnskole henger i stor grad sammen med elevenes resultater på nasjonale prøver på 8. trinn (SSB 2013). 81 prosent av elevene på det øverste mestringsnivået på nasjonale prøver i regning på 8. trinn fikk karakteren 5 eller 6 i standpunkt i matematikk ved avsluttet grunnskole. Nasjonale prøver i regning skal måle ferdigheter som ligger til grunn i alle fag, og er ikke ment å måle det samme som kompetansen i matematikkfaget. Nasjonale prøver i engelsk tar utgangspunkt i kompetansemålet i faget engelsk. 83 prosent av elevene på de øverste mestringsnivåene på nasjonale prøver i engelsk på 8. trinn, fikk karakteren 5 eller 6 i standpunkt i engelsk ved avsluttet grunnskole (SSB 2013).

4.3 Læringsresultater i videregående opplæring

I likhet med i grunnskolen er det i videregående opplæring stor stabilitet i karakterene på nasjonalt nivå fra år til år. Unntaket er matematikk, som har noe større svingninger.

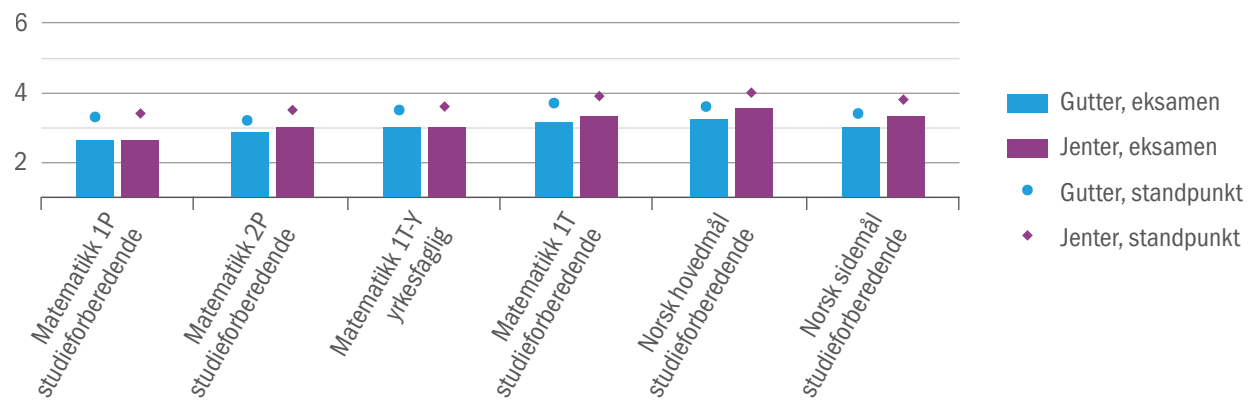
Karakterforskjellene mellom gutter og jenter er litt mindre i videregående opplæring enn i grunnskolen, men jentene har fremdeles bedre standpunktkarakterer enn guttene i alle fag. Det er mindre forskjeller mellom gutter og jenter i gjennomsnittskarakterer til skriftlig eksamen enn i standpunktkarakterer. I enkeltfag er alle gjennomsnittskarakterene til skriftlig eksamen lavere enn standpunktkarakterene. I flere av matematikkfagene er gjennomsnittskarakteren ved skriftlig eksamen over én karakter lavere enn standpunktkarakteren. Vi har ingen god samlet oversikt over muntlige eksamenskarakterer.

Halvparten av elevene får lavere karakter til skriftlig eksamen enn i standpunkt

Analyser av forskjeller mellom standpunktkarakterer og skriftlige eksamenskarakter i tiden 2009/10 til 2012/13, viser at halvparten av elevene som var oppe til eksamen, fikk lavere karakter til eksamen enn i standpunkt. Analysene tar utgangspunkt i fagene norsk hovedmål, norsk sidemål, engelsk og matematikk (1P og 1T).

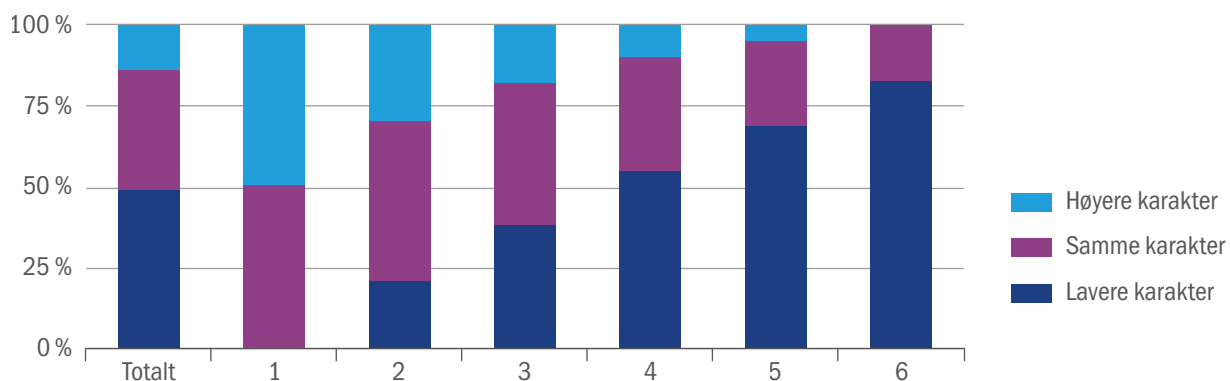
Figur 4.10 viser at det er størst sannsynlighet for å få lavere karakter til eksamen enn i standpunkt for elever med høy standpunktkarakter. Elevene med de laveste standpunktkarakterene fikk i størst grad bedre karakter

Figur 4.9 Skriftlige eksamenskarakterer og standpunktkarakterer i utvalgte fellesfag, 2012/13. Gjennomsnitt.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

Figur 4.10 Endringer til eksamen, etter standpunktkarakter, utvalgte fag, 2009/10-2012/13. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

til eksamen. 75 prosent av elevene med standpunktkarakter 6 eller 5 fikk lavere karakter til eksamen.

Andelen som fikk lavere karakter til eksamen, var mindre blant guttene, men dette skyldes at en større andel av guttene hadde lav standpunktkarakter. Av gutter og jenter med samme standpunktkarakter hadde guttene større sannsynlighet for å få lavere karakter til eksamen.

Elever ved private skoler har litt større sannsynlighet for å få lavere karakter til eksamen sammenlignet med standpunkt enn elever ved offentlige skoler, men forskjellene er små.

De to siste årene har differansen mellom skriftlig eksamenskarakter og standpunktkarakter blitt mindre. En større andel elever får samme karakter til standpunkt og eksamen. Samtidig er andelen som får høy-

ere eksamenskarakter enn standpunktkarakter, blitt større, og det er færre som får lavere. Vi kjenner ikke årsaken til dette, men det at lærere har endret sin vurderingspraksis i forbindelse med innføringen av Kunnskapsløftet, blant annet gjennom den nasjonale satsingen Vurdering for læring, kan ha vært medvirkende (Aasen m.fl 2012 og Sandvik og Buland 2013). I tillegg har Utdanningsdirektoratet de siste årene arbeidet systematisk med å heve kvaliteten på sensuren, blant annet gjennom årlige sensorskoleringer. Dette kan også ha hatt betydning for at forskjellen mellom de skriftlige eksamenskarakterene og standpunktkarakterene har blitt mindre.

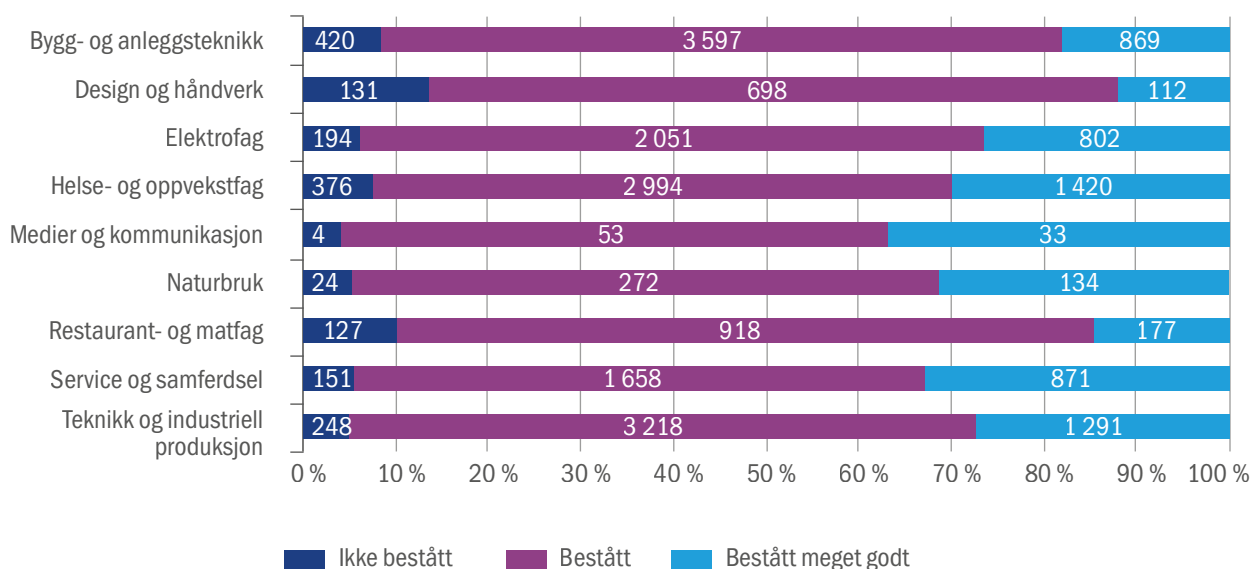
Ni av ti består fag- og svenneprøven

Totalt består 93 prosent av dem som går opp til fag- eller svenneprøve. Det er forskjeller mellom utdanningsprogrammene i hvor mange som består fag- og svenneprøvene. Størst andel ikke bestått er det i fag- og svenneprøver innen design og håndverk, med 14 prosent. Frisørfaget utgjør en stor andel av fag- og svenneprøvene i design og håndverk, og andelen som ikke består i frisørfaget, er 15 prosent. Videre er det 10 prosent i restaurant- og matfag, 9 prosent i bygg- og anleggsteknikk og 8 prosent i helse- og oppvekstfag som fikk ikke bestått på fag- og svenneprøven i 2013. I de andre utdanningsprogrammene er andelen ikke bestått mellom 4 og 6 prosent.

Fag- og svenneprøver

Fag- og yrkesopplæringen er videregående opplæring i skole og bedrift som gir fagbrev, svennebrev eller annen yrkeskompetanse. Fag- og svenneprøven er en prøve der kandidaten planlegger et arbeid, velger metoder, kontrollerer, dokumenterer arbeidet og argumenterer for valgene som er gjort. Prøven vurderes til bestått meget godt, bestått eller ikke bestått.

Figur 4.11 Resultater på fag- og svenneprøver, fordelt på utdanningsprogrammer. 2012/13. Foreløpige tall. Antall og prosent.



Kilde: Skoleporten/Utdanningsdirektoratet

4.4 PISA 2012

Svak nedgang i norske elevers resultater i matematikk

PISA gjennomføres hvert tredje år, og i 2012 var matematikk hovedområdet. Hovedområdene veksler for hver tredje gjennomføring. Sist matematikk var hovedområde, var i 2003. I 2012 går norske elever noe tilbake i matematikk sammenlignet med 2009, men scorer ikke signifikant forskjellig fra gjennomsnittet i OECD (figur 4.12).

Nedgangen i de norske matematikkresultatene siden forrige undersøkelse i 2009 ser ut til å henge sammen med en økning i andelen som presterer på de laveste nivåene – nivå 1 og under (figur 4.13). 7 prosent av elevene scorer lavere enn nivå 1. Det betyr at de sliter med enkle, rutinemessige prosedyrer. Svært få av oppgavene i PISA egner seg for å måle kompetanse på dette nivået. 15 prosent av elevene er på nivå 1, noe som vil si at de kan gjennomføre enkle og rutinemessige prosedyrer når oppgaven tydelig definerer hva som skal gjøres (Nortvedt 2013). I 2012 økte andelen norske elever på de laveste mestringsnivåene i matematikk sammenlignet med 2009, og var på nivå med 2006, som var året da Norge hadde sin svakeste gjennomføring. Norske elever oppnår svake resultater på spørsmål som krever formell matematikk-kompetanse, som å omformulere skriftlige problemstillinger til et matematisk problem og regne ut dette. De er sterkere på oppgaver der de skal vurdere og tolke problemstillingen.

På begynnelsen av 2000-tallet gjorde de norske guttene det signifikant bedre enn jentene på de internasjonale matematikkprøvene (Grønmo mfl. 2012, Kjærnsli mfl. 2007). Nå er forskjellene mellom gutter og jenter mindre og ikke lenger signifikant på ungdomstrinnet (Nortvedt 2013, Grønmo mfl. 2012). Guttene rapporterer i høyere grad enn jenter at de er motivert for matematikk. De vurderer også egne ferdigheter som høyere enn det jenter gjør. Jentene på sin side oppgir i større grad enn gutter at de er nervøse eller stresset når de arbeider med matematikk (Kjærnsli og Olsen 2013).

Naturfagsresultatene for 2012 er på nivå med 2009-resultatene. Norge ligger nå så vidt lavere enn gjennomsnittet i OECD i naturfag.

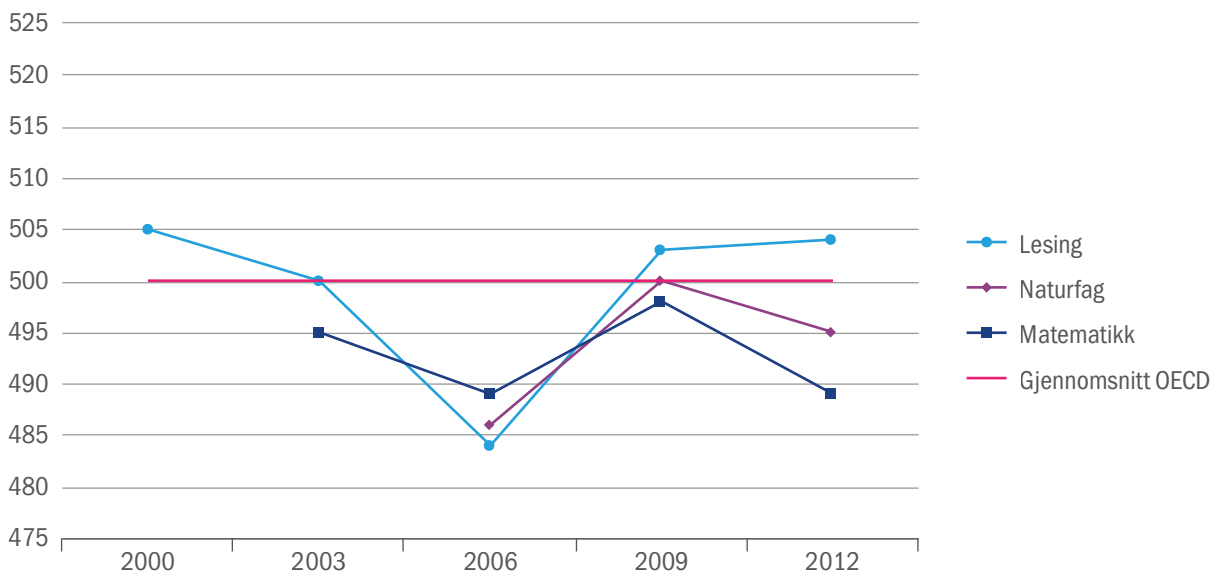
Norske elever scorer omtrent som snittet i OECD i lesing

Over tid har prestasjonene til de norske elevene variert noe mer i lesing, men hovedtrenden er også for dette fagområdet at Norge presterer omtrent som, eller like over, gjennomsnittet i OECD.

I lesing gjør norske elever det godt på tekster med relevans for ungdom, de viser god forståelse av grafiske fremstillinger og gjør det godt på oppgaver som krever selvstendig refleksjon. De gjør det relativt svakere på tekster som krever nøyaktig lesing, særlig på sakpregede tekster som inneholder mye informasjon (Roe 2013).

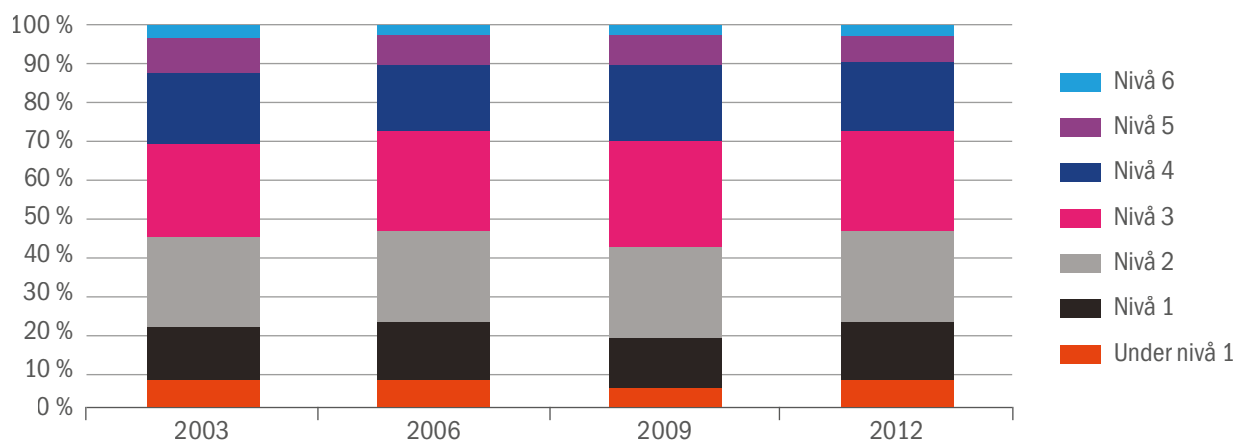
Pisa-undersøkelsen viser også at Norge er blant landene med størst forskjeller mellom gutter og jenter i lesing, og denne forskjellen har økt siden 2000. Jentene

Figur 4.12 Resultater PISA. 2000–2012. Gjennomsnitt.



Kilde: ILS

Figur 4.13 Prestasjonsnivåer i matematikk, 2003–2012. Prosent.



Kilde: OECD

gjør det spesielt mye bedre enn guttene på de lengste og mest kompliserte tekstene. Det er nesten ikke forskjell mellom gutter og jenter når det gjelder ikke-sammenhengende tekster, som diagrammer, tabeller, skjemaer og lister (Roe 2013). Nasjonale prøver viser samme tendens som de internasjonale undersøkelsene. Jentene gjør det bedre enn guttene i lesing, men forskjellene er mindre på de nasjonale prøvene enn i PISA-undersøkelsen. Guttene er på samme nivå som jentene i matematikk på PISA-testen og gjør litt bedre enn jentene på de nasjonale prøvene i regning.

På naturfagsprøven i PISA gjør jentene og guttene det omtrent likt.

PISA

(Programme for International Student Assessment) er en internasjonal undersøkelse i regi av OECD (Organisation for European Economic Co-operation) som studerer et representativt utvalg 15-åringers kompetanse på et tidspunkt som i de fleste land representerer avslutningen på den obligatoriske skolegangen. Ideen bak studien er å undersøke hvor godt skolesystemet forbereder elevene på videre studier, arbeidsliv og aktiv og reflektert deltakelse i samfunnet. Prøvene kan brukes til å vurdere utviklingen av elevenes ferdigheter over tid. Ferdighetene måles på en skala der gjennomsnittet i OECD-landene er satt til 500.

PISA inneholder også spørreskjemaer til elever som inneholder spørsmål om elevenes hjemmebakgrunn, arbeidsmetodene som benyttes i klasserommet, og oppfattelsen av læringsmiljøet (les mer om dette i kapittel 5). Dette gjør det mulig å analysere resultatene opp mot kjennetegn ved eleven og skolen. Som ved nasjonale prøver deles elevene inn etter ferdighetsnivå. Disse beskriver hvilken kompetanse elevene besitter (Nordtvedt 2013).

4.5 Få tegn til at betydningen av sosial bakgrunn blir mindre

Regjeringens prioriterte utdanningspolitiske mål gjelder for alle elever. Det betyr at ingen elevgrupper skal gjøre det systematisk dårligere enn andre elever (Meld. St. 20 (2012–2013)). Implisitt i dette ligger et ønske om at skolen skal virke sosialt utjevne. Både når vi analyserer nasjonale prøver, karakterforskjeller og internasjonale tester, finner vi systematiske forskjeller mellom elever med ulik sosioøkonomisk bakgrunn. Foreldrenes utdanning er den variabelen som i størst grad påvirker elevenes resultater, men også foreldrenes inntekt har fått økende betydning de siste årene (Bakken og Elstad 2012).

Som vi har sett, kan vi knytte en stor del av variasjonene i elevenes læringsresultater til foreldrenes utdanningsnivå. Vi finner de samme mønstrene når vi ser på nasjonale prøver, grunnskolepoeng og eksamenskarakterer. Også PISA-resultatene viser at elevenes hjemmebakgrunn forklarer mye av variasjonen i resultatene. PISA-resultatene viser samtidig at sosial bakgrunn og hvilken skole eleven går på, betyr mindre for elevenes resultater i Norge enn i de fleste andre landene i undersøkelsen. Betydningen av sosial bakgrunn er også blitt mindre siden 2003 (Kjærnsli og Olsen 2013).

Bakken og Elstad (2012) finner i sin studie at de sosioøkonomiske forskjellene har økt noe etter innføringen av Kunnskapsløftet. Økningen skyldes til dels at antallet elever som får toppkarakterer, har økt, og at disse elevene tilhører grupper med høy sosioøkonomisk status. Det har ikke vært noen økning i andelen elever med lav sosioøkonomisk status som får svake resultater.

De til dels motstridende funnene kan tilskrives metodiske ulikheter. Bakken og Elstad (2012) benytter karakterer i sine analyser, med hovedvekt på standpunktkarakterer, som settes av læreren. PISA på sin side, benytter standardiserte mål som ikke er knyttet til subjektive vurderinger av elevenes kompetanse. Videre baserer PISA-rapporten seg på elevenes egenrapporterte opplysninger om hjemmebakgrunn, mens Bakken og Elstad (2012) benytter registerdata for elevenes sosioøkonomiske bakgrunn. Alt i alt indikerer studiene at betydningen av elevenes hjemmebakgrunn ikke er vesentlig endret de siste ti årene.

4.6 Elevenes motivasjon og læringsmiljø har betydning for resultatene

Norske elever rapporterer om lav indre motivasjon i matematikk i PISA, mens de samtidig rapporterer at faget er viktig. Norske elever rapporterer også om lavere utholdenhet når de stilles overfor utfordrende problemer i faget. Elever som rapporterer om liten motivasjon i matematikk, oppnår i snitt dårligere resultater enn elever som sier de er mer motivert. Det betyr ikke nødvendigvis at sammenhengen er kausal, da resultater og ferdigheter i matematikk kan påvirke motivasjonen.

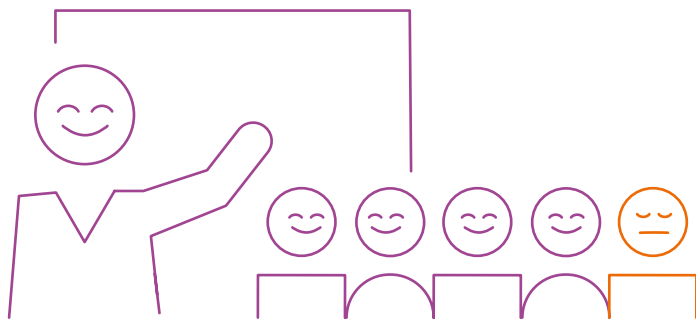
Et godt læringsmiljø har positiv effekt på elevenes læringsresultater. Dette finner vi gjennom analyser av både de nasjonale og de internasjonale undersøkelsene. Skoler med et godt læringsmiljø, slik det måles i Elevundersøkelsen, har hatt en bedre utvikling i elevenes karakterer enn skoler der elevene i mindre grad er fornøyd med læringsmiljøet (Bakken og Seippel 2012). Alle elevgrupper, uavhengig av kjønn, sosioøkonomisk bakgrunn og innvandrerbakgrunn, tjener på et godt læringsmiljø (Opheim, Gjerustad og Sjaastad 2013). Læringsmiljø er tema i kapittel 5.

5

Læringsmiljø

Alle elevar har rett til eit godt og inkluderande læringsmiljø. Eit godt læringsmiljø er viktig for at elevane skal trivast på skolen, men det har òg stor betydning for elevane sitt læringsutbytte.

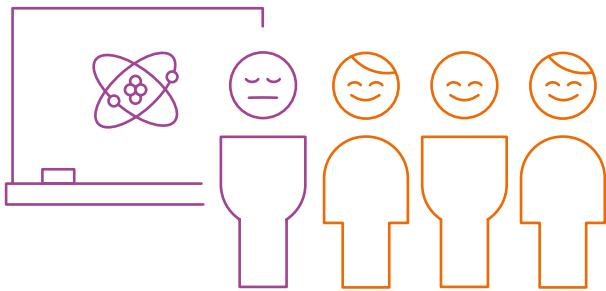
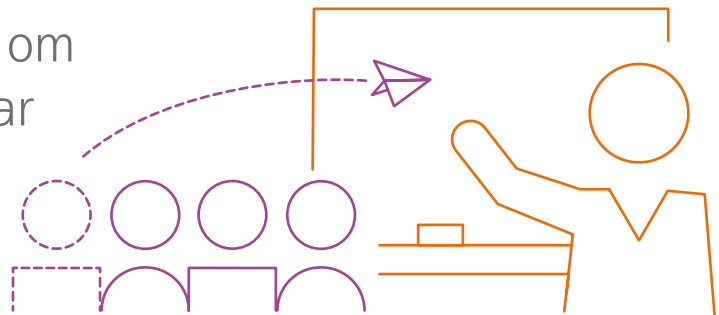
I dette kapitlet ser vi blant anna på kva elevane sjølve rapporterer om relasjonane til lærarane sine, om samarbeidet mellom skole og heim, fagleg utfordring, meistring, motivasjon, utbytte av skolearbeidet, trivsel og mobbing.



Det har blitt **betre forhold** mellom lærarar og elevar.

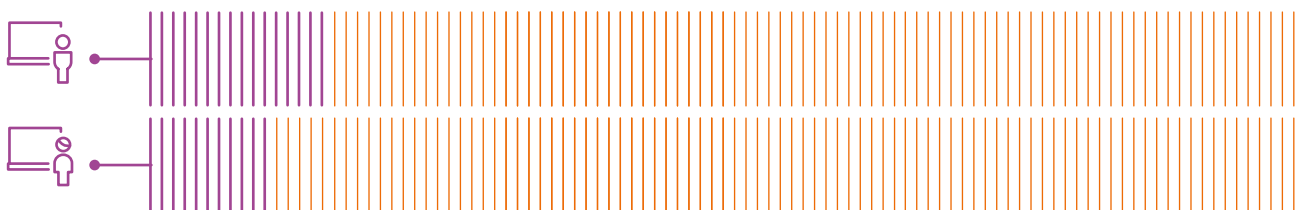
• Meir enn 80 prosent av elevane opplever at lærarane er støttande.

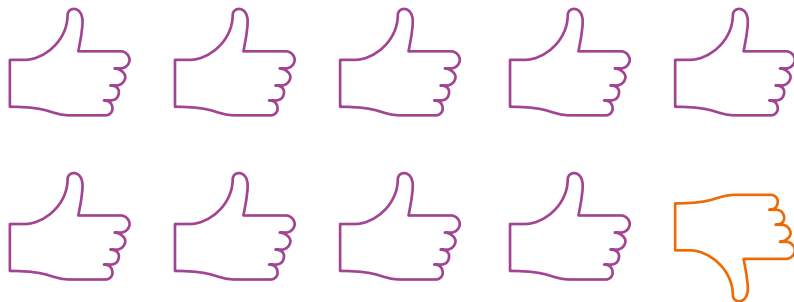
Skoleleiarane rapporterer om **mindre problem** med elevar som forstyrrar i timane.



Omtrent **ein fjerdedel** av elevane opplever undervisninga som **for krevjande**.

16 prosent av gutane og 11 prosent av jentene opplever undervisninga som **for lett**.





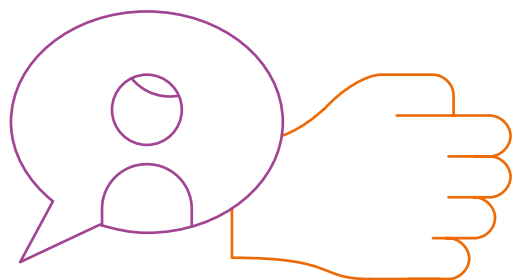
9 av 10 elevar
trivst på skolen.

Elevane si oppleving av
støtte heimanfrå **minkar**
utover i skoleløpet.



Det er teikn til at det har blitt
mindre mobbing dei siste åra.

Gutar blir i større grad utsette
for **vald og truslar**, mens jenter
opplever å bli **haldne utanfor** og
får **kommentarar** om utsjånaden.



5.1 Læringsmiljø

Med læringsmiljø meiner vi dei samla kulturelle, relasjonelle og fysiske forholda på skolen som har betydning for læringa, helsa og trivselen til elevane. Læringsmiljøet handlar om relasjonar mellom elevane, og mellom eleven og læraren. Læringsmiljøet blir forma av korleis læraren leier undervisninga og klassen, og av korleis skolen blir leidd og organisert. I tillegg er samarbeidet mellom skolen og heimen viktig for eit godt læringsmiljø.

Vi har fleire kjelder som gir oss informasjon om læringsmiljøet til norske elevar, først og fremst Elevundersøkinga, som Utdanningsdirektoratet gjennomfører årleg. PISA-undersøkinga fangar òg opp aspekt ved læringsmiljøet.

Relasjonar mellom lærarar og elevar

Ein god relasjon mellom lærar og elev er viktig for ei god klasseleiing. Ein støttande lærar gir både emosjonell og fagleg støtte. Å gi fagleg støtte inneber å støtte opp under læringa, mens emosjonell støtte handlar om den sosiale situasjonen til eleven (Bru 2011) og at det er eit varmt og godt personleg forhold mellom eleven og læraren.

I den norske elevundersøkinga seier fire av fem elevar frå 5. trinn til Vg3 at dei opplever at dei fleste eller alle lærarane er støttande både fagleg og emosjonelt. Ein stor del, 84 prosent, opplever at dei fleste eller alle lærarane gir god hjelp. Samtidig opplever 75 prosent å få hjelp slik at dei forstår det dei jobbar med.

Elevar som opplever ein trygg og støttande lærar, utviklar færre åtferdsproblem og viser større engasjement i klassen. Uavhengig av ferdigheitsnivå viser forskning at elevar lærer meir når dei kjem godt overeins med læraren (Hamre og Piata 2001, Hughes mfl. 2012). Ein

Elevundersøkinga og PISA-undersøkinga

Elevundersøkinga er blitt revidert, og eit nytt spørjeskjema blei teke i bruk hausten 2013. Det er obligatorisk for skolane å gjennomføre undersøkinga på 7. trinn, 10. trinn og Vg1. kvart år. Éi av endringane i undersøkinga er at elevane no blir spurde om krenkingar og ikkje berre om mobbing. Når elevane først svarer på spørsmål om krenkingar, kan det vere med og påverke korleis dei svarer på spørsmålet om mobbing.

PISA-undersøkinga blei sist gjennomført i Noreg i 2012. PISA-undersøkinga blir gjennomført på eit utval norske elevar, mens Elevundersøkinga blir gjennomført for alle elevar frå 5. trinn til Vg3. Totalt har over 400 000 elevar svart på Elevundersøkinga hausten 2013.

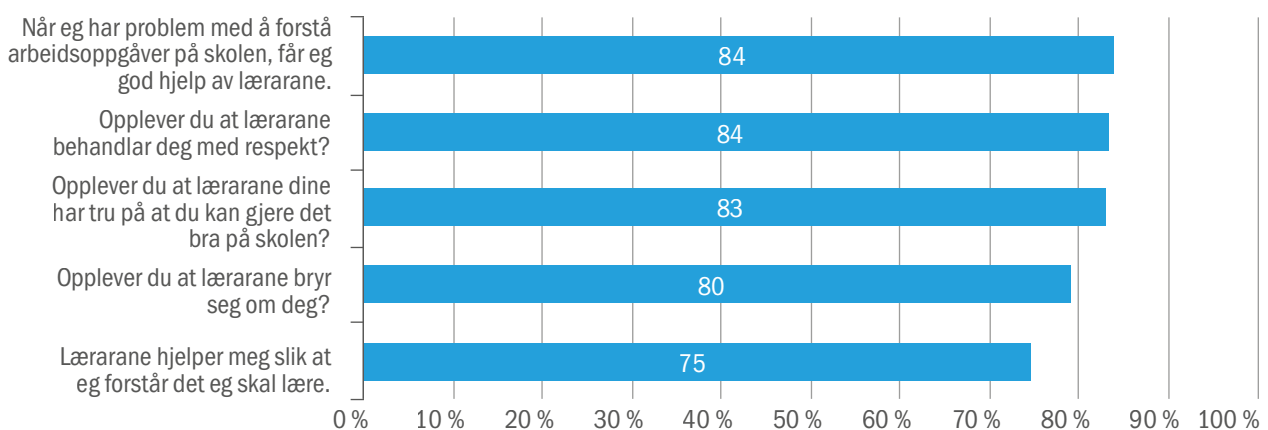
Se meir om PISA-undersøkinga i kapittel 4.

gjennomgang av 99 ulike studiar viste at forholdet mellom elev og lærar heng saman med utvikling og faglege framsteg hos elevane gjennom hele utdanningsløpet (Roorda mfl. 2011).

Viktig for innsats og motivasjon hos elevane at lærarane trur på dei

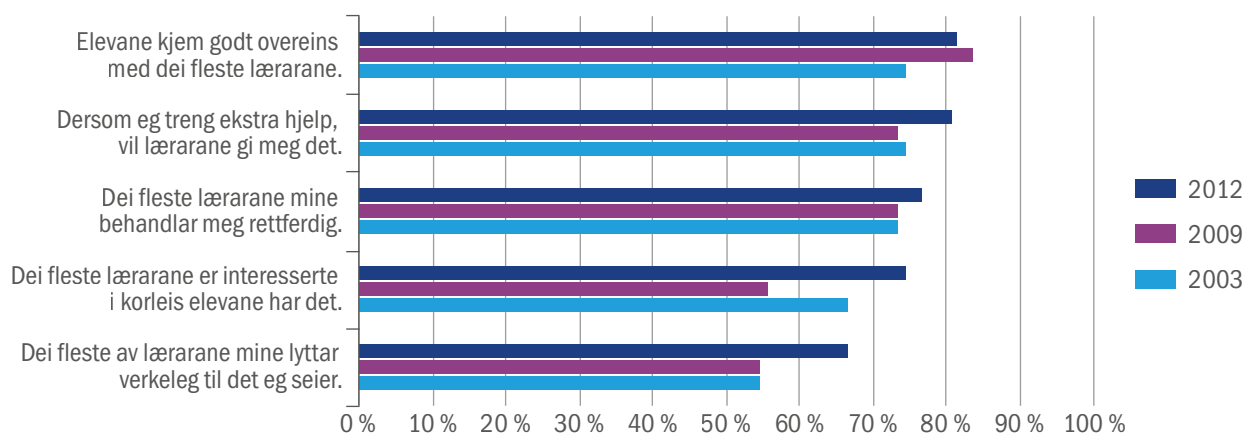
Ein støttande lærar trur på og har forventningar til eleven (Marzano 2009). Analysar av Elevundersøkinga viser at det er ein samanheng mellom at læraren trur at eleven kan gjere det bra, og innsatsen og motivasjonen

Figur 5.1 Prosentdelen elevar som opplever støtte frå dei fleste eller alle lærarane. 2013.



Kjelde: Elevundersøkinga

Figur 5.2 Forholdet mellom lærarar og elevar. Prosentdelen elevar som er einige i påstandane. 2003, 2009 og 2012.



Kjelde: PISA

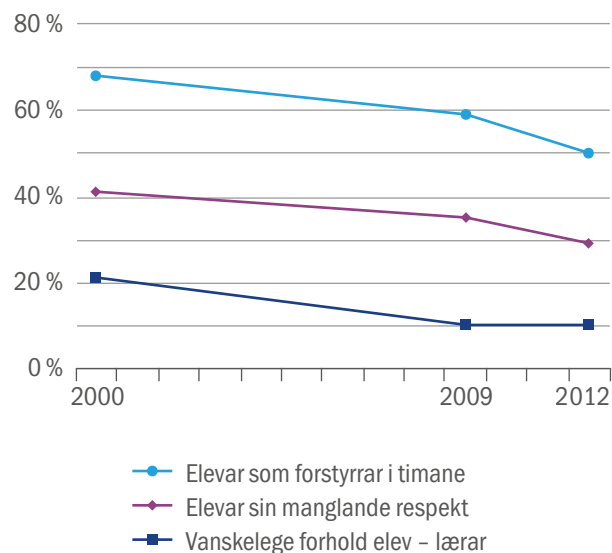
til elevane. At læraren har positive forventningar til eleven, er viktig for å motivere, og det er positivt for læringsutbyttet.

Betre forhold mellom elevar og lærarar

PISA-undersøkinga spør òg om i kor stor grad elevane opplever lærarstøtte. Resultata viser at det er ei forbetring på dei fleste områda som gjeld forholdet mellom elevar og lærarar, frå 2009 til 2012 (figur 5.2).

Også skoleleiarane opplever at relasjonen mellom lærar og elev er blitt betre (figur 5.3). PISA-undersøkinga viser at problem med forstyrring, manglande respekt og mobbing – forhold som hemmar læringa – er blitt mindre dei siste åra.

Figur 5.3 Delen skoleleiarar som svarer at fenomen «i nokon grad» eller «mykje» hindrar læringa til elevane. 2000–2012. Prosent.



Kjelde: PISA

5.2 Skole–heim-samarbeid

Heimen og skolen er gjensidig avhengige av kvarandre og viktige for barn og unges læring og utvikling (Nordahl 2007). Støtte frå foreldra har stor effekt på utvikling og læringsutbytte hos barn (Melhuish mfl. 2001, Desforges og Abouchaar 2003).

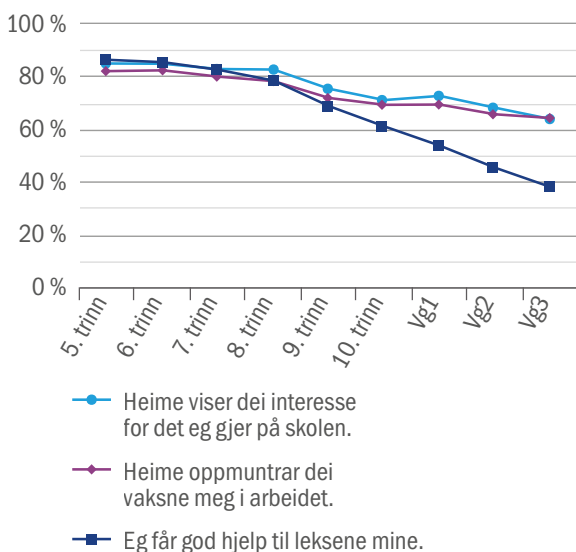
Fire av ti elevar opplever alltid støtte heimanfrå

I Noreg opplever drygt tre av fire elevar at dei heime av og til eller alltid viser interesse for det dei gjer på skolen (figur 5.4). Noko færre opplever oppmuntring i arbeidet, mens det er færrest som seier at dei får god hjelp med leksene sine.

Elevar opplever mindre støtte til leksearbeidet etter kvart som dei blir eldre og skolearbeidet blir vanskelegare. Prosentdelen elevar som meiner dei får god hjelp til lekser, blir halvert frå 5. trinn til Vg3. Endringa er mindre når det gjeld dei elevane som opplever interesse og oppmuntring heimanfrå. Der er nedgangen på høvesvis 21 og 18 prosentpoeng.

Analysar av Elevundersøkinga viser at jo meir støtte ein elev opplever heimanfrå, desto større er motivasjonen og innsatsen.

Figur 5.4 Elevar som opplever støtte heimanfrå. Delen som svarer «alltid» eller «nokre gonger». 2013/14. Prosent.



Kjelde: Elevundersøkinga

5.3 Faglege utfordringar og meistring

Elevane opplever faglege utfordringar når dei får oppgåver som dei har ein realistisk føresetnad for å meistre. Samtidig er det viktig at oppgåvene ikkje er for lette og blir kjedelege.

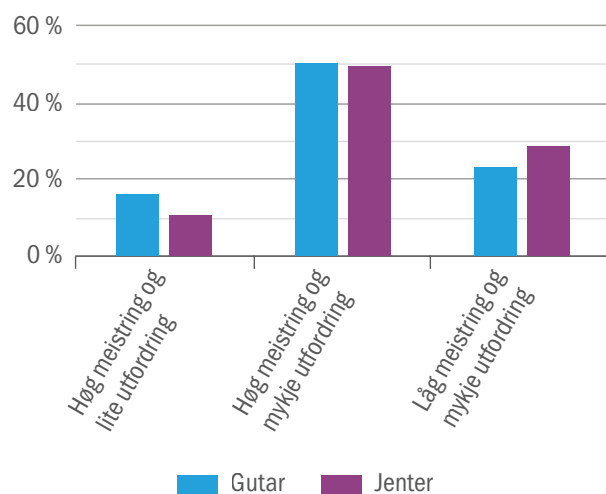
Halvparten av norske tiandeklassingar opplever høg grad av både meistring og utfordringar

Omtrent halvparten av norske tiandeklassingar opplever at undervisninga er fagleg utfordrande, samtidig som dei opplever meistring (figur 5.5). Omtrent 14 prosent av elevane i 10. klasse opplever at dei meistrar skolearbeidet, men at dei ikkje blir utfordra fagleg. Blant dei er det fleire gutar enn jenter. Om lag ein fjerdedel av elevane opplever at skolearbeidet er utfordrande, men samtidig at dei ikkje meistrar arbeidet, og at skolearbeidet er for vanskeleg. Blant dei er det fleire jenter enn gutar.

Ein kan gå ut frå at elevar som opplever både stor grad av fagleg utfordring og høg grad av meistring, opplever at undervisninga er krevjande, men ikkje så vanskeleg at dei ikkje meistrar arbeidet. Det kan vere eit uttrykk for at dei opplever at dei får ei generelt godt tilpassa undervisning.

Elevar som møter mange utfordringar utan opplevinga

Figur 5.5 Oppleving av fagleg utfordring og meistring, 10. trinn. 2013/14. Prosent.



Kjelde: Elevundersøkinga

av å mestre, oppnår generelt lågare karakterar. Både høgt og lågt presterande elevar er likevel representerte i alle dei tre gruppene i figur 5.5.

5.4 Motivasjon og utbytte av skolearbeidet

Motivasjon og meistring hos elevane kan styrkje konsentrasjonen om arbeidet og gi mindre sosiale og emosjonelle vanskar (Manger 2005, Brophy 2013).

Tre av fem elevar gleder seg ofte eller alltid til å gå på skolen

Motivasjonen blant elevane er stabil over tid. Det er inga tydeleg endring frå 2007 til 2013. Nær åtte av ti

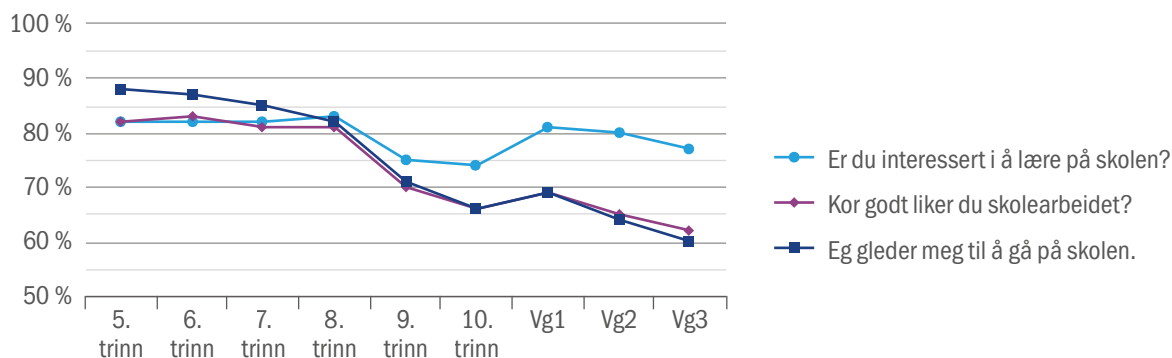
er interesserte i å lære, litt over halvparten, 56 prosent, liker skolearbeidet, mens litt fleire, 62 prosent, gleder seg til å gå på skolen. Den prosentdelen av elevane som er interessert i å lære, som liker skolearbeidet, og som gleder seg til å gå på skolen, er mindre på 9. og 10. trinn enn på tidlegare trinn (figur 5.6). Interessa for å lære er lågast på ungdomstrinnet, mens elevane blir meir motiverte for skolen i Vg1. Elevar i Vg3 er dei som i minst grad gleder seg til, og liker å gå på, skolen, høvesvis 20 og 28 prosentpoeng lågare enn på 5. trinn.

Elevar synest det dei lærer på skolen, er viktig, men ikkje nødvendigvis nyttig

Kor relevant elevar oppfattar at skolen er, kan påverke motivasjonen og interessa for skolearbeidet.

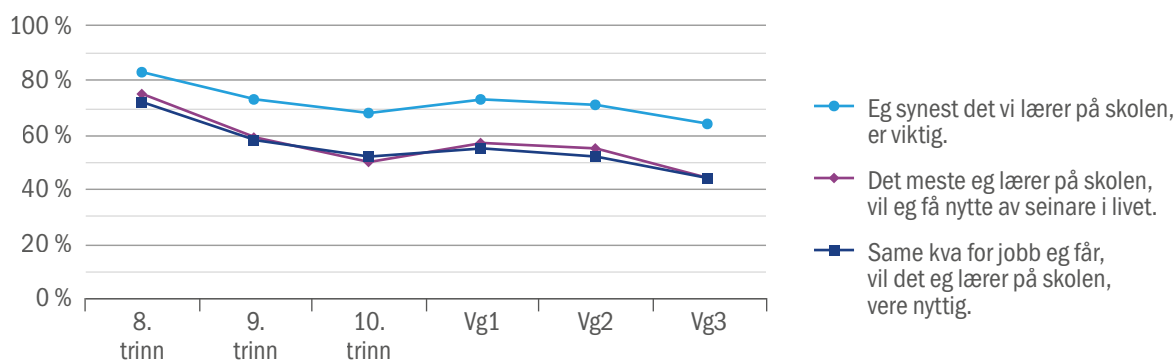
Over 70 prosent av elevane synest det dei lærer på skolen, er viktig. Færre, om lag halvparten, meiner det dei lærer, er nyttig, anten seinare i livet eller i

Figur 5.6 Elevmotivasjon. Delen elevar som svarer positivt på påstandane. 2013/14. Prosent.



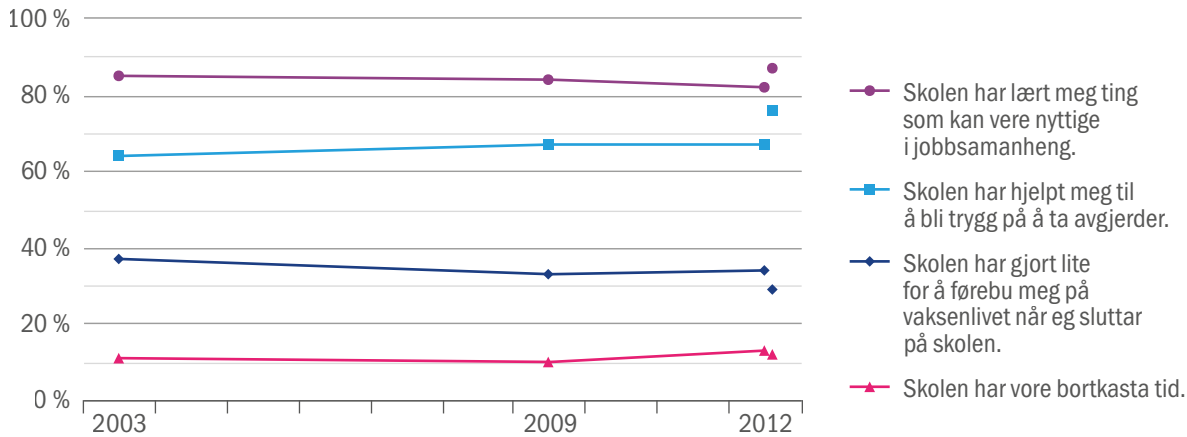
Kjelde: Elevundersøkinga

Figur 5.7 Kor relevant elevane opplever skolen. Delen elevar som er «litt» eller «heilt einig» i påstandane. 2013/14. Prosent.



Kjelde: Elevundersøkinga

Figur 5.8 Elevane sitt utbytte av skolen. Prosentdelen elevar som er einige i påstandane. Perioden 2003–2012. Enkeltstående punkt viser OECD-gjennomsnittet i 2012.



Kjelde: PISA

jobbsamanheng (figur 5.7).

PISA-undersøkinga tek òg opp i kor stor grad elevane opplever skolen som nyttig og relevant. Åtte av ti svarer at dei har lært ting på skolen som kan vere nyttige i jobbsamanheng. Berre éin av ti opplever at skolen er bortkasta tid. Totalt scorar Noreg noko lågare på utsegnene om utbytte av skolen enn gjennomsnittet i OECD. Noreg scorar òg lågare enn dei andre nordiske landa (Kjærnsli og Jensen 2013).

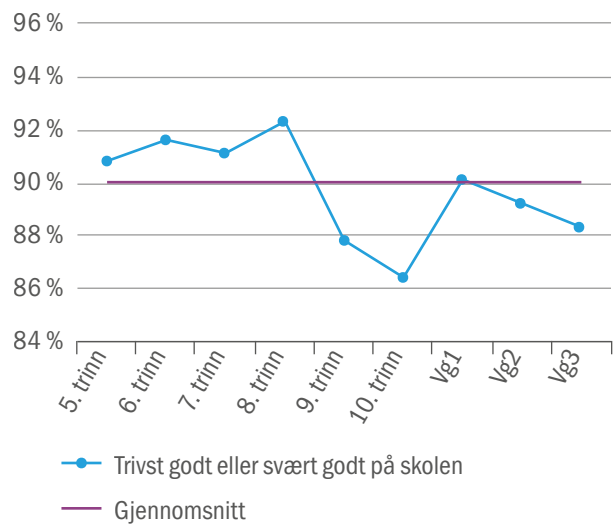
5.5 Trivsel og psykososialt miljø

Eit godt psykososialt miljø der elevar trivst og føler seg trygge, legg eit viktig grunnlag for læringa. Å bli utsett for erting, truslar eller vald av medelevar hindrar læring (Nakamoto og Schwartz 2010) og har ein langvarig negativ påverknad på helsa og velværet til elevane (Coggan mfl. 2003, Arseneault mfl. 2010). Alle elevar har rett på eit trygt og læringsfremmande skolemiljø.

Ni av ti elevar trivst godt eller svært godt på skolen

Trivselen blant norske elevar har vore ganske stabil over tid. Av alle elevar frå 5. trinn til Vg3 trivst ni av ti elevar godt eller svært godt på skolen (figur 5.9). I underkant av 8 prosent av elevane trivst litt, mens knappe 3 prosent ikkje trivst noko særleg eller ikkje i det

Figur 5.9 Delen elevar som trivst godt eller svært godt. Fordelt på trinn. 2013/14. Prosent.



Kjelde: Elevundersøkinga

heile. Prosentdelen elevar som trivst, er klart minst på 9. og 10. trinn.

Tydeleg samanheng mellom trivsel, mobbing og krenkingar

Mens det er eit mindretal av elevane som ikkje trivst på skolen, ser vi i Elevundersøkinga at dei som trivst minst, i stor grad blir utsette for krenkjande handlingar. Blant dei som trivst litt, eller ikkje i det heile, er det

omtrent sju av ti som blir utsette for krenkingar. Til samanlikning opplever éin av ti blant dei som trivst svært godt, å bli utsett for krenkingar.

Å bli gjort narr av og erta er mest utbreidd

Elevundersøkinga hausten 2013 viser at nesten 11 prosent av elevane har opplevd å bli gjorde narr av eller erta. Å bli gjort narr av eller erta er dei mest utbreidde krenkingane på alle trinn, bortsett frå på vidaregåande, der utfrysing er mest utbreidd (figur 5.10). 9 prosent av elevane frå 5. trinn til Vg3 svarer at dei er blitt haldne utanfor. 8 prosent har fått spreidd løgner om seg, og knappe 8 prosent har fått negative kommentarar om utsjånaden.

Dei meir direkte krenkingane skjer i mindre grad. Omtrent 3,5 prosent av elevane svarer at dei er blitt trua, og nesten like mange er slått, dytta, sparka eller haldne fast slik at dei blei redde.

Tendens til mindre mobbing

I 2012 svarte nesten 7 prosent at dei blei mobba to til tre gonger i månaden eller oftare. I 2013 var talet litt over 4 prosent. Det er vanskeleg å slå fast om dette kjem av ein reell nedgang i mobbinga, eller om det kjem av metodiske endringar i Elevundersøkinga. Det var òg ein mindre nedgang i prosentdelen elevar som blei mobba, frå 2011 til 2012, altså før Elevundersøkinga blei endra.

PISA-undersøkinga viser at også norske skoleleiarar opplever at det er ein nedgang i talet på elevar som mobbar eller truar, frå 2003 til 2012.

Krenkingar

Ei krenking er ei handling der intensjonen er å skade eller skape ubehag. Ei krenking kan vere eit eingongstilfelle, mens mobbing skjer over tid. Mobbing inneber at éin eller fleire rettar negativ åtferd mot ein elev som har vanskeleg for å forsvare seg.

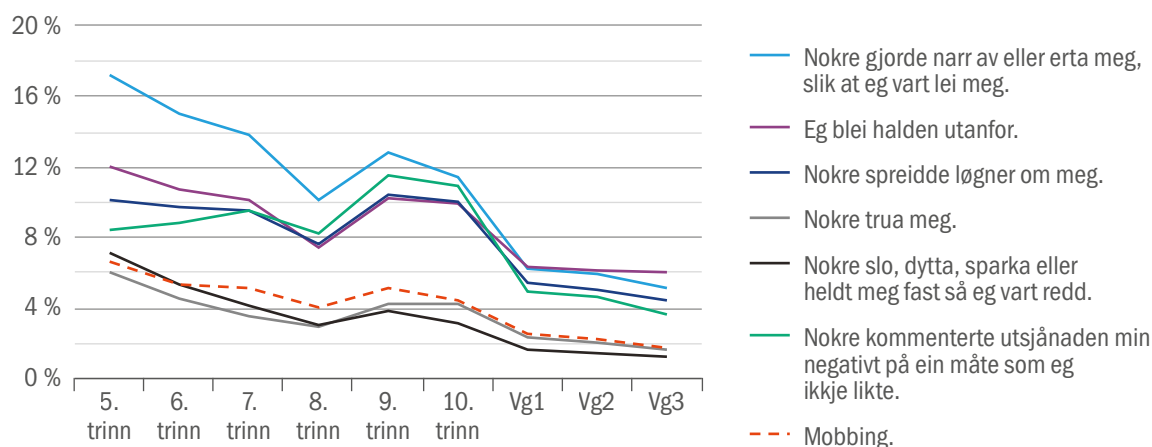
Færre krenkingar og mindre mobbing jo eldre elevane blir

Prosentdelen elevar som blir utsette for krenkjande handlingar og mobbing, går ned etter som elevane blir eldre (figur 5.10). Unnataket er ein auke frå 8. trinn til 9. og 10. trinn. Prosentdelen elevar som opplever mobbing og krenkingar, er størst blant dei yngste elevane og lågast i Vg3. Færrast elevar opplever dei meir valdelege krenkingane, som truslar, slag og spark.

Jenter opplever i større grad utfrysing, mens gutar er meir utsette for vald og truslar

På alle trinn blir fleire gutar enn jenter utsette for vald og truslar. Fleire jenter enn gutar opplever indirekte krenkingar som erting, utfrysing, kommentarar om utsjånaden eller løgner. Dette gjeld frå 7. trinn til og med Vg1. Jenter opplever i større grad enn gutar å bli haldne utanfor på alle trinn. Forskjellen mellom prosentdelen gutar og prosentdelen jenter som blir utsette for indirekte krenkingar, er klart størst på ungdomstrinnet.

Figur 5.10 Krenkingar og mobbing fordelt på trinn. 2013/14. Prosent.



Kjelde: Elevundersøkinga

Til dømes opplever i overkant av 7 prosent av gutane på 9. trinn at dei blir haldne utanfor, mens nesten 13 prosent av jentene opplever det same.

Både når det gjeld mobbing og når det gjeld krenkingar blant jenter, er det ein tydeleg nedgang i omfanget frå Vg2 til Vg3. Blant gutar er det liten forskjell mellom desse trinna.

Jenter rapporterer i større grad enn gutar om mobbing på ungdomstrinnet

Det er mindre forskjell mellom prosentdelen gutar og prosentdelen jenter som blir mobba i 2013, enn det var i 2012. Gutar svarer framleis i større grad enn jenter at dei blir mobba, men forskjellen er mindre enn før. Mens prosentdelen gutar som opplever mobbing, er blitt større for kvart trinn i tidlegare undersøkingar, er det no fleire jenter enn gutar som melder om mobbing på ungdomstrinnet (figur 5.11). Forskjellen mellom kjønna er størst på 5. trinn, der nesten to prosentpoeng fleire gutar enn jenter opplever mobbing. På ungdomstrinnet snur det - på 8. trinn er det så vidt fleire jenter enn gutar som svarer at dei blir utsette for mobbing. På 9. trinn er det nesten eitt prosentpoeng fleire jenter som blir mobba enn gutar. På vidaregåande er det igjen fleire gutar enn jenter som opplever mobbing.

Skolen får i minst grad kjennskap til verbale krenkingar

Det er i størst grad konkrete krenkingar som erting, vald og truslar skolen får vite om. Blant elevane som

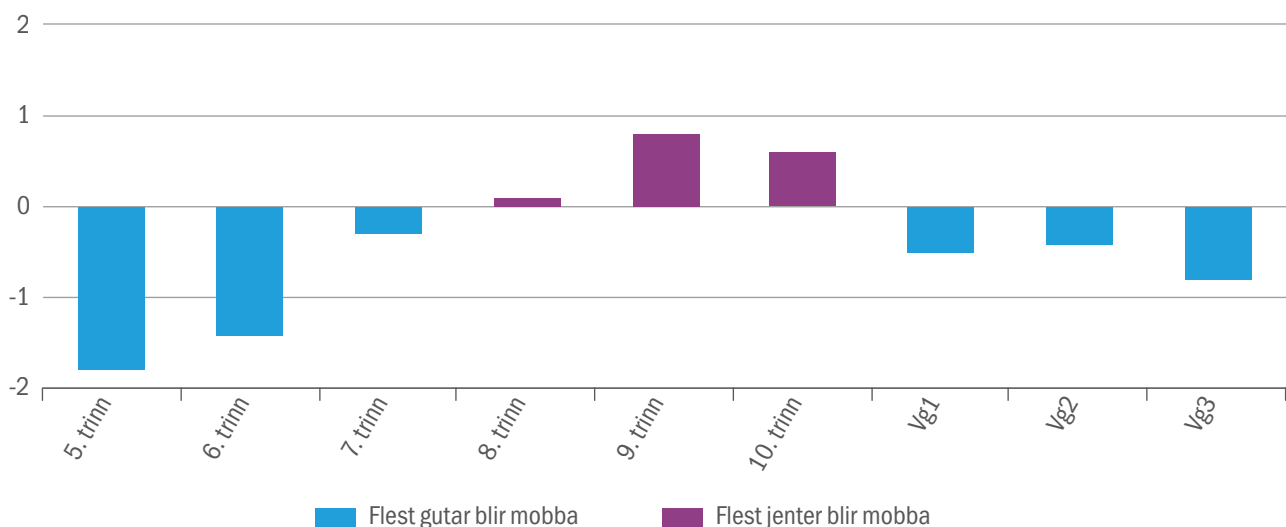
er blitt utsette for vald på skolen, seier ein fjerdedel at skolen har «gjort noko» eller «mykje» for å handtere det (figur 5.12).

Skolen får i minst grad kjennskap til krenkingar som negative kommentarar om utsjånaden, å bli spreidd løgn om og å bli halden utanfor (figur 5.12). Bortimot halvparten av tilfella der ein elev er blitt utsett for negative kommentarar om utsjånaden, får ikkje skolen vite om. Ifølgje elevane har skolane i drygt 15 prosent av tilfella gjort noko med denne krenkinga.

Det er vanlegast å bli mobba av andre elevar i klassen

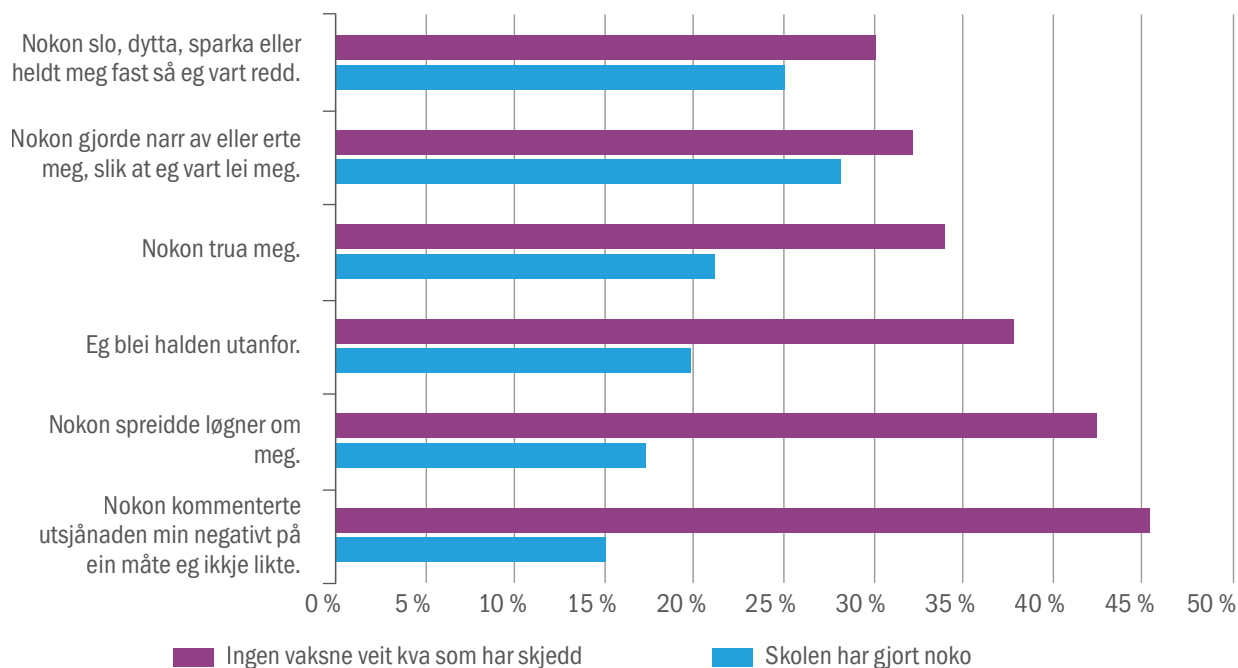
Elevar står for det meste av mobbinga, men mange rapporterer òg at dei blir mobba av lærarar eller andre vaksne på skolen. Prosentdelen elevar som seier dei blir mobba av lærarar, viser ein svak nedgang frå 2007 til 2012.

Figur 5.11 Forskjell i mobbing mellom jenter og gutar. 2013/14. Prosentpoeng.



Kjelde: Elevundersøkinga

Figur 5.12 Kva skolen veit om, og kva skolane gjer noko med. 2013/14. Prosent.



Kjelde: Elevundersøkinga

Mobbing i lærebedrift

Lærlingundersøkinga har det same spørsmålet om mobbing som Elevundersøkinga. I 2013 seier 3,5 prosent av lærlingane at dei blir mobba. Det er ein større del enn den prosentdelen som seier at dei blir mobba i Vg3 i Elevundersøkinga 2013. Fleire jenter enn gutar svarer at dei blir mobba i lærebedrift, mens det er motsett for elevlar i Vg3.

Forskjellar på tvers av ulike utdanningsprogram

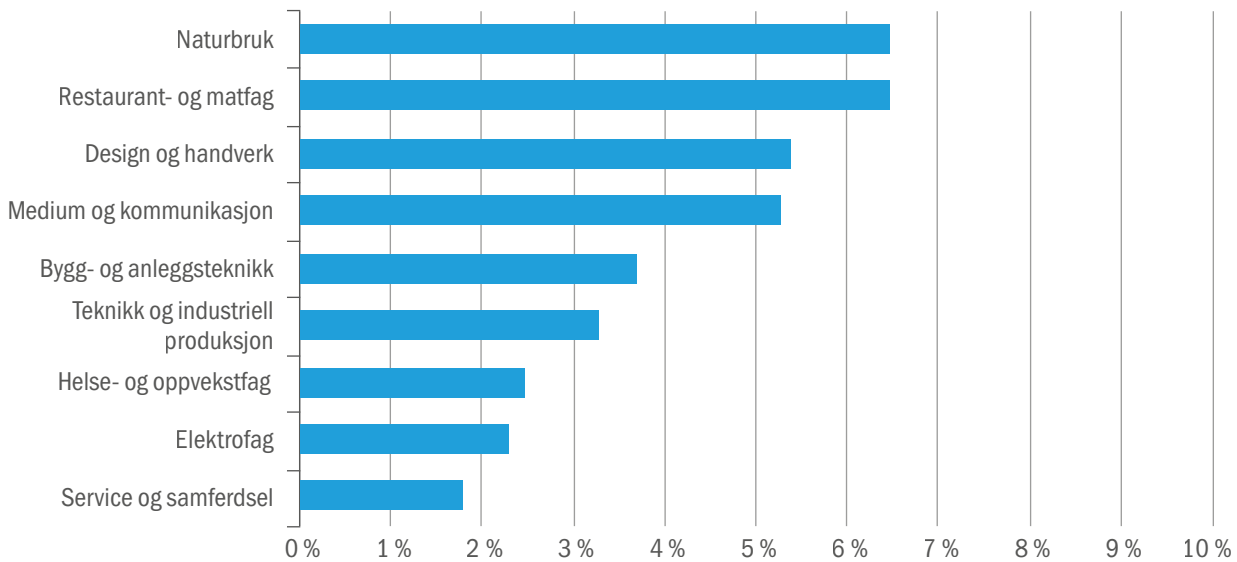
Det er forskjellar i omfanget av mobbing innanfor ulike utdanningsprogram. I programma med mest mobbing er det meir enn tre gonger så mange lærlingar som blir mobba, som i programmet med minst mobbing (figur 5.13).

Lærlingundersøkinga

Lærlingundersøkinga gir lærlingar høve til å formidle oppfatningar om opplæringa og andre forhold som er sentrale for læringsutbyttet og læringsmiljøet.

Det er fylka som vel å gjennomføre Lærlingundersøkinga. Det er frivillig å delta. Tala vi presenterer her, er baserte på omtrent 7000 svar frå våren 2013. Gjennomføringstidspunktet for undersøkinga har sidan endra seg frå vår til haust. På grunn av låg svarprosent både på nasjonalt nivå og i enkelte fylke kan ikkje lærlingundersøkinga gi eit representativt bilete av læringsutbyttet og læringsmiljøet til lærlingane.

Figur 5.13 Delen lærlingar som blir mobba, fordelte på utdanningsprogram. 2013. Prosent.



Kjelde: Lærlingundersøkinga

5.6 Rådgiving

Alle elevar har rett til nødvendig rådgiving om utdanning, yrkesmoglegheiter og yrkesval. Elevar som er fornøgde med valet av vidaregåande utdanning, presterer betre (Hastings mfl. 2012), og det er mindre sannsynleg at dei fell ifrå.

Over halvparten av elevane er fornøgde med rådgivinga

Over halvparten av elevane er fornøgde med rådgivinga dei får både på ungdomstrinnet og i vidaregåande. Seks av ti elevar på ungdomstrinnet uttrykkjer at dei er fornøgde med grunnlaget dei har fått for å velje utdanning og yrke. Elevar er generelt litt mindre fornøgde med rådgivinga dei fekk på ungdomstrinnet, når dei vurderer det i ettertid på Vg1. Blant Vg1-elevane er omtrent 16 prosent misfornøgde med rådgivinga dei fekk på ungdomstrinnet.

5.7 Utfordringane med læringsmiljøet er spesielt store på ungdomstrinnet

Dei fleste elevane trivst på skolen og opplever støtte frå lærarane. Forholdet mellom elevar og lærarar ser ut til å ha blitt betre over tid. Dei aller fleste elevane får god hjelp og kjem godt overeins med lærarane. Likevel kjem det fram at rundt 13 prosent av elevane på 10. trinn opplever mykje av undervisninga som for lett, mens omtrent dobbelt så mange opplever at undervisninga kan vere for vanskeleg.

Det er viktig at elevar opplever støtte frå dei rundt seg, ikkje berre på skolen, men òg heime. Berre fire av ti opplever alltid støtte heimanfrå, og prosentdelen elevar med god foreldrestøtte går ned utover i skoleløpet. Ut frå svara elevane gir om korleis dei opplever læringsmiljøet, ser det ut til at elevar i ungdomstrinnsalder har spesielt store utfordringar. Utover på ungdomstrinnet blir det færre elevar som trivst, er motiverte, opplever støtte heimanfrå og undervisninga som nyttig og relevant. Samtidig går prosentdelen som blir mobba og utsett for krenkjande åtferd, opp i løpet av 9. og 10. trinn.

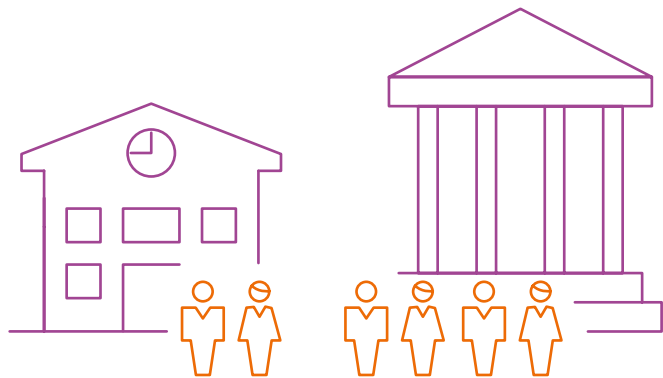
6

Gjennomføring i videregående opplæring

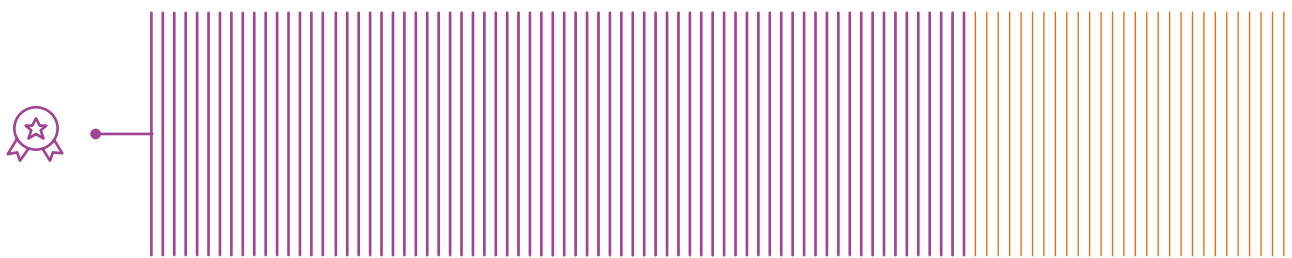
Et av hovedmålene for grunnopplæringen i Norge er at alle elever og lærlinger som er i stand til det, skal gjennomføre videregående opplæring med kompetanse som kan verdsettes for videre studier eller i arbeidslivet.

Dette kapitlet handler i hovedsak om gjennomføring av videregående opplæring. Det viser hvor mange som fullfører og består i løpet av en bestemt tidsperiode, hvor mange som går videre fra et nivå til et annet, og hvor mange som ikke gjør disse overgangene. Vi ser også på hvordan det går med nyutdannede fagarbeidere i arbeidslivet, og på hva vi vet om dem som slutter i videregående opplæring.

Befolkningens utdanningsnivå øker. Det er nå flere som har universitets- og høyskoleutdanning enn grunnskole som høyeste utdanningsnivå.

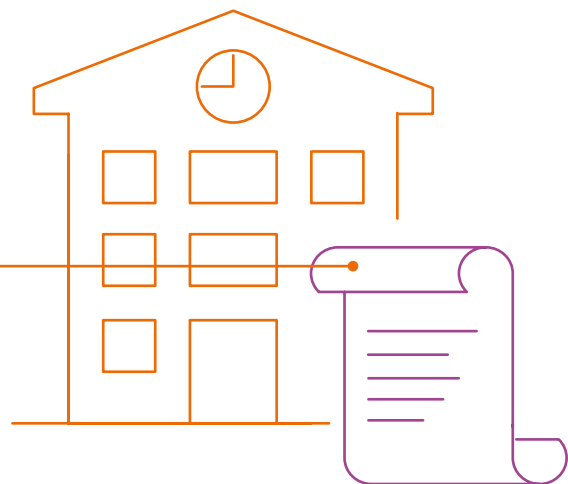


72 prosent fullfører og består innen fem/seks år etter at de begynner i Vg1. Ungdom som begynner i studieforberevende, består i større grad enn ungdom som begynner i yrkesfag.

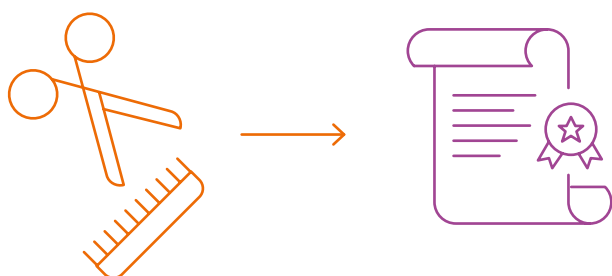
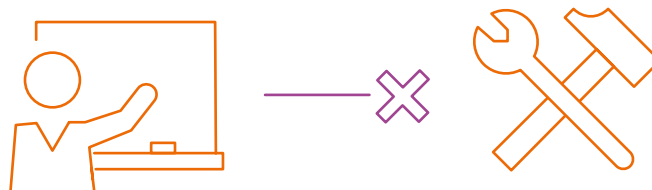


Karakterer fra grunnskolen har stor betydning for om man fullfører og består, og for hvor langt i utdanningsløpet man kommer.

Svært få av de svakeste elevene fullfører og består.

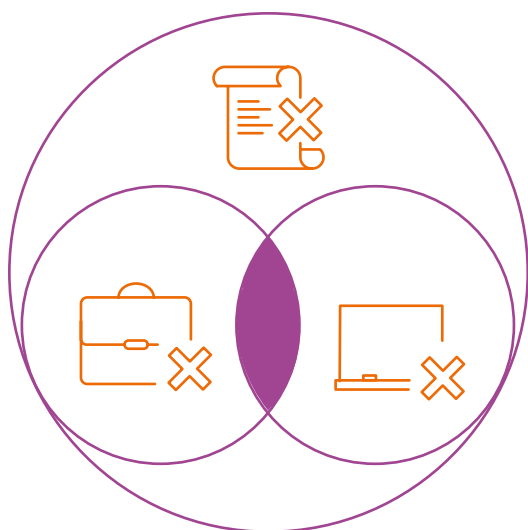
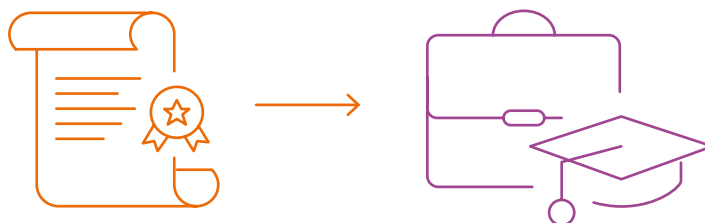


Nesten alle begynner i videregående opplæring, men mange tar omveier. Mange yrkesfagelever slutter i overgangen til læreplass.



80 prosent av de som blir lærlinger, oppnår fag- eller svennebrev.

Nesten alle som tar fag- eller svennebrev, går rett ut i jobb eller tar videre utdanning.



7 prosent av ungdom mellom 16-25 har ikke bestått videregående opplæring, og er heller ikke i utdanning eller arbeid.

6.1 De fleste fullfører og består videregående opplæring

Befolkningens utdanningsnivå øker

Norges befolkning har aldri hatt høyere utdanningsnivå enn nå. I 1980 hadde 44 prosent av befolkningen i alderen 16 til 66 år grunnskoleutdanning som høyeste utdanningsnivå, mens det samme gjaldt 26 prosent av befolkningen i 2012. Andelen som hadde videregående opplæring som høyeste utdanningsnivå i 1980, var tilnærmet lik andelen i 2012. Andelen med høyere utdanning økte fra 12 til 31 prosent i samme periode, slik at det i 2012 var flere som hadde høyere utdanning, enn som bare hadde utdanning på grunnskolenivå.

Endringene siden 1980 viser at Norge ikke lenger er et samfunn med lav kompetanse. Mens man tidligere kunne gå ut i arbeid etter grunnskolen, er det nå krav om utdanning. Forskning har vist at den delen av befolkningen som ikke har videregående opplæring, har større vanskeligheter med å få jobb, og at de som får jobb, har lavere lønn og er de første som må gå ved nedskjæringer. Ungdom uten videregående opplæring er dessuten overrepresentert blant brukerne av trygde- og stønadsordninger (Falch og Nyhus 2011). Det å bestå videregående opplæring handler slik sett om å forberede ungdommen på kompetansekravene i dagens arbeidsliv og å forbedre mulighetene deres til å ta aktivt del i arbeidslivet.

Gjennomføring

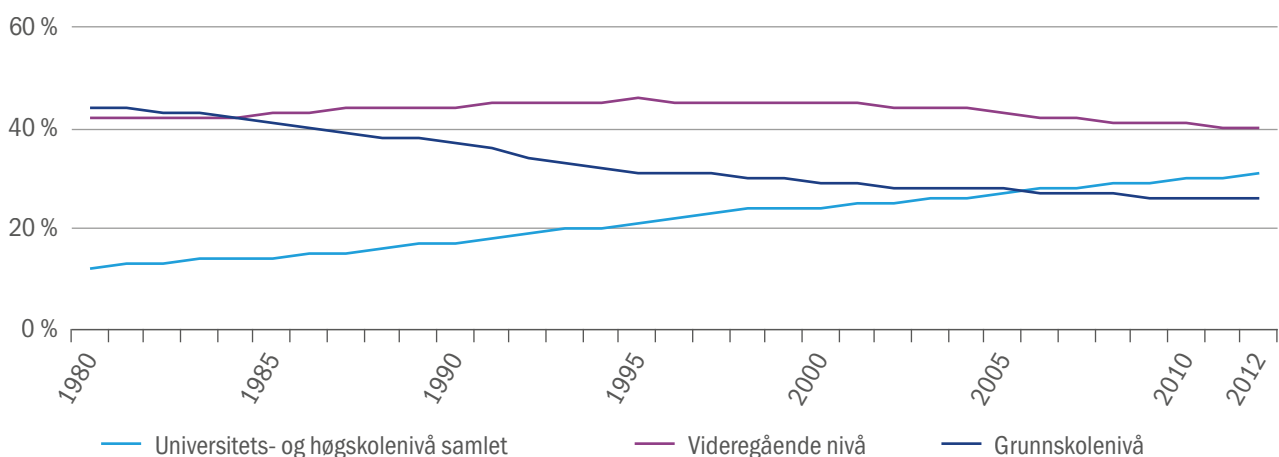
Gjennomføring av videregående opplæring vil si at eleven eller lærlingen ender opp med vitnemål, fagbrev eller svennebrev. Vi måler gjennomføring i løpet av et visst tidsspenn. Det vanligste er å måle gjennomføring fem og ti år etter påbegynt Vg1, eller etter normert tid + to år. Normert tid + to år vil i statistikken si fem år for studieforberedende utdanningsprogrammer og seks år for yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Dette er fordi de fleste løpene i yrkesfag er fireårige. Normert tid + to år er det som i størst grad representerer elevenes rett til videregående opplæring (jamfør opplæringsloven § 3-1). Derfor er det dette tidsløpet vi i hovedsak vil bruke for å måle gjennomføring i dette kapitlet.

Elever med grunnskolekompetanse regnes i gjennomføringsstatistikken som ikke fullført og bestått. Dette gjelder også de som har fullført sitt planlagte løp.

72 prosent av elevene består videregående opplæring innen fem/seks år

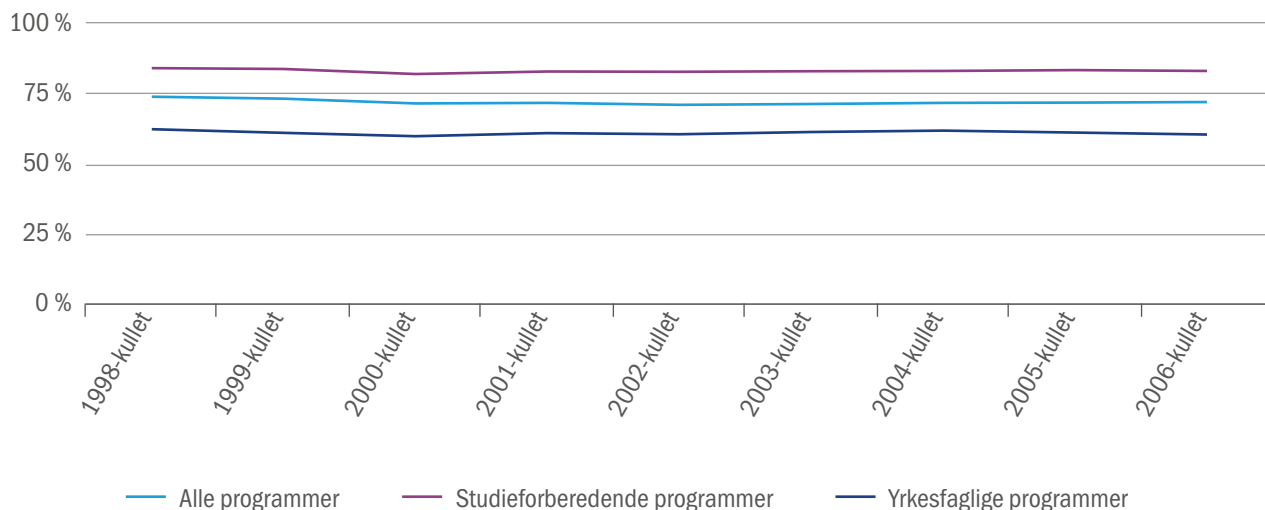
Gjennomføringen i videregående opplæring gir et bilde av effektiviteten i utdanningssystemet. Vi måler her gjennomføringen to år utover normert tid. Det vil si at elever som begynner i studieforberedende løp, måles etter fem år, og elever som begynner på yrkesfaglig løp, måles etter seks år.

Figur 6.1: Utviklingen i befolkningens høyeste utdanningsnivå (16 til 66 år). Prosent.



Kilde: SSB

Figur 6.2: Utviklingen i fullført og bestått innen fem/seks år, etter studieretning. Prosent.



Kilde: SSB

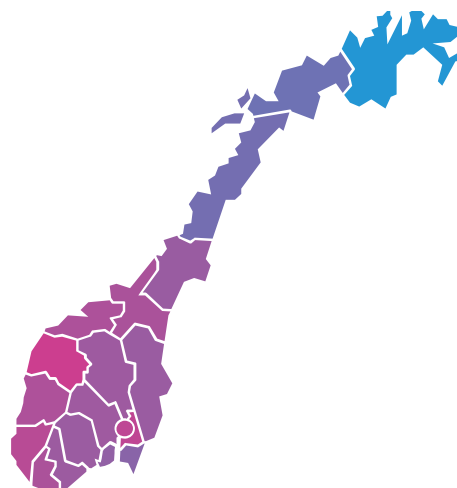
72 prosent av elevene som begynte i videregående opplæring i 2006 (2006-kullet), fullførte og besto innen fem/seks år. Denne andelen har ligget stabilt mellom 71 og 74 prosent siden 1994-kullet. For elever som begynner på studieforbereidende utdanningsprogrammer, er andelen som fullfører og består, mellom 81 og 84 prosent. Tallene er vesentlig høyere enn for elever som begynner på yrkesfaglige utdanningsprogrammer, der gjennomføringen er mellom 57 og 62 prosent.

Selv om det er stor grad av stabilitet i andelen som fullfører og består, viser figur 6.1 at befolkningens utdanningsnivå øker. Dette henger i hovedsak sammen med at de yngre generasjonene i større grad tar utdanning enn de eldre generasjonene, som tas ut av statistikken ved fylte 67 år. I tillegg er det mange som utdanner seg i voksen alder. Det er for eksempel færre 30-åringere enn 25-åringere som har grunnskole som høyeste utdanningsnivå.

Store forskjeller mellom fylkene

Andelen som fullfører og består innen fem/seks år, varierer mye mellom fylkene (figur 6.3). Lavest gjennomføring er det i Finnmark, med 53 prosent fullført og bestått, mens Sogn og Fjordane har den høyeste gjennomføringen, med 79 prosent.

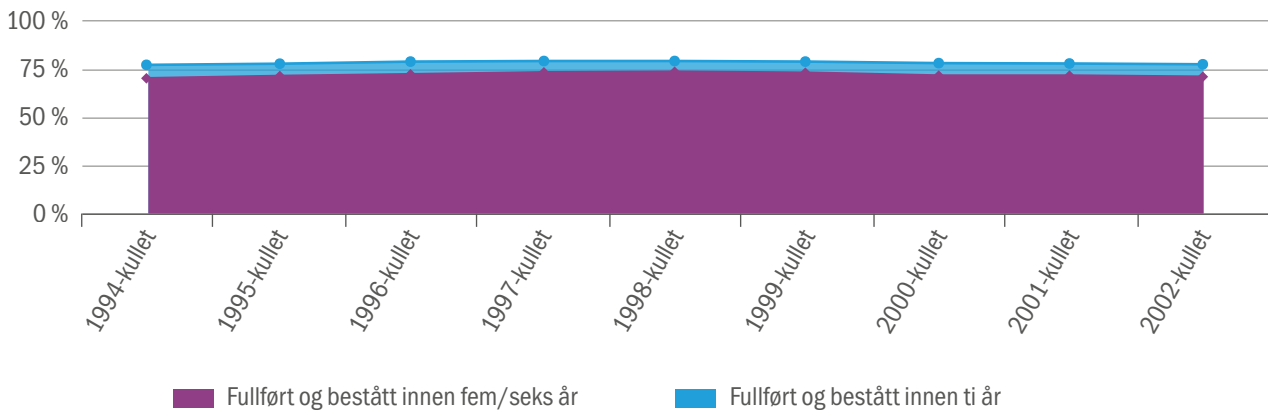
Figur 6.3: Fullført og bestått innen fem/seks år, etter fylke, 2006-kullet. Prosent.



50 % 60 % 70 % 80 %

Kilde: SSB

Figur 6.4: Elever og lærlinger som fullfører og består innen fem/seks år og ti år etter at de begynte i videregående opplæring, for 1994- til 2002-kullet. Prosent.



Kilde: SSB

Flere fullfører og består etter ti år

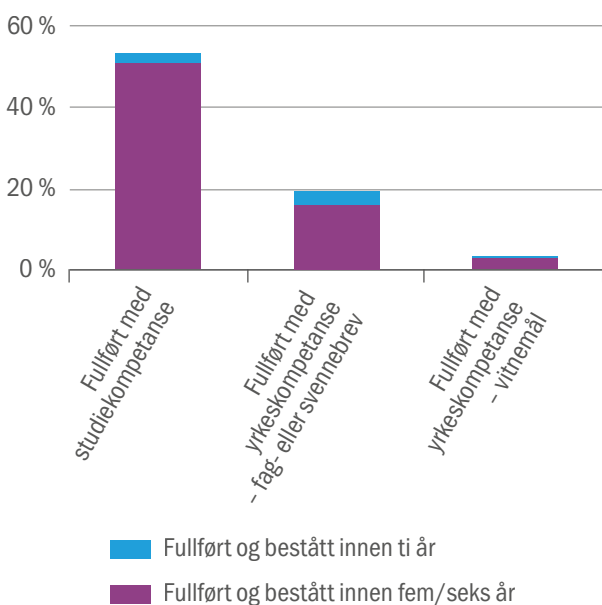
Dersom vi måler gjennomføringen ti år i stedet for fem/seks år etter at ungdommen begynte i videregående opplæring, øker andelen som fullfører og består, med 6 prosentpoeng. Dette mønsteret er relativt stabilt over tid.

Elever på yrkesfag bruker i størst grad mer enn fem/seks år på å fullføre og bestå

De fleste som har fullført og bestått videregående opplæring innen fem/seks og ti år, har oppnådd studiekompetanse (figur 6.5). Innen fem/seks år oppnådde 51 prosent av 2002-kullet studiekompetanse, 17 prosent fag- eller svennebrev og 4 prosent yrkesfag med vitnemål.

Over halvparten av dem som bruker mellom fem/seks og ti år på å fullføre og bestå, oppnår fag- eller svennebrev, andelen som oppnår fag- eller svennebrev, øker dermed til 20 prosent. Resten av de som består innen ti år, er stort sett ungdom som oppnår studiekompetanse, mens noen få oppnår yrkeskompetanse med vitnemål.

Figur 6.5: Fullført og bestått videregående opplæring, etter typen kompetanse og måletidspunkt. 2002-kullet. Prosent.



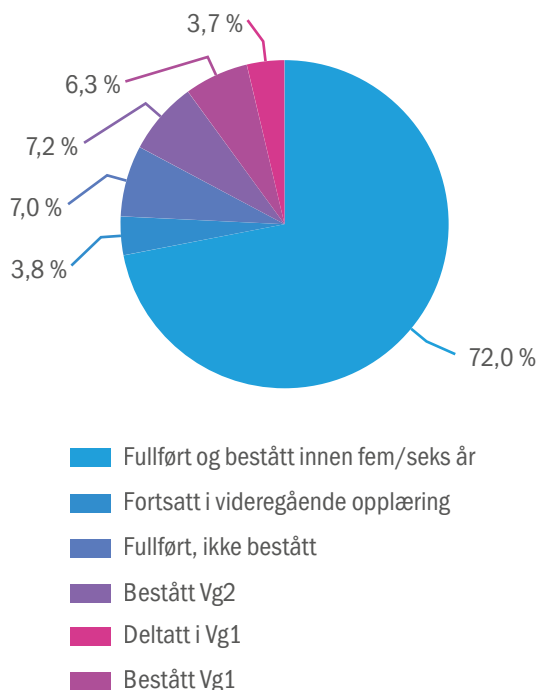
Kilde: SSB

6.2 De fleste som slutter underveis, fullfører deler av opplæringen

Én av fire som begynte i videregående opplæring i 2006, har ikke fullført og bestått og befinner seg heller ikke i opplæring ved målingen etter fem/seks år. Flesteparten av disse har fullført deler av opplæringen og oppnådd grunnkompetanse på et lavere nivå enn full yrkes- og studiekompetanse.

For noen ungdommer er denne grunnkompetansen planlagt fordi de av ulike årsaker ikke er i stand til å oppnå studie- eller yrkeskompetanse. Skoleåret

Figur 6.6: Kompetanseoppnåelse blant dem som ikke fullfører og består innen fem/seks år (2006-kullet). Prosent.



Kilde: SSB

2013/14 gikk 2,8 prosent av deltagerne på et planlagt løp mot grunnkompetanse (se kapittel 7).

De fleste av dem som ikke har fullført og bestått, har oppnådd en grunnkompetanse som de senere kan bygge på til full videregående kompetanse (figur 6.6). De 17 500 ungdommene i 2006-kullet som ikke hadde fullført og bestått innen fem/seks år fordeler seg slik:

- 2400 var fortsatt i videregående opplæring.
- 4400 hadde fullført, men ikke bestått. Det vil si at de mangler ett eller flere fag for å få vitnemål eller fag- eller svennebrev.
- 4500 hadde bestått Vg2.
- 4000 hadde bestått Vg1.
- 2300 hadde deltatt i Vg1 uten å bestå.

Av de 2,8 prosent av deltagerne med planlagt grunnkompetanse, vil en del havne i kategorien "fullført, men ikke bestått". Dette er elever og lærekandidater som har fullført alle trinnene i videregående opplæring, men ikke bestått. Elever som har gått fem år i Vg1, for eksempel gjennom arbeidslivstrening, havner i kategorien «deltatt i Vg1».

Selv om hovedmålet er at ungdom fullfører og består videregående opplæring, er det et mål i seg selv at flest

mulig når høyest mulig kompetanse i videregående opplæring. Dette skyldes blant annet at sysselsettingsgraden varierer etter hvor langt elevene har kommet (Markussen 2014).

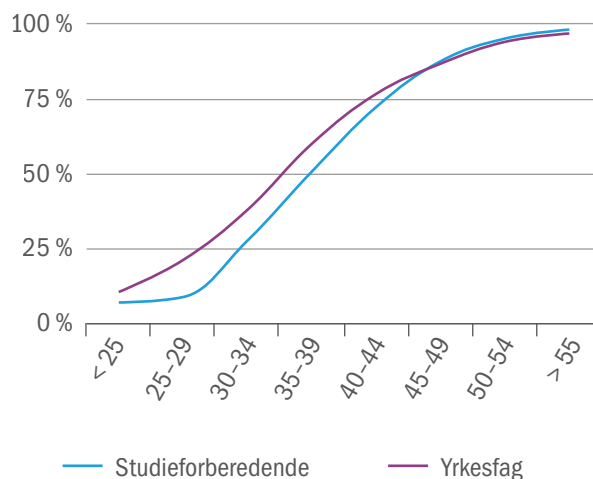
De med Vg1 er sysselsatt i større grad enn de med grunnskole, og de med Vg2 i større grad enn de med Vg1, mens de med fullført og bestått videregående opplæring er sysselsatt i enda større grad.

Det er ikke helt opplagt hvordan sammenhengen mellom delkompetanse og sysselsetting skal tolkes. Én tolkning er at delkompetansen bidrar til å fremme ungdommens jobbmuligheter. En alternativ tolkning er at det er de med best jobbmuligheter som klarer å skaffe seg en delkompetanse.

6.3 Karakterer fra grunnskolen har svært stor betydning for om man fullfører og består

Det er store forskjeller mellom ungdom med få og ungdom med mange grunnskolepoeng i andelen som fullfører og består videregående opplæring. Under én av ti med mindre enn 25 grunnskolepoeng fullfører og består, mens andelen blant dem med mer enn 55 grunnskolepoeng, er tilnærmet 100 prosent.

Figur 6.7: Fullført og bestått innen fem/seks år, etter antall grunnskolepoeng. 2006-kullet. Prosent.



Kilde: SSB

Like karakterer gir relativt lik gjennomføring på studieforberedende og yrkesfag

Vi har sett at omtrent 60 prosent av elevene som begynner på yrkesfag, fullfører og består innen fem/seks år, og at det tilsvarende tallet for elever som begynner i studieforberedende, er 83 prosent (figur 6.2). Elever med likt antall grunnskolepoeng har imidlertid omtrent like stor sannsynlighet for å fullføre enten de går på yrkesfag eller på studieforberedende.

At andelen som fullfører og består, er så mye høyere i studieforberedende enn i yrkesfag, kan med andre ord forklares med at det er flere elever med mange grunnskolepoeng som begynner i studieforberedende, enn i yrkesfag.

Det er likevel slik at elever med få grunnskolepoeng fullfører og består i litt større grad i yrkesfagene enn i de studieforberedende utdanningsprogrammene (figur 6.7).

Ungdommer med svake grunnskolekarakterer gjør det best i yrkesfag med gode lærlingtradisjoner

Som vi har sett, er det noe forskjell mellom yrkesfag og studieforberedende i andelen som fullfører og består, blant elever med like mange grunnskolepoeng (figur 6.7). Mellom de ulike utdanningsprogrammene kommer det frem betydelig større forskjeller (figur 6.8).

Ser vi på gruppen elever med 30–34 grunnskolepoeng, ser vi at andelen som fullfører og består, varierer fra 22 prosent i idrettsfag til 46 prosent i teknikk og industriell

produksjon. Ungdommene med svake karakterer fra grunnskolen gjør det best innen yrkesfagene, og spesielt innen utdanningsprogrammer som har en velfungerende og godt forankret lærlingordning – for eksempel bygg- og anleggsteknikk og teknikk og industriell produksjon. Elever med 30–34 grunnskolepoeng utgjør 10 prosent av elevene.

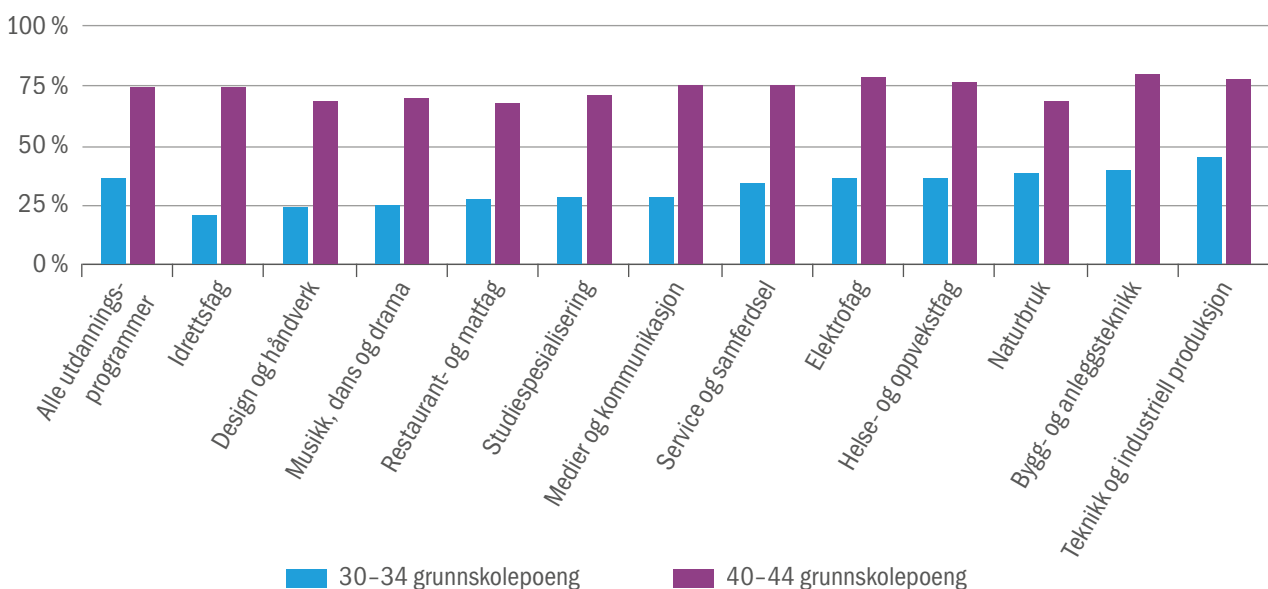
Elever med 40–44 grunnskolepoeng utgjør 18 prosent av elevene, og andelen som fullfører og består blant disse elevene, er omtrent som gjennomsnittet. Mellom utdanningsprogrammene varierer andelen som fullfører og består, fra 69 prosent i restaurant- og matfag, design og håndverk og naturbruk til 81 prosent i bygg- og anleggsteknikk.

Jenter fullfører i større grad enn gutter

I gjennomsnitt fullfører og består gutter i mindre grad enn jenter. Av 2006-kullet fullførte og besto 76 prosent av jentene innen fem/seks år, mens andelen var 68 prosent for guttene.

Som vist i kapittel 4 har jenter i gjennomsnitt bedre resultater i grunnskolen enn gutter. Dersom man sammenligner gutter og jenter med like mange grunnskolepoeng, er det ingen forskjell i andelen som fullfører og består. Årsaken til at gutter i mindre grad enn jenter fullfører videregående opplæring, er altså at de har gjennomsnittlig svakere skoleprestasjoner i grunnskolen.

Figur 6.8: Fullført og bestått innen fem/seks år, etter antall grunnskolepoeng og utdanningsprogram. 2006-kullet. Prosent.



Kilde: SSB

Antall grunnskolepoeng har stor betydning for hvor langt ungdom kommer før de slutter

Som vi tidligere har sett, oppnår mange ungdommer en delkompetanse selv om de ikke fullfører og består (figur 6.6). Vi har også sett at andelen som fullfører og består videregående opplæring, varierer betydelig med antall grunnskolepoeng (figur 6.7). Det viser seg at antall grunnskolepoeng også har stor betydning for hvor langt ungdommen kommer i opplæringsløpet før de slutter (figur 6.9).

Vi ser at i underkant av 40 prosent av ungdommene med mindre enn 25 grunnskolepoeng ikke har oppnådd noen delkompetanse. Det vil si at de i løpet av fem/seks år ikke har kommet lenger enn til å delta i Vg1. For mange av disse er ikke utfordringen først og fremst å fullføre og bestå videregående opplæring, men å bestå Vg1 og Vg2.

For ungdommene med 30–34 grunnskolepoeng har 79 prosent avsluttet med en delkompetanse innen fem/seks år: 32 prosent har fullført og bestått, 12 prosent har fullført uten å bestå, 19 prosent har bestått Vg2, og 13 prosent har bestått Vg1.

Ettersom andelen som fullfører og består i denne gruppen, varierer fra 22 til 46 prosent mellom utdanningsprogrammene (figur 6.8), er det et potensial for å legge til rette for at denne gruppen kommer lenger i opplæringsløpet.

6.4 Nesten alle begynner i videregående opplæring, men mange tar omveier

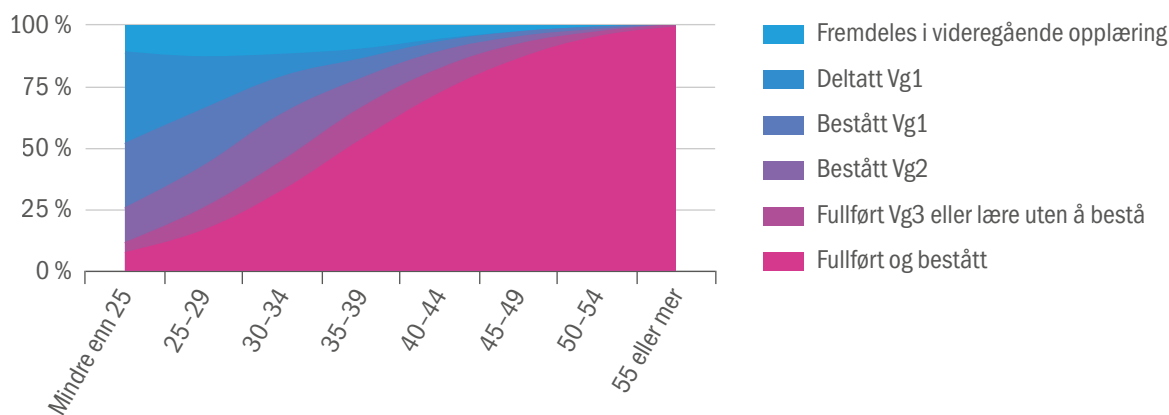
De aller fleste elevene som går ut av grunnskolen, begynner direkte i videregående opplæring. Nær 98 prosent av 16-åringene som avsluttet grunnskolen våren 2012, var i videregående opplæring 1. oktober samme år.

De aller fleste, 84 prosent, som begynner på Vg1, fortsetter på Vg2 året etter. Denne andelen har økt de siste årene, men gikk noe ned fra 2011 til 2012. 7 prosent tar samme eller et annet utdanningsprogram på Vg1 på nytt, mens 9 prosent ikke er registrert i videregående opplæring.

Etter Vg2 fortsetter 81 prosent på Vg3 eller i lære. Dette er omtrent som tidligere år. 5 prosent tar Vg1 eller Vg2 på nytt, mens 14 prosent ikke er registrert i videregående opplæring. De fleste av dem som ikke er registrert i videregående opplæring etter Vg2, har gått på yrkesfag, noe om viser viktigheten av tilgang til læreplasser. Overgangen til læreplass ser vi nærmere på nedenfor.

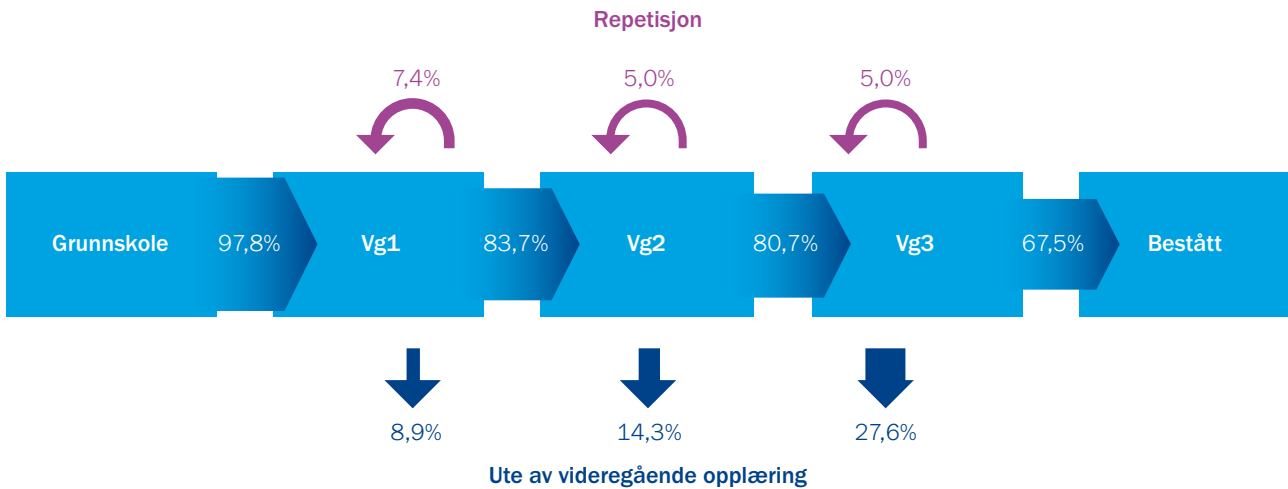
68 prosent av elevene på Vg3 består eller har overgang til lære, noe som er en lavere andel enn i 2011. Av dem som ikke består, eller fortsetter på et høyere trinn, er 5 prosent registrert i videregående opplæring året etter, mens 28 prosent ikke er det.

Figur 6.9: Oppnådd kompetanse etter fem/seks år, etter grunnskolepoeng, 2006-kullet. Prosent.



Kilde: SSB

Figur 6.10: Overganger til og gjennom videregående skole. 2012. Prosent.



Kilde: SSB

Figur 6.10 gir mer detaljert informasjon om hvordan ungdommene beveget seg gjennom utdanningssystemet mellom skoleåret 2011/12 og 2012/13, og viser hvor i utdanningsløpet hovedutfordringene ligger.

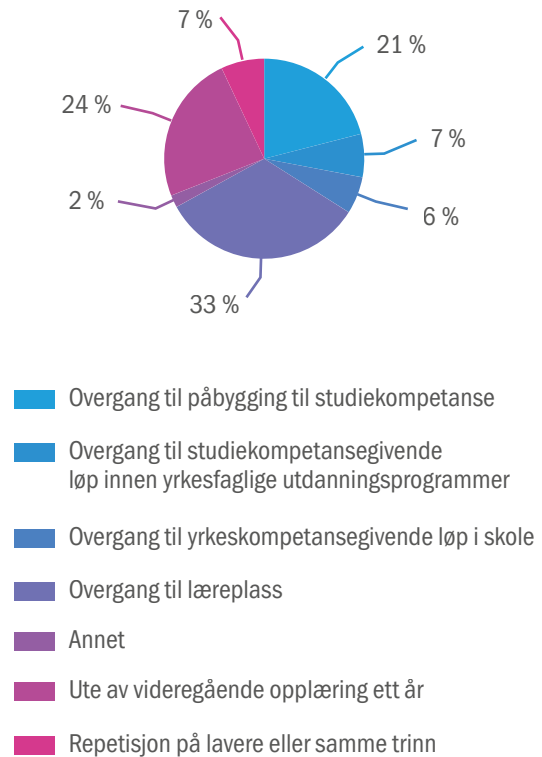
Yrkesfagelever slutter i overgangen til læreplass

Én av fire yrkesfagelever på Vg2 var ikke registrert i videregående opplæring året etter, mens dette gjaldt 4 prosent av elevene i studieforberedende (figur 6.11). Dette gjør at det er spesielt interessant å følge overgangen fra Vg2 yrkesfag til Vg3 og læreplass.

Kun én av tre elever begynte på opplæring i bedrift året etter at de gikk på yrkesfaglig Vg2. Totalt er det bare 46 prosent som fortsetter på et løp innenfor yrkesfagsstrukturen, enten direkte i lære, på yrkesfaglig Vg3 eller på løp innen yrkesfag som gir studiekompetanse (medier og kommunikasjon og naturbruk). Vi kan med andre ord si at under halvparten av elevene fortsetter i et yrkesfaglig løp som de har gått på i to år.

21 prosent av elevene som gikk i yrkesfaglig Vg2, fortsetter på påbygging til generell studiekompetanse. Selv om påbygg ikke er et yrkesfag, er det mange elever som har planlagt et slikt løp (Markussen og Gloppen 2012).

Figur 6.11 Overganger fra yrkesfaglig Vg2 til tredje opplæringsår.2012. Prosent.



Kilde: SSB

6.5 Liten økning i antall nye lærlinger

Omtrent én av tre ungdommer som søker læreplass, får ikke lærekontrakt (Utdanningsdirektoratet 2013). For å øke gjennomføringen i yrkesfag er det derfor viktig å øke tilgangen på nye læreplasser. Våren 2012 skrev de største arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjonene, Kunnskapsdepartementet og Fornyings- og administrasjonsdepartementet under en avtale med målsetting om å øke antallet læreplasser. Hovedmålet i avtalen, som kalles samfunnskontrakten for flere læreplasser, er at antall nye lærlinger skal øke med 20 prosent fra utgangen av 2011 til 2015.

I perioden 1. oktober 2010 til 30. september 2011 startet 18 300 lærlinger læretiden sin. To år senere har antallet økt til 18 700. Dette er en økning på 2 prosent. For å nå målet om 20 prosents økning må det i 2015 være mer enn 3000 flere nye lærlinger enn i 2013.

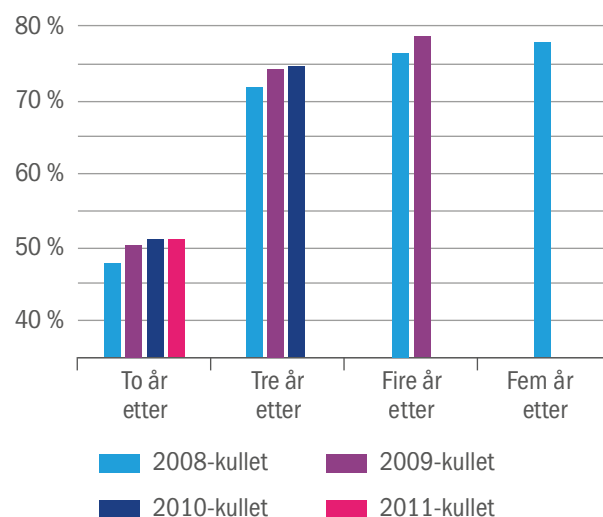
6.6 De fleste lærlinger oppnår fag- eller svennebrev

Som vi har sett, er det bare én av tre som begynner i lære året etter at de var elever i et yrkesfaglig utdanningsprogram på Vg2, og mange er ute av videregående opplæring. For å fullføre og bestå opplæringen med fag- eller svennebrev må imidlertid også de som blir lærlinger,

gjennomføre læretiden og bestå fagprøven.

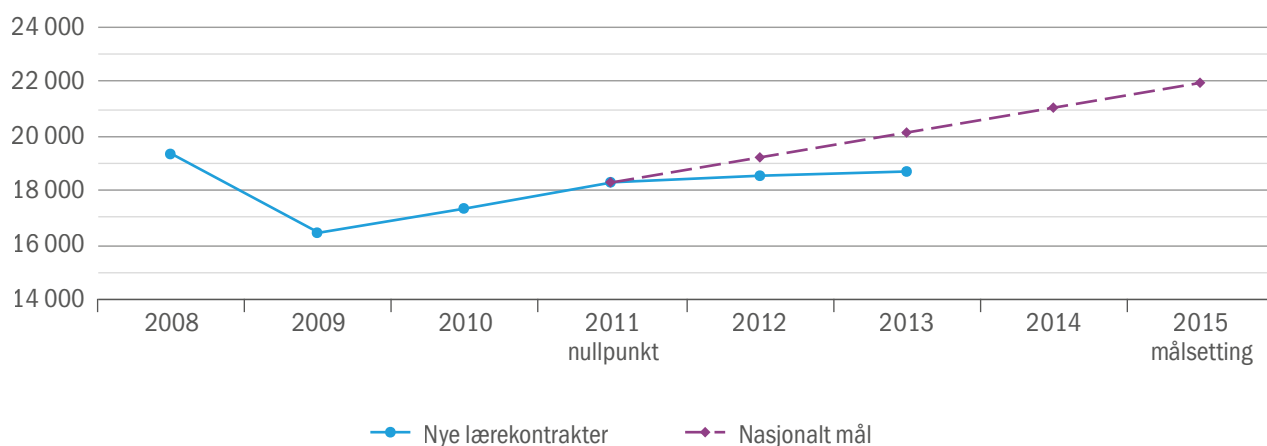
Indikatoren for gjennomføring av læretiden tar utgangspunkt i kullene med nye lærlinger (og fagopplæring i skole) og undersøker status for disse to, tre, fire og fem år etter at de hadde status som ny lærling. En ny lærling er definert som en som begynte læretiden mellom 1. oktober ett år og 30. september året etter. Dette innebærer at når vi måler om en lærling har fått fagbrev to år etter status som ny lærling, vil det være mellom to og tre år siden denne personen faktisk begynte i lære.

Figur 6.13: Oppnådd fagbrev to, tre, fire og fem år etter begynt læretid. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Figur 6.12 Nye lærekontrakter per 1. oktober. 2008-2013. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Fire av fem lærlinger tar fagbrev innen fem år

Etter to år har omtrent halvparten av lærlingene gått opp til fagprøve og bestått denne. Ett år senere har tre av fire oppnådd fagbrev. Deretter øker det litt de neste årene, men det flater veldig ut. I tillegg til dette viser figur 6.13 at hvert av kullene har hatt høyere gjennomføring enn det forrige på hver av målingene. Faktisk har 2009-kullet en større andel med fagbrev etter fire år enn 2008-kullet har etter fem år.

Mange er fortsatt i lære mer enn to år etter at de begynte

For 2008-kullet var omtrent én av fem fortsatt i lære to år etter påbegynt læretid. Denne andelen faller betraktelig i løpet av det neste året, og etter fem år er det nesten ingen igjen i lære (figur 6.14).

Andelen som har fullført hele læretiden sin, men ikke oppnådd fag- eller svennebrev, holder seg stabilt på rundt 6 prosent alle årene. Det er imidlertid ikke de samme personene som befinner seg i denne kategorien hvert år. Personer som fullfører læretiden, kommer inn, mens personer som etter hvert tar fagbrevet, går ut av denne gruppen.

Etter to år har nærmere én av fire avsluttet uten å fullføre læretiden. Denne gruppen minker imidlertid ved hver senere måling, og etter fem år er det 15 prosent av de opprinnelige lærlingene som verken har oppnådd fagbrev, fullført læretiden uten fagbrev eller fortsatt er i lære.

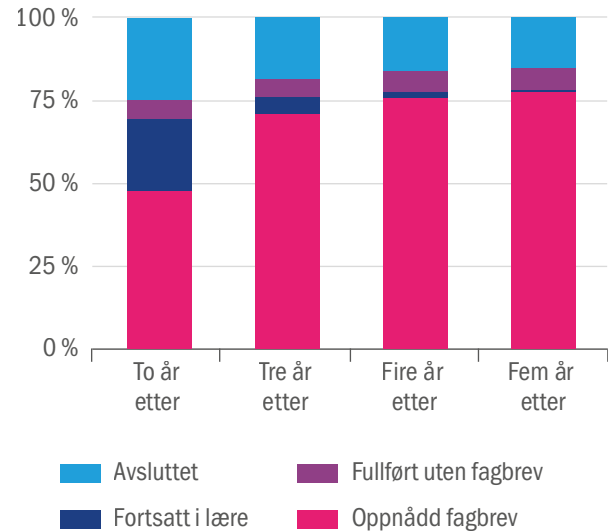
Noen lærefag har mer enn to års opplæring i bedrift

Den relativt store økningen i oppnådd fagbrev fra to år til tre år etter kan skyldes flere forhold. Én viktig faktor er at det finnes lærefag der læretiden er lengre enn to år. Det er derfor mange som ikke har mulighet til å ta fagbrevet på så kort tid. Dette vises blant annet ved at elektrofag, som har flere lange læreløp, har lavest gjennomføring etter to år, men høyest etter fire og fem år. Andre årsaker kan være at mange bruker lengre tid enn normert på læretiden, at avviklingen av fag-/svenneprøven er forsinket, eller at kandidaten ikke består fagprøven på første forsøk.

Elektrofag har høyest andel lærlinger som fullfører med fagbrev

Det er betydelige forskjeller mellom utdanningsprogrammene i hvor mange som får fagbrev, og hvor fort de får det. I elektrofag har 87 prosent av lærlingene bestått fag- eller svenneprøven etter fem år, mens i naturbruk og design og håndverk har henholdsvis 65 og 66 prosent oppnådd fagbrev (tabell 6.1).

Figur 6.14: Status to, tre, fire og fem år etter påbegynt læretid. 2008-kullet. Prosent.



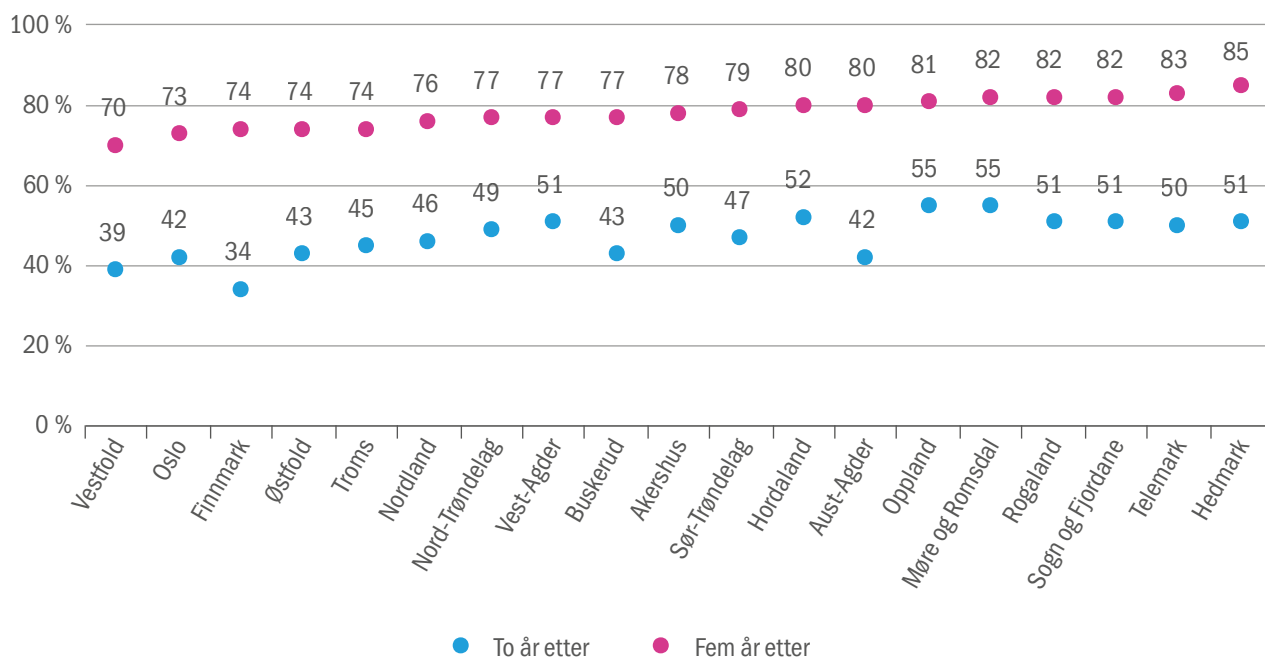
Kilde: Utdanningsdirektoratet

Stor forskjell mellom fylkene i gjennomføring og effektivitet

Mellom fylkene er det også forskjeller i gjennomføringsgrad. I Hedmark har 85 prosent av lærlingene oppnådd fagbrev etter fem år, mens dette bare gjelder 70 prosent av lærlingene i Vestfold.

Det er også forskjeller i hvor raskt fylkene får lærlingene frem til fagbrev. For eksempel er forskjellen i gjennomføring mellom Finnmark og Vest-Agder 17 prosentpoeng etter to år, mens Vest-Agder etter fem år bare har 3,5 prosentpoeng høyere gjennomføring. Vi ser også at forskjellen mellom høyeste og laveste gjennomføring minker jo senere målingstidspunktet er. Dette viser at mange fylker ikke har så mye lavere gjennomføring, men at de trenger noe lengre tid på å få lærlingene gjennom opplæringen og frem til fag- eller svennebrevet.

Figur 6.15: Oppnådd fagbrev to og fem år etter påbegynt lære, etter fylke. 2008-kullet. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Tabell 6.1: Oppnådd fagbrev to, tre, fire og fem år etter påbegynt lære, etter utdanningsprogram. 2008-kullet. Prosent.

	To år etter	Tre år etter	Fire år etter	Fem år etter	Populasjon
Bygg- og anleggsteknikk	36,5	63,4	71,7	74,0	4 312
Design og håndverk	39,5	60,7	65,2	66,4	1 537
Elektrofag	28,8	79,0	85,5	86,8	3 138
Helse- og oppvekstfag	58,5	73,0	77,2	78,7	2 398
Medier og kommunikasjon	65,3	75,0	79,9	81,3	144
Naturbruk	41,6	57,9	62,8	64,8	409
Restaurant- og matfag	60,1	71,4	74,3	75,4	1 364
Service og samferdsel	59,3	73,4	75,9	77,3	1 526
Teknikk og industriell produksjon	62,6	79,2	81,7	82,8	4 494
Totalt	48,1	71,9	76,8	78,3	19 322

Kilde: Utdanningsdirektoratet

6.7 Sysselsetting av nyutdannede fagarbeidere

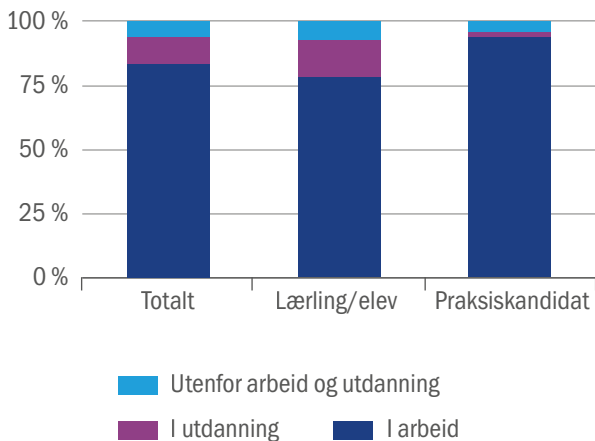
I forrige delkapittel viste vi hvor stor del av lærlingene som oppnår fag- eller svennebrev. I dette delkapitlet skal vi se hvordan det går med dem som har oppnådd fag- eller svennebrev.

I tillegg til lærlinger kan elever i alternativ Vg3 og praksiskandidater avlegge fag- og svenneprøve. Lærlingene har vært igjennom læretid i en bedrift eller virksomhet. For de fleste lærefag er dette en periode på to år – ett år med opplæring og ett år med verdiskapning. Elever i alternativ Vg3 er ungdom som ikke har fått læreplass, og som dermed får fagopplæring i skole. Disse har ikke verdiskapingsdelen. Praksiskandidatene er personer som har tilstrekkelig arbeidserfaring til å gå opp til prøve uten forutgående læretid. Praksiskandidatene er i gjennomsnitt eldre og har mer yrkeserfaring enn de to andre gruppene. Antallet som avlegger prøve etter alternativ opplæring i skole, er lite, og i resultatene som presenteres her, er lærlinger og elever slått sammen til én gruppe.

Praksiskandidater er i jobb etter oppnådd fag- eller svennebrev

I perioden 1. oktober 2011 til 30. september 2012 tok omtrent 21 000 kandidater fag- eller svennebrev. Høsten 2012 var 85 prosent av disse i arbeid – 10 prosent i utdanning og 5 prosent utenfor arbeid og utdanning. Omtrent 13 500 av kandidatene fikk fagbrev som lærling eller elev, mens 7500 var praksiskandidater.

Figur 6.16: Sysselsettingsstatus per november 2012 for fagarbeidere som tok fag-/svennebrev skoleåret 2011/12, etter kandidattype. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Nesten alle praksiskandidater er i arbeid første år etter at de avla fagprøven (figur 6.16). Dette er i hovedsak voksne som har jobb før de tar fagbrev. Omtrent fire av fem av lærlingene er i arbeid. Blant disse er det også en relativt stor andel, 14 prosent, som er i utdanning.

Hver av sysselsettingskategoriene kan favne personer i til dels svært ulik aktivitet. Kategorien «utenfor arbeid og utdanning» inkluderer for eksempel både de som er registrert arbeidsledige, og de som er på tiltak eller avtjener verneplikten. «I arbeid»-kategorien skiller ikke mellom heltids- og deltidsarbeid og tar heller ikke hensyn til om arbeidet er relevant for den enkelte fagutdannede. Personer som er «i utdanning» kan enten være i høyere utdanning, i fagutdanning eller i videregående opplæring. Personer i både arbeid og utdanning er plassert i kategorien «i utdanning» dersom de er registrert i heltidsutdanning, og i kategorien «i arbeid» dersom de er registrert i deltidsutdanning.

Andelen praksiskandidater som er i arbeid etter oppnådd fagbrev, er gjennomgående høy i alle fylker og alle utdanningsprogrammer. I et gjennomføringsperspektiv er det mer interessant å fokusere på hvordan sysselsettingssituasjonen er for lærlinger som har oppnådd fagbrev. I resten av delkapitlet er det derfor denne gruppen vi ser på.

Stor variasjon i sysselsettingsgraden mellom fylkene

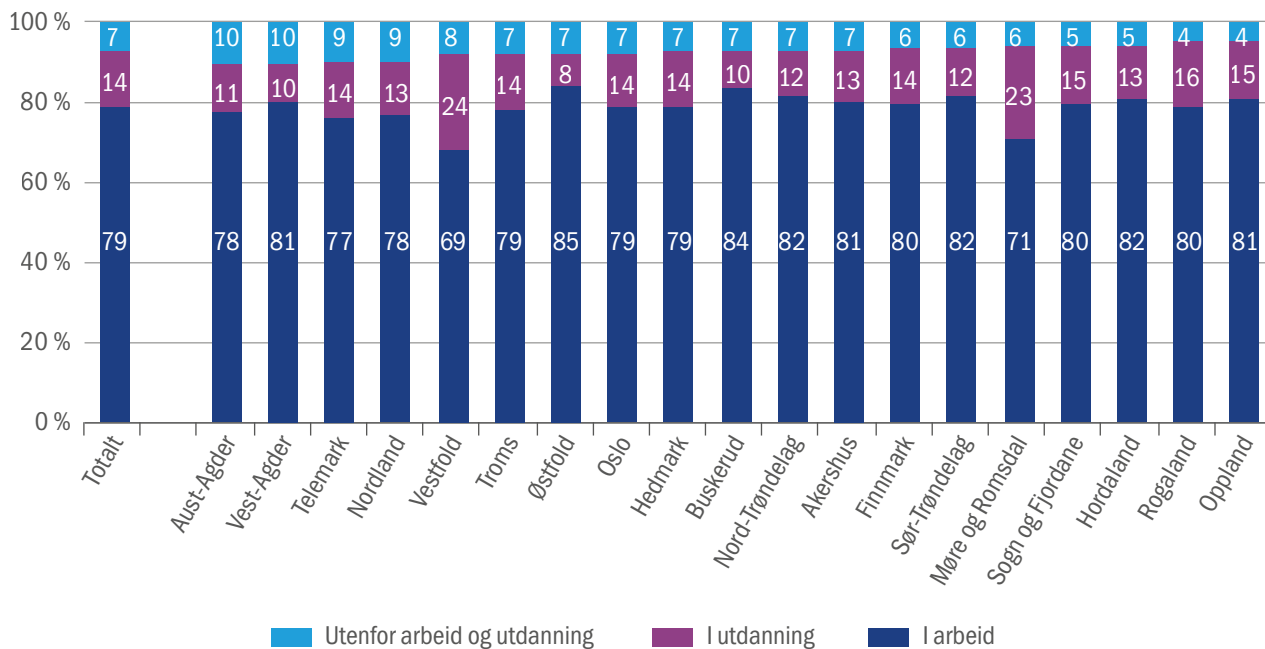
Andelen lærlinger i arbeid varierer fra 69 prosent i Vestfold til 85 prosent i Østfold. Vestfold og Møre og Romsdal, som har klart lavest andel i arbeid, har samtidig de største andelen i utdanning. Derfor er ikke forskjellen mellom fylkene i andelen som er utenfor arbeid og utdanning, like stor som forskjellen i andelen som er i arbeid.

Andelen lærlinger utenfor arbeid og utdanning varierer fra 4 prosent i Rogaland og Oppland til 10 prosent i Aust-Agder (figur 6.17).

Flest i bygg- og anleggsteknikk får jobb rett etter utdanningen

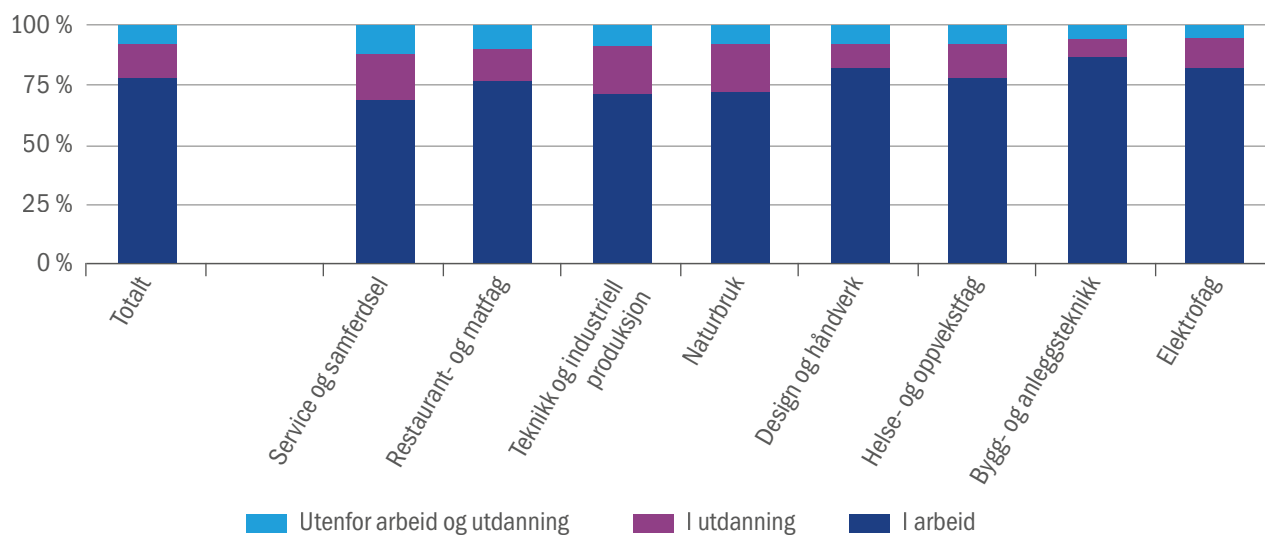
Forskjellene i sysselsettingsstatus mellom utdanningsprogrammene er omtrent like store som de er mellom fylkene. Lavest andel i arbeid har service og samferdsel med 70 prosent, mens 87 prosent i bygg- og anleggsteknikk var i arbeid (figur 6.18). Vi ser også her at utdanningsprogrammene med lavest andel i arbeid har høyest andel i utdanning. Likevel er det tydelige forskjeller mellom utdanningsprogrammene i andel utenfor arbeid og utdanning. Av dem som tok fagbrev innen service og samferdsel, var 11 prosent verken i arbeid eller utdanning det første året etter fagbrevet. For elektrofag var tilsvarende prosentandel 3.

Figur 6.17: Sysselsettingsstatus per november 2012 for lærlinger/elever som tok fag-/svennebrev skoleåret 2011/12, etter fylke. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

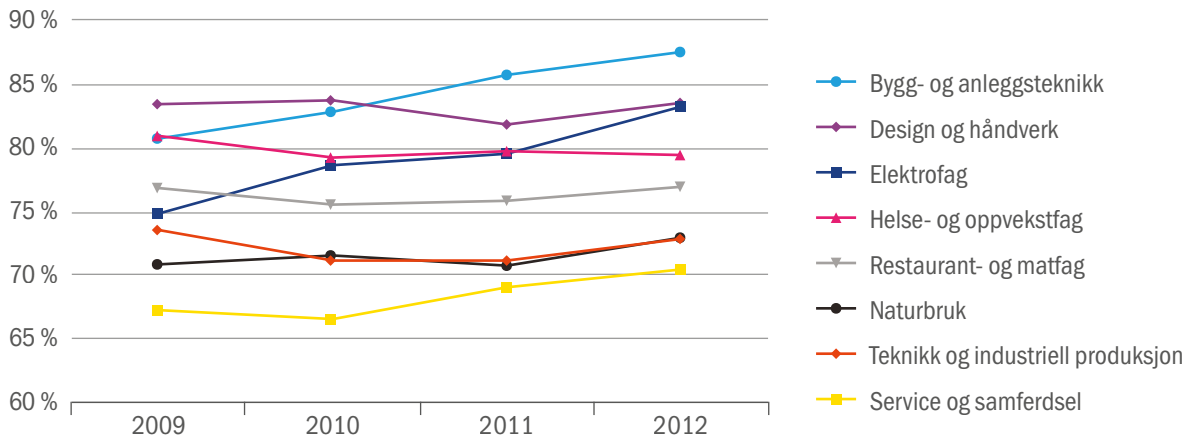
Figur 6.18: Sysselsettingsstatus per november 2012 for lærlinger/elever som tok fag-/svennebrev skoleåret 2011/12, etter utdanningsprogram. Prosent.*



Kilde: Utdanningsdirektoratet

*Reform 94 er inkludert i de utdanningsprogrammene der de passer best.

Figur 6.19: Nyutdannede fagarbeidere i arbeid i november første år etter oppnådd fag-/svennebrev som lærling/elev, etter utdanningsprogram. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Sysselsettingen øker i elektrofag og bygg- og anleggsteknikk

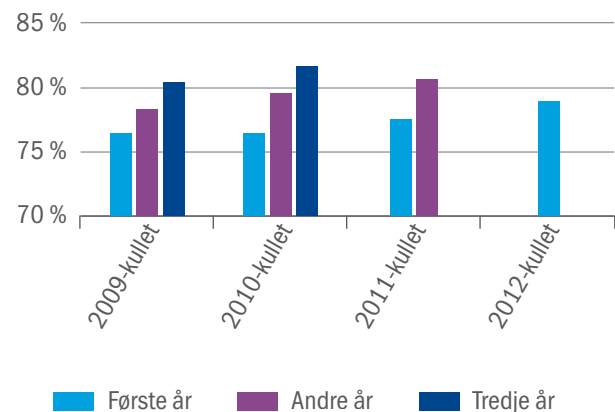
Totalt har andelen nyutdannede fagarbeidere som er i arbeid, steget med snau 3 prosentpoeng fra 2009 til 2012. Det er særlig de to utdanningsprogrammene elektrofag og bygg- og anleggsteknikk som bidrar til denne økningen (figur 6.19). Her har sysselsettingen økt med henholdsvis 8 og 7 prosentpoeng. De fleste utdanningsprogrammene har en liten økning eller ligger stabilt i perioden. Størst nedgang har helse- og oppvekstfag, med 1,5 prosentpoeng lavere andel i arbeid.

Sysselsetningsgraden øker for hvert år etter fagbrevet

I tillegg til at andelen i arbeid har økt for hvert nye kull siden 2009-kullet, øker også sysselsetningsgraden for hvert kull jo lengre tid det er siden fag- eller svennebrevet ble oppnådd.

77 prosent av de nyutdannede lærlingene fra 2009- og 2010-kullene var i arbeid første år etter fagbrevet (figur 6.20). To år senere, altså det tredje året etter fagbrevet, har sysselsetningsgraden økt til henholdsvis 81 og 82 prosent. Mesteparten av denne økningen skyldes at andelen utenfor arbeid og utdanning synker. Mange av dem som ikke er sysselsatt direkte etter fagbrevet, kommer seg altså ut i arbeid etter litt tid. Forskning har imidlertid vist at sysselsetningsgraden til fagarbeidere svinger i takt med konjunktursituasjonen (Nyen mfl. 2013). En nedgangskonjunktur er derfor en effekt som kan motvirke og utligne den positive utviklingen som vanligvis skjer de første årene etter at man har oppnådd fagbrev.

Figur 6.20: Nyutdannede fagarbeidere i arbeid første, andre og tredje året etter oppnådd fag-/svennebrev som lærling/elev. Prosent.



Kilde: SSB

6.8 Ungdom som verken har fullført eller deltart i videregående opplæring

Én av seks ungdommer har ikke bestått videregående opplæring

I underkant av 17 prosent av landets ungdommer i alderen 16 til 25 år har ikke fullført og bestått og befinner seg heller ikke i videregående opplæring. Andelen har vært den samme siden 2003.

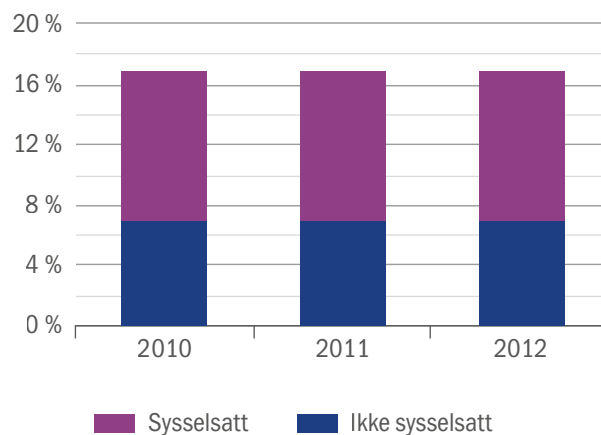
Aldersgruppen 16 til 25 år er valgt siden disse ungdommene faller inn under ungdomsretten, men også ungdommer som har brukt opp ungdomsretten, er med i tallene. Statistikken gir en indikasjon på hvor stor andel av ungdommene vi ikke når med den opplæringen som tilbys.

Andelen som verken har fullført og bestått videregående opplæring, og som heller ikke befinner seg i videregående opplæring, er lavere og synkende blant elevene i den aldersgruppen som normalt er i videregående opplæring (16–18 år). I de andre aldersgruppene er andelen relativt stabil, men det ser ut til å ha vært et toppunkt i 2008, noe som kan skyldes en lavere tilgang til læreplasser som følge av finanskrisen.

... men flertallet av disse er i arbeid

Ungdommene som kanskje er mest utsatt, er de som ikke har fullført og bestått videregående opplæring, og som også står utenfor arbeidslivet. Tre av fem ungdommer uten og utenfor videregående opplæring er i arbeid (figur 6.22). Tallene sier ingenting om omfanget,

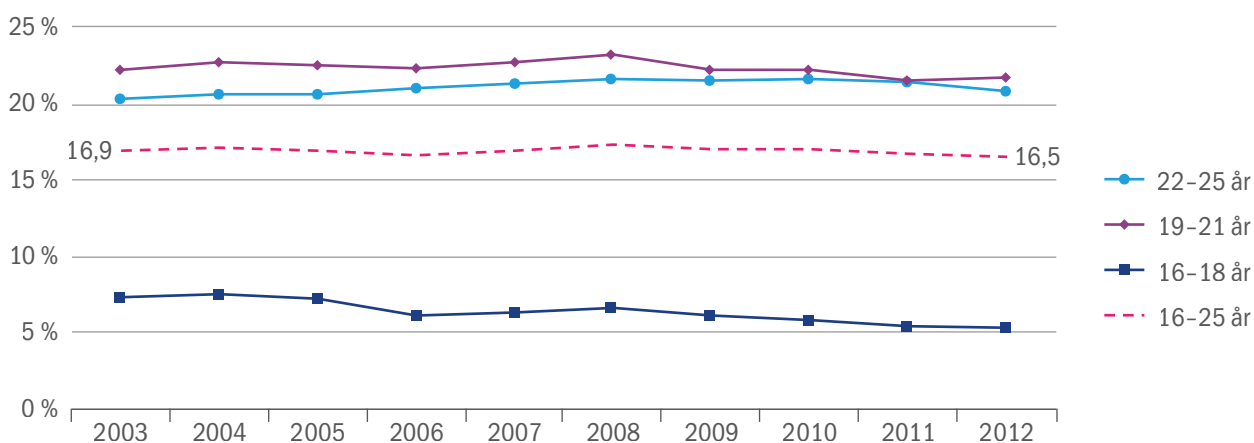
Figur 6.22: Ungdom 16–25 år som verken har fullført og bestått eller deltart i videregående opplæring. Prosent.



Kilde: SSB

lengden og inntekten, men sysselsetting er i seg selv en indikasjon på at ungdommene har en tilknytning til arbeidslivet og samfunnslivet for øvrig. De resterende 7 prosent av ungdommene mellom 16 og 25 år er i en situasjon der de verken har fullført og bestått videregående opplæring, deltart i videregående opplæring eller er i jobb.

Figur 6.21: Ungdom som verken har fullført og bestått eller deltart i videregående opplæring, etter alder. Prosent.



Kilde: SSB

6.9 Oppfølgingstjenesten – for ungdommer utenfor opplæring og arbeid

Oppfølgingstjenesten (OT) er en fylkeskommunal tjeneste for ungdom som har rett til videregående opplæring, men som ikke er i videregående opplæring eller arbeid. Tjenesten gjelder til det skoleåret ungdommen fyller 21 år. Oppfølgingstjenesten skal ha oversikt over alle ungdommene i målgruppen, tilby dem veiledning og sørge for at de får tilbud om opplæring, arbeid eller andre kompetansefremmende aktiviteter.

De nordligste fylkene har størst andel ungdommer i oppfølgingstjenesten

Totalt var 19 900 ungdommer i oppfølgingstjenestens målgruppe i skoleåret 2012/13. Det utgjør 9 prosent av ungdommene med opplæringsrett i denne aldersgruppen. Det er klare forskjeller mellom fylkeskommunene når det gjelder andelen ungdommer i oppfølgingstjenesten. Andelen er høyest i de tre nordligste fylkene, Nordland, Troms og Finnmark, og lavest i Oslo og Sogn og Fjordane (figur 6.23). Dette gjenspeiler mønstrene vi finner i statistikken for gjennomføring for øvrig – ungdom som avbryter videregående opplæring, havner hos oppfølgingstjenesten.

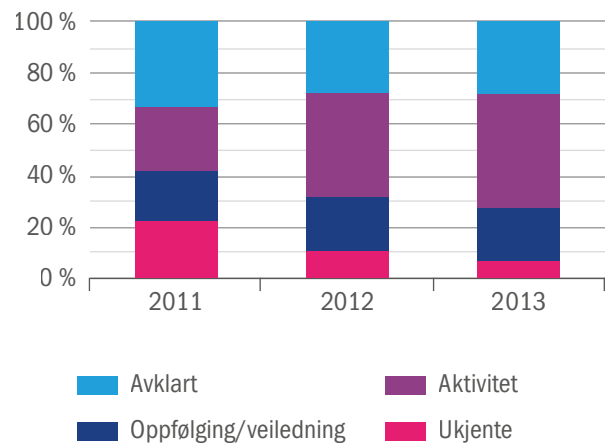
Andelen ungdommer i OTs målgruppe var tilnærmet uforandret fra skoleåret 2011/12 til skoleåret 2012/13. Selv om det er små endringer i andelen ungdommer i OT på nasjonalt nivå de to siste årene, er det større endringer på fylkesnivå. 11 av 19 fylker reduserte

andelen ungdommer i målgruppen i samme periode. Særlig Finnmark har en tydelig reduksjon i andelen ungdommer i målgruppen fra 2011/12 til 2012/13. Akershus og Troms har derimot hatt en økning i andelen ungdommer med oppfølgingsrett.

Oppfølgingstjenesten har fått bedre oversikt over ungdommene, og flere har kommet i aktivitet

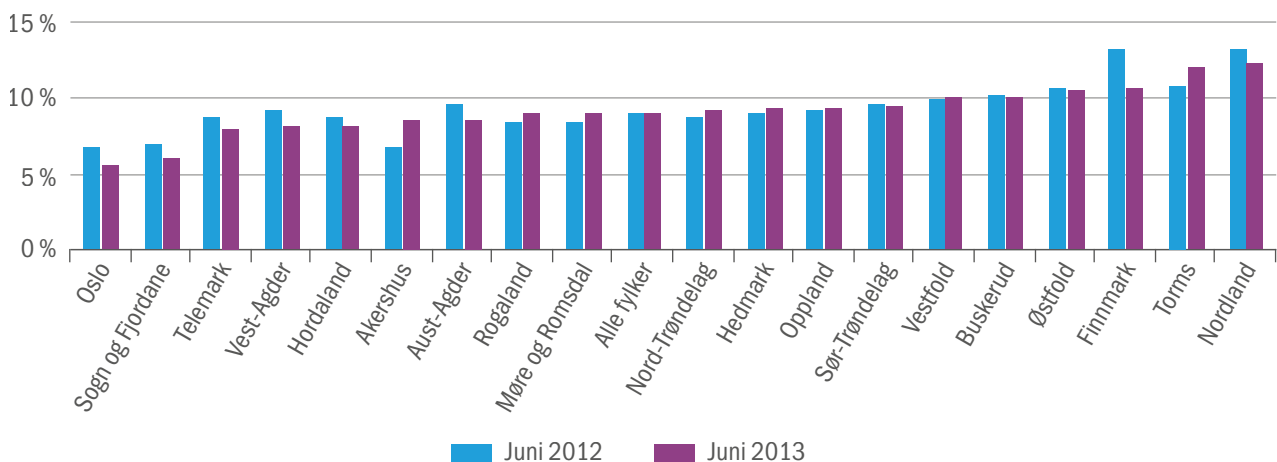
Oppfølgingstjenesten har fått bedre oversikt over ungdommene i målgruppen de siste årene. Andelen ungdommer som er ukjente, altså som oppfølgingstje-

Figur 6.24: Ungdom etter hovedgrupper i oppfølgingstjenesten per juni 2011–2013. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Figur 6.23: Ungdom i oppfølgingstjenesten, etter fylke. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

nesten ikke har fått kontakt med, har gått ned fra 4700 (23 prosent) til 1500 (8 prosent) fra 2011 til 2013. Det er store forskjeller mellom fylkene i andelen ukjente ungdommer i OT. Sogn og Fjordane og Nord-Trøndelag hadde ved utgangen av skoleåret 2012/13 ingen ukjente i målgruppen. I andre enden finner vi Buskerud og Oslo, der mer enn 20 prosent av ungdommene var ukjente ved skoleårets slutt.

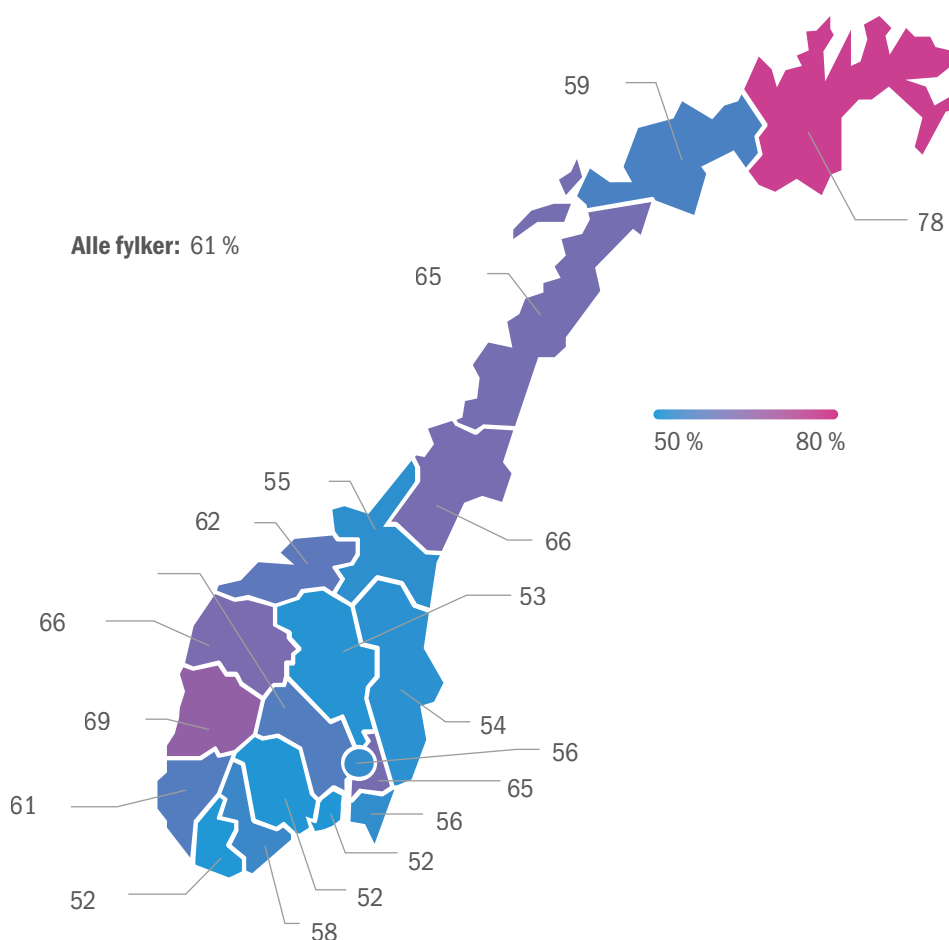
En viktig oppgave for oppfølgingstjenesten er å ha oversikt over alle ungdommene i målgruppen og å hjelpe ungdommene med å komme i gang med en aktivitet. Det kan være Nav-tiltak, fylkeskommunale tiltak, ordinær videregående opplæring eller arbeid. Skoleåret 2012/13 var 9000 av de 19 900 ungdommene i oppfølgingstjenesten

kommet i gang med en aktivitet ved utgangen av skoleåret. De siste tre årene har andelen ungdommer som har kommet i aktivitet, økt fra 26 prosent i 2011 til 45 prosent i 2013.

Tre av fem er i gang med videregående opplæring eller i arbeid neste skoleår

En indikasjon på at oppfølgingstjenesten lykkes i sitt arbeid, er at ungdommer kommer i gang med videregående opplæring eller arbeid etter at de har vært tilknyttet oppfølgingstjenesten. Tre av fem ungdommer som var i oppfølgingstjenestens målgruppe skoleåret 2011/12 (per juni), er i gang med opplæring eller i arbeid høsten 2012 (figur 6.25).

Figur 6.25: Ungdom i oppfølgingstjenestens målgruppe 2011/12 som er i utdanning og/eller arbeid neste skoleår, etter fylke. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet/SSB

Andelen ungdommer som kommer i gang med opplæring eller er i arbeid etter å ha vært i oppfølgingstjenesten, varierer fra 53 prosent i Vest-Agder til 79 prosent i Finnmark. Fylkene vest og nord i landet kommer best ut, mens fylkene i sør og øst har svakere resultater når det gjelder å få OT-ungdom inn i opplæring eller arbeid. I motsetning til frafalls- og gjennomføringsindikatorerne, som er omtalt tidligere i kapitlet, kommer Finnmark svært godt ut sammenlignet med andre fylker når det gjelder å få ungdom som har vært i kontakt med OT, tilbake i opplæring eller arbeid.

Noen av ungdommene i OTs målgruppe er i en situasjon der videregående opplæring og arbeid ikke er aktuelt. Det kan være ulike grunner til dette. Noen er i gang med ikke-formell opplæring, andre har omsorg for barn, mens noen er for syke til å arbeide eller gå på skole.

To av fem ungdommer i oppfølgingstjenesten er registrert i OT to skoleår på rad

Av de 20 300 ungdommene som var registrert i OT i juni 2012, var 7700 også i oppfølgingstjenesten i juni 2013. Ungdom som er registrert i OT to skoleår på rad, omtaler vi som gjengangere. Selv om en ungdom er registrert i oppfølgingstjenesten to skoleår på rad, betyr ikke det nødvendigvis at vedkommende har vært utenfor opplæring eller arbeid i hele perioden. Ungdommen kan ha startet i videregående opplæring eller arbeid, men sluttet, og dermed kommet i kontakt med OT igjen. Dette var tilfellet for 15 prosent av gjengangerne i juni 2013.

6.10 Fortsatt utfordringer med å få flere ungdommer til å gjennomføre videregående opplæring.

Det er et viktig mål at flest mulig skal gjennomføre videregående opplæring. Likevel ser vi at bare 7 av 10 av dem som begynner i Vg1, fullfører innenfor fem/seks år, og at denne andelen har vært stabil siden innføringen av Reform 94.

Fra forskning vet vi at det ofte har negative konsekvenser å avbryte videregående opplæring (Markussen 2014). Samtidig viser statistikken at mange av dem som avbryter, fullfører videregående opplæring på et senere tidspunkt. Det er et etterslep, særlig ved de yrkesfaglige

studieretningene, der andelen fullført og bestått øker med omtrent 6 prosentpoeng fra måling etter fem/seks år til måling etter ti år. Mange tar dessuten fagbrev som praksiskandidater etter å ha opparbeidet seg uformell kompetanse i arbeidslivet. Det er positivt at det finnes ordninger som kompenserer for manglende fullføring, men det er likevel et mål at flest mulig skal gjennomføre videregående opplæring mens de er unge, innenfor normert tid.

Studier viser dessuten at mange har utbytte av å delta i videregående opplæring selv om de ikke fullfører. Markussen (2014) viser at jo lenger man kommer i et videregående løp, desto bedre lykkes man i arbeidslivet. Likevel kan deres tilknytning til arbeidslivet være mer sårbar, og avhengig av konjunktorene i arbeidsmarkedet.

Vi vet at årsakene til manglende gjennomføring er komplekse. To årsaksperspektiver dominerer i nordisk forskning om frafall. Det ene tar utgangspunkt i individuelle og sosiale faktorer, det andre legger vekt på opplæringssystemet eller skolesituasjonen (Hyggen og Sletten 2014). Problemer med å få læreplass er et eksempel på en frafallsårsak som er knyttet til opplæringssystemet. Samtidig vet vi at mange elever oppgir skoletrøtthet, psykiske vansker eller vanskelige hjemmeforhold som de viktigste årsakene til at de sluttet (Markussen og Seland 2012). Vi vet også at resultater fra grunnskolen har stor betydning for om elevene klarer å fullføre videregående opplæring. Derfor vil det å styrke elevenes ferdigheter og kompetanse på grunnskolen være positivt for gjennomføring i videregående opplæring.

7

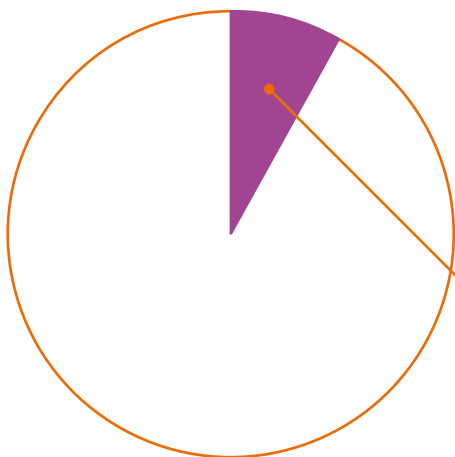
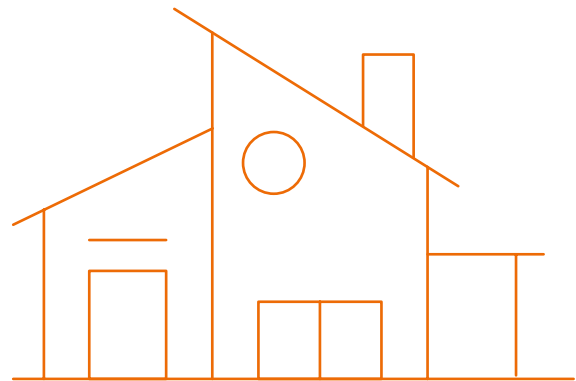
Spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning

Norge bruker store ressurser på spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning. Det har lenge vært et politisk mål om å forbedre den tilpassede opplæringen i skolen. Hensikten er at alle elever skal få et bedre læringsutbytte, og at færre dermed har behov for spesialundervisning.

I dette kapitlet presenterer vi først tall om barn med behov for spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Videre ser vi på statistikk og forskning om omfang og organisering av spesialundervisningen i grunnskolen og videregående opplæring.

7000 barn i barnehagen får spesialpedagogisk hjelp.

2,4 prosent av barnehagebarna

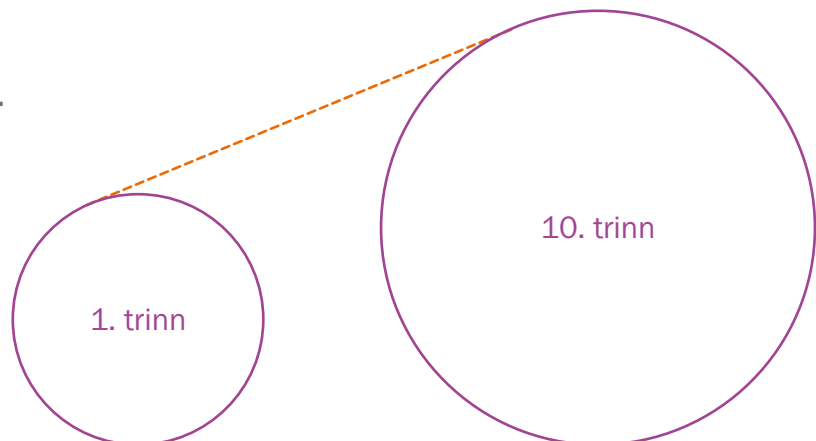


8,3 prosent av elevene

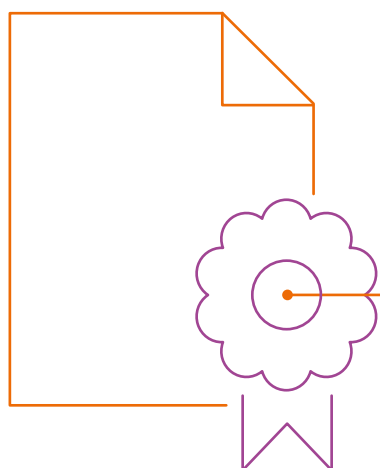
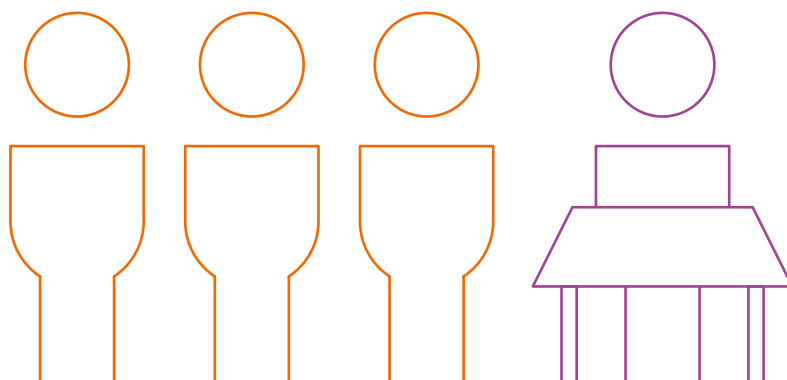
51 000 elever i grunnskolen har enkeltvedtak om spesialundervisning. Dette er en liten nedgang fra i fjor.

Andelen elever med spesialundervisning øker gjennom hele grunnskolen.

3,8 prosent får spesialundervisning på 1. trinn. På 10. trinn er andelen 11,2 prosent.



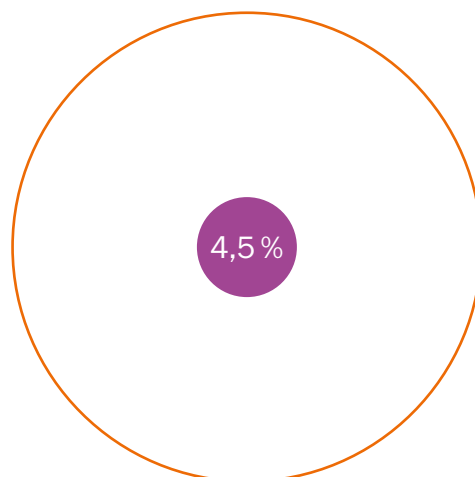
Tre av fire elever med spesialundervisning i grunnskolen får spesialundervisning utenfor den ordinære klassen



6800 av deltagerne i videregående opplæring har grunnkompetanse som mål.

2,8 prosent av deltagerne

Det er 1750 lærekandidater i videregående opplæring. Dette utgjør 4,5 prosent av alle som har opplæring i bedrift.



7.1 Barnehagen og barn med særlige behov

Barnehagen skal gi et individuelt tilpasset og likeverdig tilbud og bidra til en meningsfull oppvekst uansett funksjonsnivå, bosted, sosial, kulturell og etnisk bakgrunn. Personalet i barnehagen har ansvar for at alle barn får oppleve at de selv og alle i gruppen er betydningsfulle personer for fellesskapet.

Barnehagen skal være tilrettelagt for alle barn. I dette ligger blant annet at barnehagens fysiske miljø skal utformes slik at alle barn får gode muligheter for å delta aktivt i lek og andre aktiviteter, uavhengig av alder og ferdighetsnivå.

Barnehagen har et særlig ansvar for å forebygge vansker og oppdage barn med særlige behov. For disse barna kan det være aktuelt å gi et spesielt tilrettelagt tilbud. Tilretteleggingen kan gjelde både sosiale, pedagogiske og/eller fysiske forhold i barnehagen.

Omfang av spesialpedagogisk hjelp

I 2013 fikk i underkant av 7000 av alle barn i barnehagen, eller 2,4 prosent av barnehagebarna, spesialpedagogisk hjelp. Dette er 381 flere enn i 2012. Det har vært en jevn, men ikke så veldig stor, økning i antall barn med spesialpedagogisk hjelp i barnehagen de siste årene. I 2012 fikk 2,3 prosent av barnehagebarna spesialpedagogisk hjelp.

Til sammenligning hadde 3,8 prosent av elevene på 1. trinn i grunnskolen enkeltvedtak om spesialundervisning høsten 2013. En forklaring kan være at kravene skolen stiller, bidrar til at flere utfordringer blir oppdaget, og at behovet for støtte dermed utvides og oppleves som mer presserende (Cameron mfl. 2011).

96,5 prosent av alle tre–femåringer går i barnehage. De fleste av barna som får spesialpedagogisk hjelp, er

Tabell 7.1 Barn i barnehagen med vedtak om spesialpedagogisk hjelp, 2010-2013. Antall og prosent.

År	Antall	Prosent
2013	6 958	2,4
2012	6 577	2,3
2011	6 482	2,3
2010	6 213	2,2

Kilde: BASIL/Utdanningsdirektoratet

over tre år (Rambøll 2011). Vi har derfor grunn til å tro at de aller fleste barn med behov for spesialpedagogisk hjelp går i barnehage.

I en kartlegging gjennomført av Rambøll (2011) kommer det frem at rundt halvparten av barna hadde mindre enn fem timer spesialpedagogisk hjelp i uken, mens en tredjedel hadde mellom fem og ti timer.

Spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er ofte knyttet til utfordringer med språkutvikling og atferdsvansker (Cameron mfl. 2011). Hjelpen gis i all hovedsak som direkte hjelp/tiltak overfor barnet og som regel ved hjelp av styrket bemanning. Veiledning av barnehagepersonalet og av foresatte er også i stor grad en del av den spesialpedagogiske hjelpen. Tilbudet til de fleste barn som trenger spesialpedagogisk hjelp, innebærer språk- og begrepsstimulering og sosial trening (Rambøll 2011).

Andelen barn som får spesialpedagogisk hjelp varierer mellom kommunene

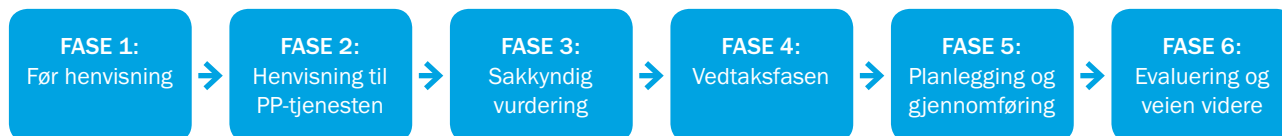
Andelen barn med spesialpedagogisk hjelp i barnehagen varierer mellom kommunene, fra 0 til drøyt 10 prosent. I 52 kommuner er det ingen barn som har vedtak om spesialpedagogisk hjelp. Disse kommunene kan likevel ha barn med særskilte behov som får ekstra

Spesialpedagogisk hjelp

Spesialpedagogisk hjelp til barn under opplæringspliktig alder er hjemlet i opplæringsloven § 5-7. Retten til spesialpedagogisk hjelp gjelder for alle barn under opplæringspliktig alder som har særlig behov for slik hjelp. Barnet trenger med andre ord ikke å gå i barnehage for å få spesialpedagogisk hjelp. Det er heller ikke nødvendig at barnet har en diagnose. Det som

er avgjørende, er i hvilken grad barnet har et særlig behov for spesialpedagogisk hjelp. Retten til spesialpedagogisk hjelp omfatter et videre spekter av hjelpetiltak enn bare spesialundervisning. Den spesialpedagogiske hjelpen kan for eksempel dreie seg om støtte til språklig, sosial eller motorisk utvikling som er grunnleggende for barnets trivsel og helhetlige utvikling. Den spesialpedagogiske hjelpen skal alltid omfatte tilbud om foreldrerådgiving.

Saksgangen for spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning



tilrettelegging uten at det er fattet vedtak om spesialpedagogisk hjelp.

I drøyt halvparten av kommunene får mellom 1 og 3 prosent av barnehagebarna spesialpedagogisk hjelp. I 18 kommuner får over 6 prosent av barna i barnehage spesialpedagogisk hjelp. Dette gjelder hovedsakelig små kommuner.

Inkludering av barn med særlige behov i barnehagen

Det er mye som tyder på at barnehager generelt er gode på inkludering av barn med særlige behov. Cameron mfl. (2011) trekker frem at barnehagen er en av de mest inkluderende institusjonene i utdanningsløpet. Barnehageansatte har en tydelig bevissthet om å være inkluderende i sin praksis (Solli og Andresen 2012). Barnehagens betydning som inkluderingsarena avhenger av hvordan personalet forstår sin rolle og sine oppgaver overfor en variert gruppe barn, og hvordan de legger til rette for samspill (Solli 2012).

7.2 Tilpasset opplæring og spesialundervisning

All opplæring skal være tilpasset. Prinsippet om tilpasset opplæring favner både den ordinære opplæringen og spesialundervisningen. I den ordinære opplæringen har ikke eleven rett til noen særskilt tilrettelegging. Spesialundervisning, som er hjemlet i opplæringsloven § 5-1, er en mer omfattende form for tilpasset opplæring. Eleven har her en rett til særskilt tilrettelegging.

Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring er et gjennomgående prinsipp i hele grunnopplæringen og er nedfelt i opplæringsloven. Her går det frem at opplæringen skal tilpasses evnene

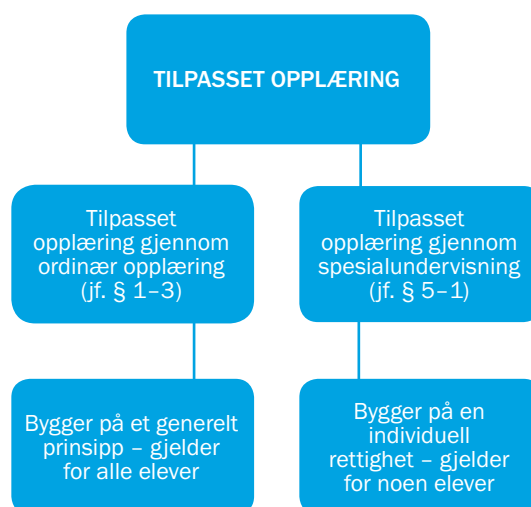
og forutsetningene hos den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten. Det innebærer at skolen gjennom læringsmiljø, metodebruk og pedagogikk aktivt tar hensyn til variasjoner blant elevene.

Spesialundervisning

Dersom eleven eller lærekandidaten ikke får et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet, har han eller hun rett til spesialundervisning. Spesialundervisning kan for eksempel bestå av tiltak knyttet til progresjon og arbeidsmåter, avvik fra læreplanen, lærer med særskilt kompetanse eller organisatorisk tilrettelegging.

Det er en skjønnsmessig vurdering om en elev har et tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen. For å avgjøre dette må skolen både vurdere den ordinære opplæringen og hva som vil være et tilfredsstillende

Forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning



Kilde: Nilsen og Herlofsen (2012)

utbytte av opplæringen for den enkelte elev.

Kvaliteten på den ordinære opplæringen er av betydning for om en elev har rett til spesialundervisning. Blant annet kan økt lærertetthet, lærerens kompetanse, størrelsen på elevgrupper og metodikk ha betydning for hvor mange elever som har behov for spesialundervisning. Det systemrettede arbeidet på skolen er derfor viktig.

Retten til spesialundervisning omfatter ikke elever som lærer raskere eller mer enn gjennomsnittet. For disse elevene vil prinsippet om tilpasset opplæring gjelde. Elever som presterer på høyt faglig nivå og trenger ekstra utfordringer, omtales derfor ikke i dette kapitlet.

7.3 Spesialundervisning i grunnskolen

Nedgang i antall elever som får spesialundervisning

Det har lenge vært et politisk mål å forbedre den tilpassede opplæringen slik at alle elever får et bedre læringsutbytte. Så lenge skolen klarer å styrke den or-

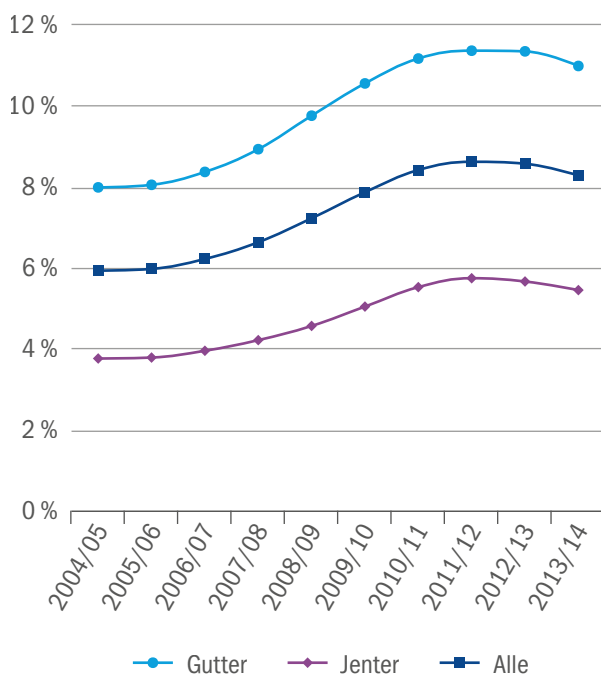
dinære tilpassede opplæringen slik at elevene får et tilfredsstillende utbytte, er det ikke behov for spesialundervisning. Dersom det er nødvendig å gjøre avvik fra læreplanverket, kreves det spesialundervisning (Meld. St. 20 (2012–2013) *På rett vei*).

Høsten 2013 fikk 51 000 elever i grunnskolen enkeltvedtak om spesialundervisning. Det utgjør 8,3 prosent av elevene. Dette er en liten nedgang fra året før, da 8,6 prosent av elevene fikk spesialundervisning. Fra 2006 til 2011 var det en tydelig vekst i omfanget av spesialundervisning. De siste skoleårene har andelen elever med spesialundervisning stabilisert seg, og skoleåret 2013/14 har andelen gått noe ned.

Nedgangen i andelen elever med spesialundervisning kan tyde på at skolene nå lykkes noe bedre med den tilpassede opplæringen innenfor rammen av det ordinære opplæringstilbudet. Nedgangen er imidlertid liten, og vi vet ikke om den er varig. Vi vet heller ikke om nedgangen faktisk skyldes at flere får et tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, eller om det skyldes at det er elever som ikke får rettighetene sine oppfylt.

Antall klagesaker knyttet til spesialundervisning har imidlertid gått ned. Klagesaker kan omfatte avslag, omfang, organisering, kompetanse og/eller manglende gjennomføring av spesialundervisningen. I 2013 ble det behandlet 210 klager knyttet til spesialundervisning, noe som er en nedgang fra 2012, da 225 klaget. I perioden 2010–2013 er antallet klagesaker om spesialundervisning redusert med 119 saker. Ut fra antall klagesaker ser det dermed ikke ut til at nedgangen i andelen elever med spesialundervisning går ut over elevenes rettigheter.

Figur 7.1. Elever i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning, 2004/05 til 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Tidlig innsats og bedre tilpasset opplæring

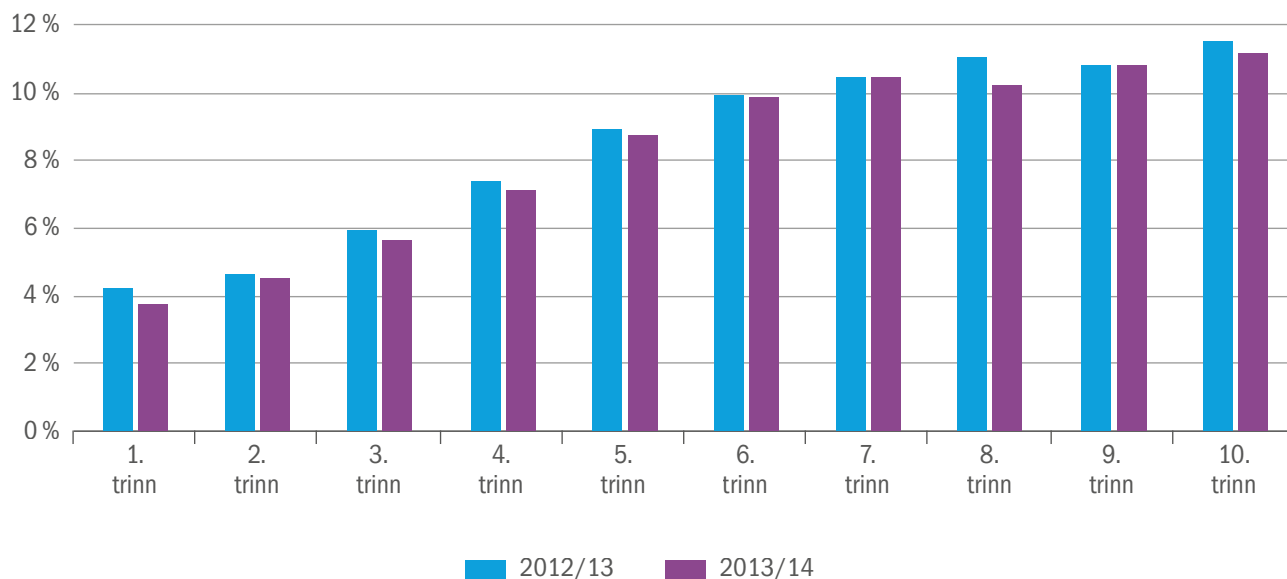
Tidlig innsats handler både om at innsatsen settes inn på et tidlig tidspunkt i opplæringen, og at den settes inn tidlig når utfordringer oppstår. Myndighetene har hatt forventninger om at prinsippet om tidlig innsats skal føre til at andelen elever med spesialundervisning ikke skal øke så mye utover i skoleløpet som det har gjort frem til nå.

Det er en nedgang i andelen elever med spesialundervisning på nesten alle trinn fra 2012/13 til 2013/14, og nedgangen er størst på 8. trinn.

Selv om det er en nedgang på nesten alle trinn i andelen elever med spesialundervisning, er det fremdeles nesten tre ganger så mange elever med spesialundervisning på 10. trinn som på 1. trinn. Slik har det vært lenge. Det kan likevel se ut som om denne kurven er i ferd med å flate litt ut mot slutten av skoleløpet. Andelen elever med spesialundervisning er nå noe lavere på 8. trinn enn på 7. trinn.

Én av forklaringene på at andelen elever med

Figur 7.2 Elever med enkeltvedtak om spesialundervisning fordelt på trinn. 2012/13 og 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

spesialundervisning øker utover i skoleløpet, kan være at både de faglige kravene og forskjeller i jevnaldergruppen øker utover i skoleløpet (Wendelborg 2010).

Det er også mye som tyder på at når en elev først har fått vedtak om spesialundervisning, får vedkommende dette også resten av skoleløpet. Årsaken kan være at skolen ikke vurderer læringsutbyttet av spesialundervisningen og dermed ikke gjør nødvendige justeringer i opplæringstilbudet (Riksrevisjonen 2011).

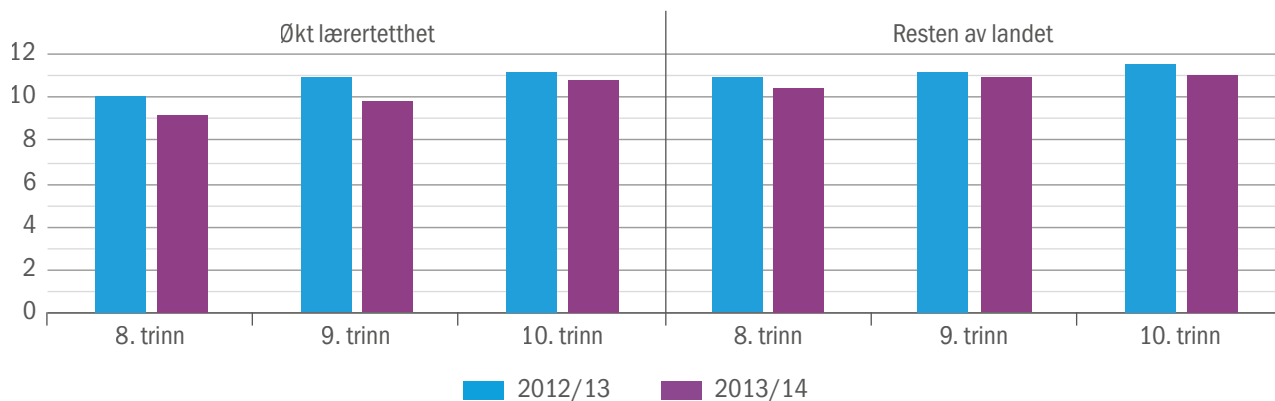
Knudsmoen mfl. (2011) poengterer at skolen bør foreta

en reell vurdering av hva som gir og ikke gir ønsket effekt av spesialundervisningen. Skolen bør vurdere elevens utvikling fortløpende hele året.

Skolen bør for eksempel vurdere om eleven, etter en periode med spesialundervisning, igjen kan følge kompetansemålene og ferdighetsbeskrivelsene i Kunnskapsløftet innenfor ordinær opplæring.

Det skal i tillegg utarbeides en årsrapport for elever med spesialundervisning. I årsrapporten skal skolen gi en skriftlig oversikt over opplæringen eleven har fått, og

Figur 7.3 Elever med spesialundervisning på skoler med økt lærertetthet sammenlignet med resten av landet fordelt på trinn. 2011/12 og 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

gi en evaluering av elevens utvikling ut fra de målene som er satt i elevens individuelle opplæringsplan (IOP). Elever som mottar spesialundervisning, omfattes også av vurderingspraksisen som gjelder alle elever.

Økt lærertetthet på skoler med svakt presterende elever har redusert andelen elever med spesialundervisning

Det er opprettet en fireårig tilskuddsordning for å øke lærertettheten på ungdomstrinnet fra høsten 2013. Formålet med økt lærertetthet er å støtte opp om skolenes arbeid med tilpasset opplæring, å gjøre opplæringen mer praktisk, variert og relevant, samt styrke de grunnleggende ferdighetene. Målet er at elevene skal oppleve økt mestring og bedre læringsutbytte. Det er også et mål å se om tiltaket kan bidra til å styrke læringsmiljøet og redusere behovet for spesialundervisning.

Vi ser at skoler som har økt lærertettheten med så mange årsverk som de har fått midler til, har redusert andelen elever med spesialundervisning fra 2011/12 til 2013/14. Reduksjonen er størst på 9. trinn. Nasjonalt har det også vært en reduksjon i omfanget av spesialundervisning på ungdomstrinnet i denne perioden, men reduksjonen er noe større på 8. og 9. trinn ved de skolene som er med i tilskuddsordningen.

Fra neste år vil vi også kunne se om den økte lærertettheten har ført til at elevene opplever at de får bedre tilpasset opplæring og er mer motivert, målt gjennom deler av Elevundersøkelsen, og om de får bedre læringsutbytte, målt i antall grunnskolepoeng.

Flere gutter enn jenter får spesialundervisning

I snitt får 11 prosent av guttene og 5,5 prosent av jentene spesialundervisning. Figur 7.4 viser at andelen jenter øker jevnt gjennom hele skoleløpet, mens guttene er oppe i en andel på 14 prosent allerede på 7. trinn.

Av de elevene som får spesialundervisning, er i snitt nesten 68 prosent gutter. Denne andelen har vært ganske stabil over tid. Andelen gutter er noe høyere på barneskolen enn på ungdomsskolen – 69 prosent på 1.–7. trinn og 66 prosent på 8.–10. trinn.

Forskjeller mellom fylkene i andel elever med spesialundervisning

Akershus, Hedmark, Oslo og Østfold er de fylkene som hadde lavest andel elever med spesialundervisning skoleåret 2013/14 (figur 7.5). Her fikk litt over 7 prosent av elevene spesialundervisning. Fylket med høyest andel var Nord-Trøndelag, der nær 11 prosent av elevene fikk spesialundervisning. 15 av 19 fylker har en nedgang i andelen elever med spesialundervisning

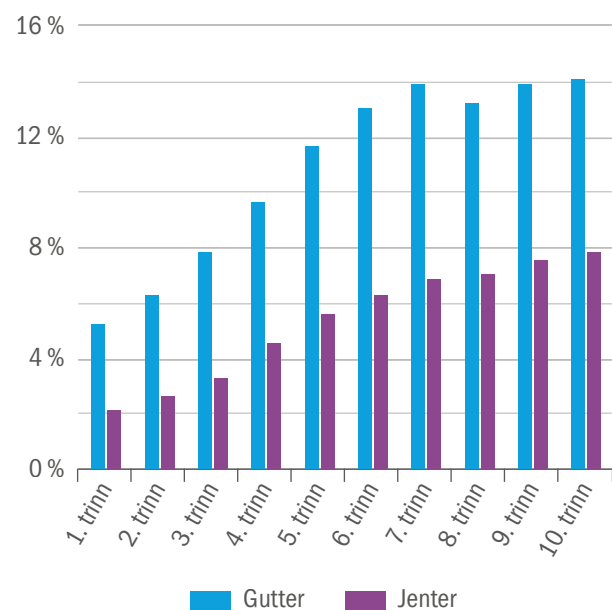
fra forrige skoleår, og de resterende fylkene har bare en svak økning. Aust-Agder, Telemark og Hedmark har størst nedgang fra i fjor.

De minste kommunene har høyest andel elever med spesialundervisning

Det er langt større variasjon mellom kommuner enn mellom fylker i andelen elever som får spesialundervisning. I de minste kommunene får i snitt 10,2 prosent av elevene spesialundervisning, mens andelen i kommuner med over 50 000 innbyggere er 7,5 prosent.

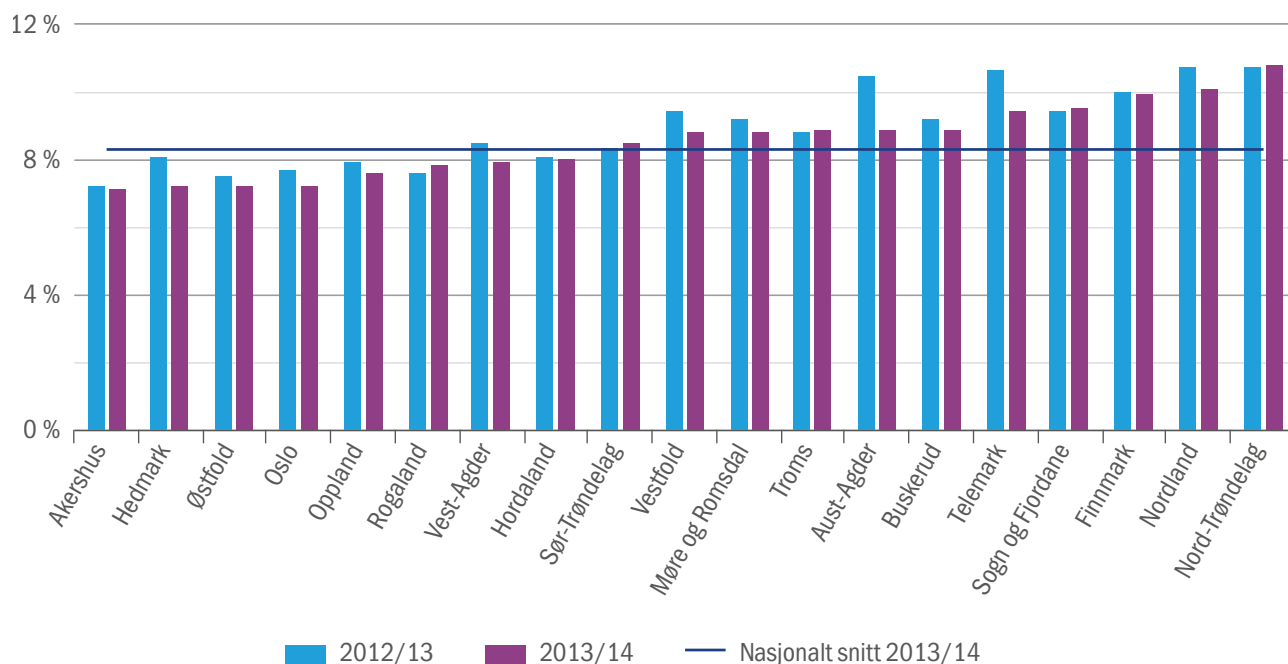
Variasjonen er størst mellom de minste kommunene. I kommuner med mindre enn 5000 innbyggere varierer andelen elever med spesialundervisning fra 2 til 28 prosent. I kommuner med mellom 20 000 og 50 000 innbyggere varierer den fra 4 til 12 prosent. Ser vi på de aller største kommunene, det vil si de med mer enn 50 000 innbyggere, ser vi at variasjonen er enda mindre, fra 6 til 10 prosent. I de fleste av de største kommunene ligger andelen elever med spesialundervisning 1–2 prosentpoeng under landsgjennomsnittet eller tett opp til snittet.

Figur 7.4 Elever med enkeltvedtak om spesialundervisning, fordelt på trinn og kjønn. 2013/14. Prosent.



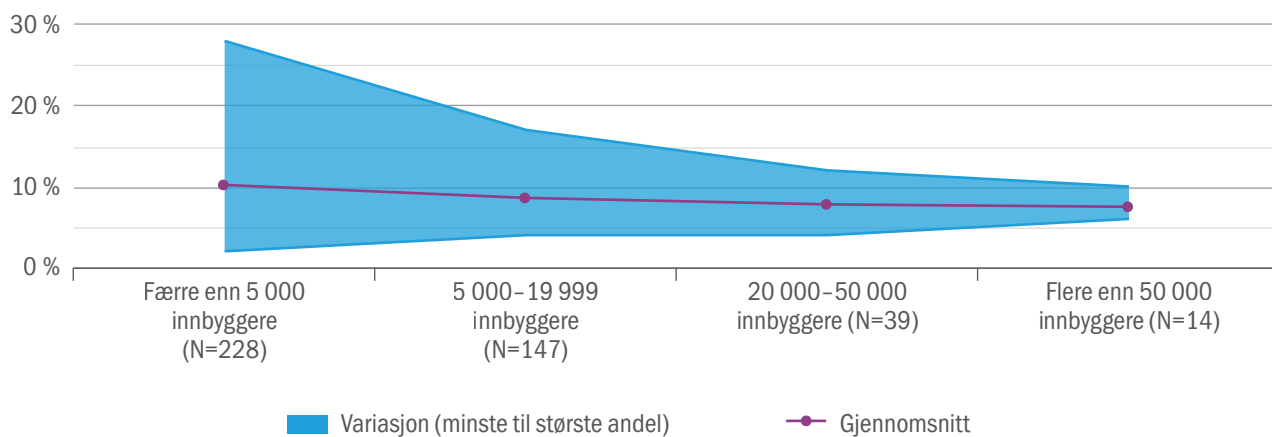
Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Figur 7.5 Elever i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning, fordelt på fylke. 2012/13 og 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Figur 7.6 Elever med spesialundervisning etter kommunestørrelse. 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Nesten alle får spesialundervisning med lærer

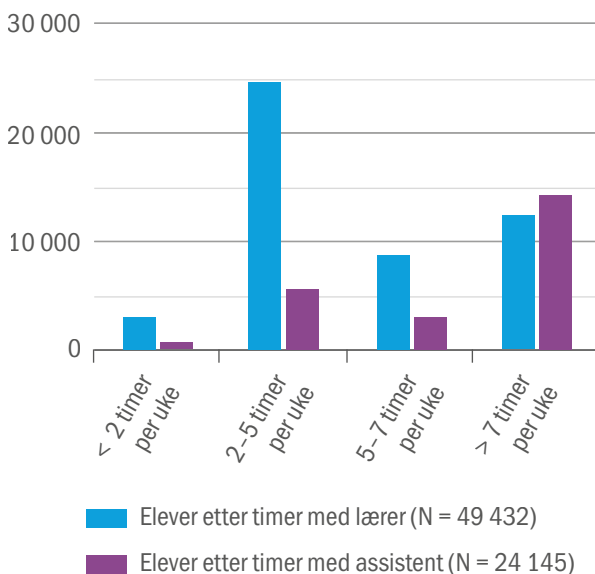
Av de nær 51 000 elevene som hadde enkeltvedtak om spesialundervisning skoleåret 2013/14, fikk 49 500 spesialundervisning med lærer. Halvparten av disse fikk to til fem timer i uken. 22 600 av elevene med spesialundervisning fikk timer med assistent i tillegg til timer med lærer. Rundt 1500 elever fikk bare tildelt timer med assistent. Av de totalt 24 100 elevene som fikk timer med assistent, fikk 60 prosent tildelt mer enn sju timer med assistent per uke.

Vi har ikke tall som sier noe om det totale omfanget av spesialundervisningen. Vi vet altså ikke om det er de samme elevene som får mange timer med lærer, som også får mange timer med assistent.

Bruken av assistenter ble presisert i opplæringsloven i august 2013. Her står det at personale som ikke er ansatt i undervisningsstilling, kan hjelpe til i opplæringen dersom de får nødvendig veiledning. Videre slås det fast at denne hjelpen bare må gis på en slik måte og i et slikt omfang at eleven får forsvarlig utbytte av opplæringen. Personalet som er ansatt for å hjelpe til i opplæringen, kan ikke ha selvstendig ansvar verken for ordinær opplæring eller for spesialundervisning.

Dyssegaard mfl. (2013) poengterer at assistenter har en positiv effekt på alle elever når de er utdannet til å ha en bestemt oppgave, og når funksjonen deres i undervisningen er definert og planlagt på forhånd.

Figur 7.7 Elever i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning, fordelt på timer til undervisningspersonale og timer til assistent. 2013/14. Antall.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

7.4 Organisering av elever med spesialundervisning

Inkluderende opplæring

Inkluderende opplæring er et overordnet prinsipp for grunnopplæringen, og handler om at alle barn og unge med ulik sosial bakgrunn og med forskjellig etnisk, religiøs og språklig tilhørighet skal bli møtt med tillit og respekt på skolen. Tilgang til en inkluderende, god og gratis grunntidning og videregående opplæring er dessuten nedfelt i artikkel 24 i FNs konvensjon om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne.

For at skolen skal være inkluderende, må den organisere og tilrettelegge opplæringen for alle elever. Inkluderende opplæring innebærer at skolen aktivt må ta hensyn til barn og unges ulike forutsetninger og behov, både i organisering, innhold og pedagogikk.

Om organisering av elever med spesialundervisning utenfor den ordinære klassen

Alle elever skal tilhøre en basisgruppe/klasse. De skal være i denne basisgruppen/klassen så mye av skoletiden at behovet for sosial tilhørighet og stabilitet blir ivaretatt. Dette gjelder også for elever som får spesialundervisning.

Spesialundervisning skal gjennomføres i klassen/basisgruppen så langt det er mulig og forsvarlig. Hvordan spesialundervisningen organiseres, må gå frem av elevens enkeltvedtak. Spesialundervisningen kan gis i klassen/basisgruppen, i særskilt gruppe eller alene. Elever med spesialundervisning kan også tilhøre en annen gruppe enn klassen, eller motta opplæring i større eller mindre grad på andre alternative opplæringsarenaer.

Det er flere tall som sier noe om omfanget av spesialundervisning gitt utenfor den ordinære klassen:

- antall elever som får spesialundervisning alene med lærer eller assistent eller i små grupper utenfor den ordinære klassen
- antall elever i fast avdeling for spesialundervisning
- antall elever som er utplassert én dag i uken eller mer utenfor ordinær opplæring på en alternativ opplæringsarena

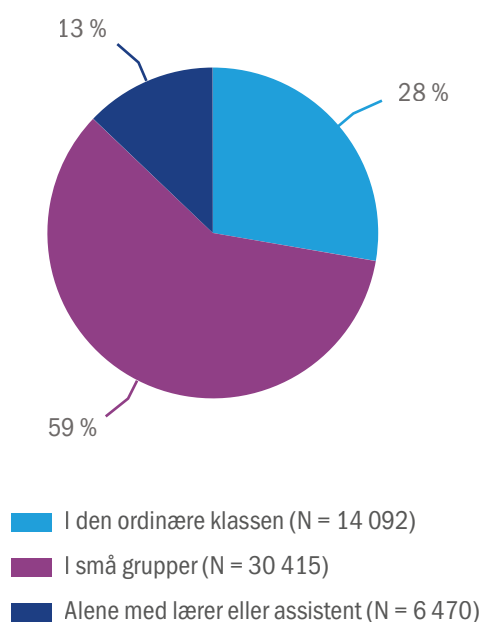
Alle disse tallene er knyttet til elever som har enkeltvedtak om spesialundervisning.

Tre av fire elever med spesialundervisning får spesialundervisning utenfor den ordinære klassen

Litt under 51 000 elever får spesialundervisning skoleåret 2013/14. Av dem får drøyt 14 000, eller 28 prosent, spesialundervisning i den ordinære klassen. De

resterende 37 000 får spesialundervisningen utenfor den ordinære klassen – enten i små grupper eller alene. Av de 37 000 som får spesialundervisning utenfor den ordinære klassen, er det rundt 4000 som har hovedtilhørighet til en fast avdeling for spesialundervisning, og 33 000 som har hovedtilhørighet til en ordinær klasse.

Figur 7.8 Elever som får spesialundervisning i den ordinære klassen, i små grupper eller alene med lærer eller assistent. 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

Vi har ikke tall som sier noe om det totale omfanget av spesialundervisning for den enkelte elev, og dermed heller ikke tall som sier noe om hvor stor del av tiden disse elevene tilbringer utenfor den ordinære klassen.

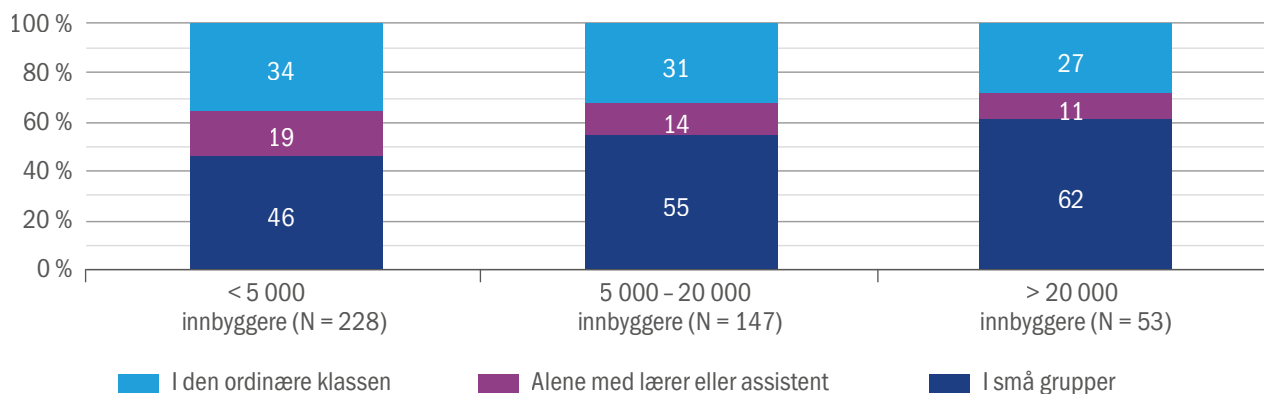
Figur 7.9 viser at det er en sammenheng mellom kommunestørrelse og måten spesialundervisningen blir organisert på. I de minste kommunene er det flere som får spesialundervisning hovedsakelig i den ordinære klassen, og færre som får undervisning i små grupper. I de minste kommunene er det også flere som får spesialundervisning alene med lærer eller assistent. I de store kommunene er det flere som får undervisning i små grupper, og færre som får undervisning alene eller i den ordinære klassen. En forklaring på dette er at små kommuner har små skoler og dermed ikke et stort nok elevgrunnlag til å danne egne undervisningsgrupper. Det er likevel store variasjoner mellom skolene uavhengig av skole- og kommunestørrelse. Dette kan tyde på at også andre forhold spiller inn, som for eksempel skolens holdning til inkludering av elever med særskilte behov.

Elever i fast avdeling for spesialundervisning

Hovedregelen er at eleven skal ha opplæringen sin i klassen/basisgruppen. Noen elever har likevel tilhørighet til en fast avdeling for spesialundervisning. Dette er enten egne skoler for spesialundervisning eller faste avdelinger for spesialundervisning ved ordinære grunnskoler. Kun elever som har enkeltvedtak om spesialundervisning, inngår i tallene for elever i fast avdeling.

Skoleåret 2013/14 er i underkant av 4000 elever registrert med hovedtilhørighet i en egen fast avdeling for spesialundervisning. Det utgjør 0,6 prosent av alle elevene i grunnskolen og 8 prosent av alle elevene med

Figur 7.9 Elever som får spesialundervisning i den ordinære klassen, i små grupper eller alene, fordelt etter kommunestørrelse. 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

spesialundervisning. De faste avdelingene er fordelt på 351 skoler.

Ved de fleste skolene utgjør elevene ved den faste avdelingen for spesialundervisning bare en liten del av det totale elevtallet. På 60 av de 351 skolene hører *alle* elevene til i den faste avdelingen for spesialundervisning. I tillegg er det 4 skoler der halvparten eller flere av elevene hører til i den faste avdelingen. Totalt går i overkant av 1500 elever på disse 64 skolene, som i praksis er egne skoler for spesialundervisning.

De største kommunene har flest elever i fast avdeling

Det er flest elever i fast avdeling i de store kommunene (figur 7.10). En mulig forklaring kan være at elevgrunnlaget ikke er stort nok til at det er mulig å organisere spesialundervisningen som en fast avdeling i de små kommunene.

Figur 7.10 viser videre at kommunestørrelse i seg selv ikke er avgjørende for andelen elever i fast avdeling for spesialundervisning. I de største kommunene varierer andelen elever som hører til en fast avdeling, fra 0,4 til 1,9 prosent. En forklaring på variasjonen er at noen kommuner er vertskommune i et interkommunalt samarbeid. Det kan også handle om ulike holdninger til inkludering og inkluderende praksis i skolen.

Det er heller ingen entydig sammenheng mellom andelen elever i fast avdeling og omfanget av spesialundervisning. Drammen, Oslo, Stavanger og Skien er de kommunene som har høyest andel elever i fast avdeling. I disse kommunene varierer andelen elever med spesialundervisning fra drøyt 7 til drøyt 10 prosent.

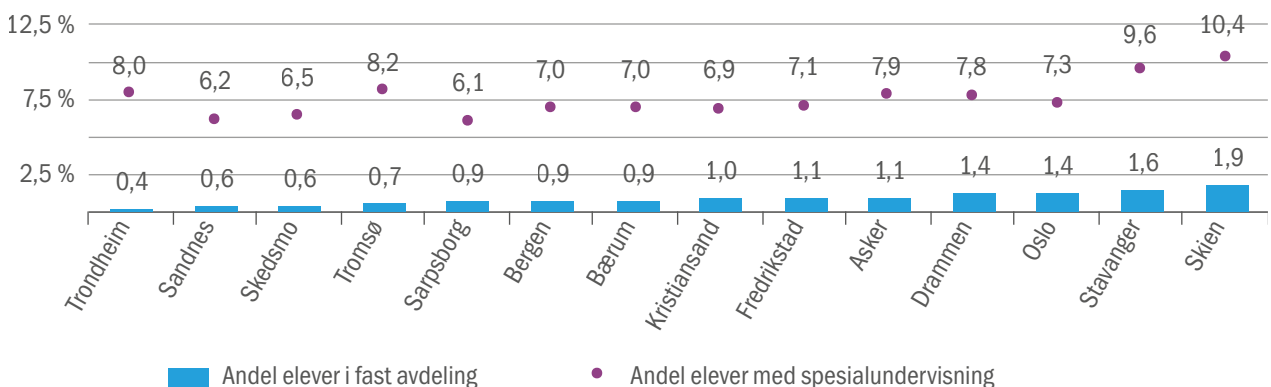
Elever på alternative opplæringsarenaer

I tillegg til de omkring 4000 elevene i fast avdeling er drøyt 1300 elever utplassert én eller flere dager i uken utenfor ordinær opplæring på en alternativ opplæringsarena skoleåret 2013/14. Over 80 prosent av disse er gutter. Det kan dreie seg om opplegg knyttet til friluftsliv, kantinedrift, gårdsaktiviteter, bilverksteder med mer.

Skolens mulighet til å ta i bruk alternative opplæringsarenaer for enkelte elever med rett til spesialundervisning er snever, og en slik organisering må gå frem av elevens enkeltvedtak. Det skal være hensynet til eleven, ikke hensynet til skolen eller kommunen, som er avgjørende for bruk av en alternativ opplæringsarena. Skolen må vurdere om en alternativ arena er nødvendig for at eleven skal få et forsvarlig utbytte av opplæringen ut fra sin situasjon. Det må også vurderes om tiltaket er til barnets beste.

Alternative opplæringsarenaer er ett av flere tiltak i skolens tiltakskjede for å realisere prinsippet om tilpasset opplæring. Rapporten «Den ene dagen» (Jahnsen mfl. 2009) viser at alternative opplæringsarenaer kan ha en positiv effekt på elevens motivasjon og trivsel. Samtidig er det noen utfordringer knyttet til å få struktur og sammenheng i samarbeidet mellom skolen og den alternative opplæringsarenaen. Når en elev tilbringer én eller flere dager i uken et annet sted enn på skolens område, er det svært viktig at skolen er bevisst på elevens læringsutbytte, trivsel og utvikling.

Figur 7.10 Elever i fast avdeling og elever med spesialundervisning i de største kommunene. Skoleåret 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

7.5 Spesialundervisning i videregående opplæring

Elever og lærekandidater i videregående opplæring som ikke har tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringsstilbudet, har rett til spesialundervisning på samme måte som elever i grunnskolen. Denne bestemmelsen gjelder imidlertid ikke for lærlinger.

Elever kan få spesialundervisning innenfor et ordinært opplæringsløp, innenfor et tilrettelagt eller alternativt opplæringsløp i skole eller innenfor opplæring i bedrift.

Elever med spesialundervisning i videregående opplæring kan deles i to grupper. Den ene gruppen er elever med mål om full kompetanse og ordinært vitnemål. Den andre gruppen får spesialundervisning med mål om kompetanse på lavere nivå – planlagt grunnkompetanse. I opplæringsloven viser grunnkompetanse til all opplæring som ikke fører til full studie- eller yrkeskompetanse. Grunnkompetanse blir dokumentert gjennom kompetansebevis. Grunnkompetanse kan være både planlagt og ikke planlagt for elevene.

Frem til nå har vi ikke samlet inn tall på elever med spesialundervisning i videregående opplæring, bare tall på elever som er registrert med planlagt grunnkompetanse. Fra og med skoleåret 2013/14 skal skolene registrere alle elever med enkeltvedtak om spesialundervisning. Data vil foreligge mot slutten av 2014.

Inntak til videregående opplæring for elever med omfattende behov for spesialundervisning

Høsten 2013 ble forskrift til opplæringsloven endret når det gjelder inntak til videregående opplæring. Begrepet «fortrinnsrett» er gjeninnført for søkere med et omfattende behov for spesialundervisning, der valg av ett bestemt program har svært mye å si for muligheten eleven har til å fullføre videregående opplæring med yrkes- eller studiekompetanse.

I tillegg til fortrinnsrett til et særskilt utdanningsprogram er det fortrinnsrett for søkere med sterkt nedsatt funksjonsevne, for søkere med rett til opplæring i eller på tegnspråk og for søkere med vedtak om utvidet tid.

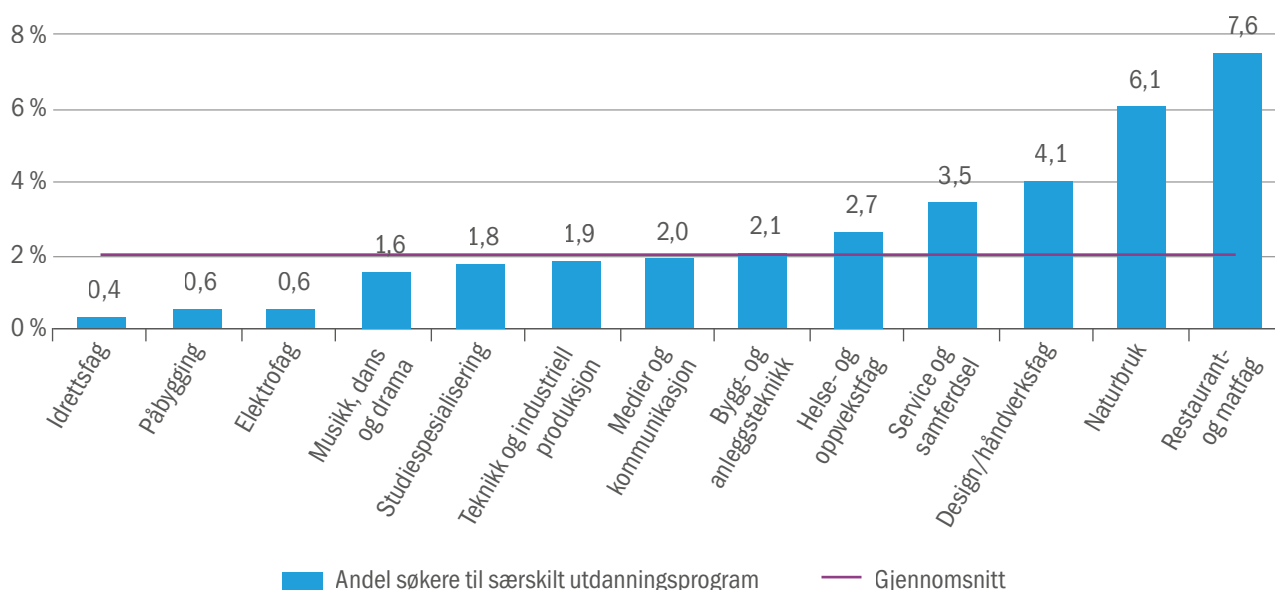
Søkertallene til videregående opplæring skoleåret 2014/15 viser at drøyt 4200, eller 2 prosent av søkerne, har søkt på et særskilt utdanningsprogram.

Restaurant- og matfag og naturbruk er de utdanningsprogrammene som har høyest andel søkere til et særskilt utdanningsprogram.

Omfang av spesialundervisning i videregående opplæring

For å få mer kunnskap om det totale omfanget av spesialundervisning i videregående opplæring spurte Utdanningsdirektoratet våren 2012 sektoren om hvor mange elever som har fått enkeltvedtak om spesialundervisning. (Spørsmål til Skole-Norge våren 2012). Svarene viser at andelen elever med spesialundervisning varierte fra 3,7 til 11,5 prosent mellom fylkene.

Figur 7.11 Søkere til et særskilt utdanningsprogram. Per 1. mars 2014. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Det nasjonale snittet var 6 prosent. Tallene indikerer at andelen elever med spesialundervisning er lavere i videregående opplæring enn i grunnskolen. Tar vi utgangspunkt i disse tallene, kan vi anta at nesten 12 000 elever i videregående skole får spesialundervisning. Tallet omfatter både elever med mål om full kompetanse og ordinært vitnemål og elever med mål om kompetanse på lavere nivå – planlagt grunnkompetanse.

En kartlegging av elever med funksjonsnedsettelser i videregående opplæring (Gjertsen og Olsen 2013) viser at det er nesten 11 000 elever med funksjonsnedsettelser i videregående opplæring, og at 2800 av disse har en utviklingshemning.

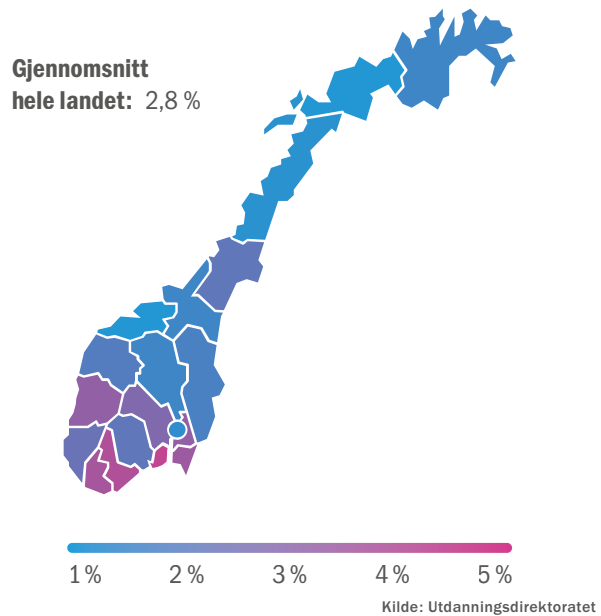
2,8 prosent har grunnkompetanse som mål

Grunnkompetanse er kompetanse på et lavere nivå enn full yrkes- eller studiekompetanse. Opplæringen tar utgangspunkt i de fagene eller deler av fagene som eleven/lærekandidaten kan mestre. Noen har store avvik fra læreplanen i alle eller de fleste fag, mens det for andre kan være snakk om mindre avvik fra de ordinære læreplanene.

Når opplæringen avsluttes, får elevene/lærekandidatene et kompetansebevis som forteller hvilke deler av fagene de har oppnådd kompetanse i.

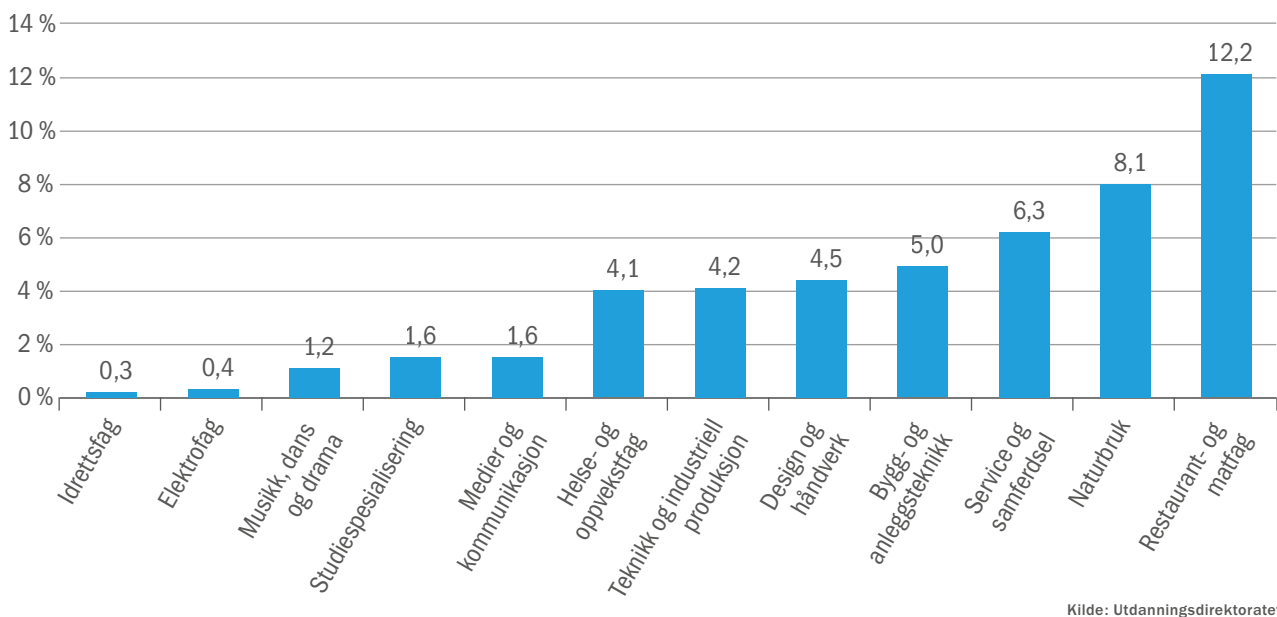
Totalt var i underkant av 6800 personer i videregående opplæring registrert med planlagt grunnkompetanse

Figur 7.12 Elever registrert med planlagt grunnkompetanse, fordelt på fylke. Per 1. oktober 2013. Foreløpige tall. Prosent.



per 1. oktober 2013. 5000 av disse var elever og i underkant av 1800 var lærekandidater. Totalt i landet var 2,8 prosent registrert med grunnkompetanse som mål. Denne andelen varierer mellom fylkene, fra 1 til

Figur 7.13 Personer registrert med planlagt grunnkompetanse fordelt på utdanningsprogram. Per 1. oktober 2013. Foreløpige tall. Prosent.



nesten 5 prosent.

Andelen registrert med planlagt grunnkompetanse er høyest på utdanningsprogrammene restaurant- og matfag og naturbruk, henholdsvis 12,2 og 8,1 prosent. Det er likevel de største utdanningsprogrammene som har flest personer registrert med planlagt grunnkompetanse. På studiespesialisering gjelder dette 1327 personer og på helse- og oppvekstfag 1030 personer.

Organisering av spesialundervisning i videregående opplæring

Av de rundt 5000 elevene som var registrert med planlagt grunnkompetanse per 1. oktober 2013, fikk flertallet, 3700 elever, opplæring i egne grupper utenfor den ordinære klassen. Antall elever med opplæring i en slik egen gruppe har vært ganske stabilt de tre siste årene.

Av de 3700 elevene som er registrert med opplæring i egen gruppe, har i underkant av 2100 et omfattende behov for spesialundervisning. Disse elevene går ofte i ganske små grupper, og noen har så omfattende hjelpebehov at de har undervisning alene med lærer deler av tiden.

Gjertsen og Olsen (2013) viser i sin kartlegging av elever med funksjonsnedsettelse i videregående opplæring at spesialundervisningen i hovedsak blir organisert utenfor ordinære klasser, noe avhengig av hvilke funksjonsnedsettelse det er snakk om. Dette gjelder særlig elever med omfattende psykiske og fysiske funksjonsnedsettelse (multifunksjonshemming). Når det gjelder elever med bevegelses-, syns- og hørselshemming, er

det vanligere å organisere undervisningen som ekstra støtte i ordinære klasser.

Lærekandidater

Hovedforskjellen mellom en lærling og en lærekandidat ligger i hva som er målet med opplæringen. En lærling skal nå alle målene i læreplanen, mens en lærekandidat skal nå deler av læreplanmålene. Det kan være stor variasjon mellom lærekandidatene i hvilken grad de har forutsetninger for å nå målene i læreplanen. Det er også mulig å gjøre om en opplæringskontrakt til lærekontrakt og omvendt underveis i læreløpet.

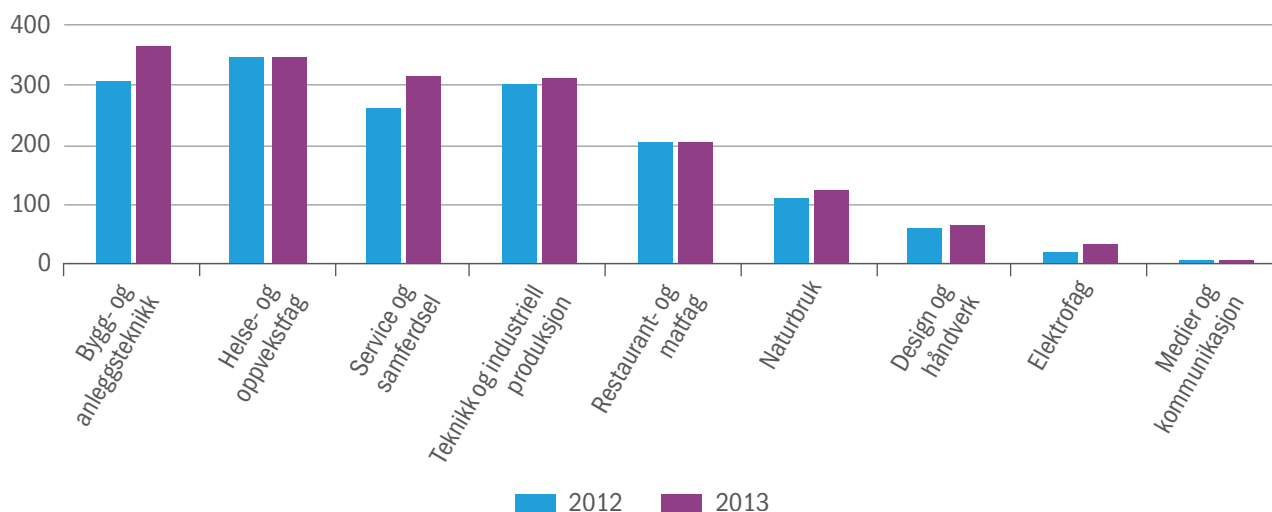
En lærekandidat inngår en opplæringskontrakt med en lærebedrift og går opp til en kompetanseprøve. Dette er en mindre omfattende prøve enn fag- og svenneprøven.

Høsten 2013 var det registrert i underkant av 1800 lærekandidater. Det er en økning på 150 fra året før. Økningen har vært størst innenfor utdanningsprogrammene bygg- og anleggsteknikk og service og samferdsel.

Det var flest lærekandidater innenfor utdanningsprogrammene helse- og oppvekstfag og bygg- og anleggsteknikk, her var det rundt 350 lærekandidater. Også på utdanningsprogrammene teknikk og industriell produksjon og service og samferdsel var over 300 personer registrert som lærekandidater med opplæringskontrakt høsten 2013.

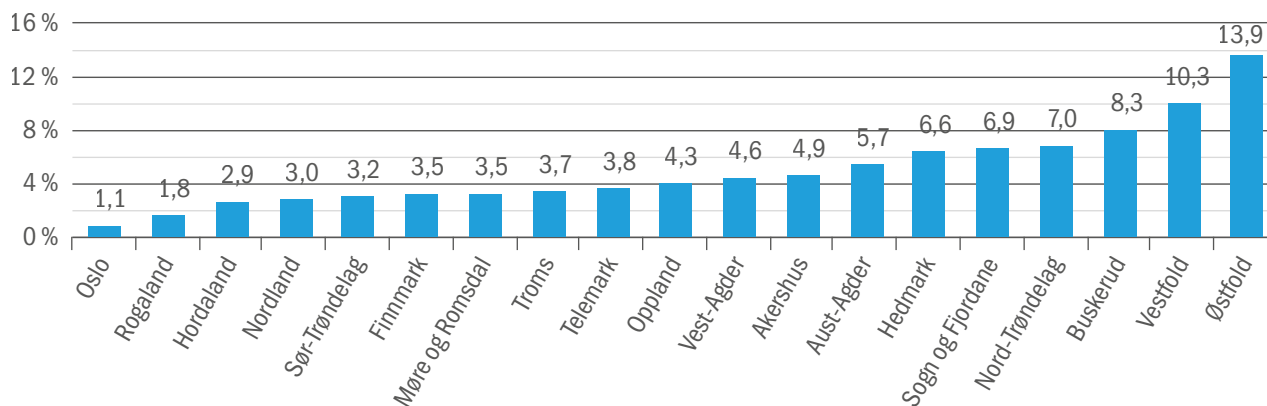
Det er store forskjeller mellom fylkene når vi ser på andelen lærekandidater av det totale antallet lærlinger og lærekandidater. Andelen varierer fra 1,1 prosent i Oslo til 13,9 prosent i Østfold (figur 7.15). Dette kan tyde

Figur 7.14 Lærekandidater fordelt på utdanningsprogram. Per 1. oktober 2012 og 2013. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Figur 7.15 Andel lærekandidater av totalt antall lærlinger og lærekandidater, fordelt på fylke. Per 1. oktober 2013. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

på at noen av fylkene benytter seg mer aktivt av lærekandidatordningen enn andre, noe som også kommer til uttrykk når vi ser på antall søknader fra det enkelte fylket om tilskudd til lærlinger og lærekandidater med særskilte behov.

Økning i antall søknader om tilskudd til lærlinger og lærekandidater med særskilte behov

Det er en egen tilskuddsordning som skal stimulere lærebedrifter til å gi lærlinger og lærekandidater med særskilte behov muligheten til å oppnå en fagutdanning eller deler av en fagutdanning. Tallet på søknader har økt de siste årene, særlig søknader som gjelder lærekandidater. I 2013 kom det inn 551 søknader, og søknad om tilskudd for lærekandidater utgjorde 61 prosent av søknadene. Det er stor variasjon i bruken fylkene imellom. Ett fylke hadde bare én søknad, mens fylket med flest søknader hadde 92 søknader.

Omtrent halvparten av søknadene gjaldt lærlinger og lærekandidater innenfor utdanningsprogrammene teknikk og industriell produksjon og helse- og oppvekstfag.

Tabell 7.2 Søknader om tilskudd til lærlinger og lærekandidater med særskilte behov. 2011–2013. Antall.

År	Totalt antall	Lærlinger	Lærekandidater
2011	326	122	204
2012	528	194	334
2013	551	214	337

Kilde: Utdanningsdirektoratet

7.6 Spesialpedagogisk forskning

Inkludering av elever med særskilte behov

Dyssegaard mfl. (2013) har i en studie sammenfattet resultater av internasjonal forskning og sett på effekten av å inkludere elever med særskilte behov i grunnskolens ordinære undervisning. Undersøkelsen viser i korte trekk at inkludering kan ha en positiv faglig og sosial effekt på alle elever. Forutsetningen er at lærerne har tilstrekkelig kompetanse og tilgang på spesialpedagogisk støttepersonell. Tolærer-ordninger har en positiv effekt for alle elever. Forutsetningen er at én av lærerne har spesialpedagogisk utdanning, siden kunnskap om undervisning av elever med særskilte behov er vesentlig. Lærerne må samarbeide om undervisningen og veksle på å ha undervisningsrollen, slik at begge lærerne underviser og støtter alle elevene. Videre er det avgjørende for en god faglig og sosial utvikling for elever med særskilte behov at skolen har en positiv holdning til inkludering.

Markussen mfl. (2009) finner i sin undersøkelse av spesialundervisning i videregående opplæring at tilhørighet i ordinære klasser er viktig. Når like grupper sammenlignes, finner de at elever med spesialundervisning som er organisatorisk inkludert i ordinære klasser, får bedre karakterer i Vg1 enn elever som er organisatorisk segregert i egne klasser. Dette forklares blant annet gjennom at elevene møter høyere forventninger i en ordinær klasse, i tillegg til at klassetilhørigheten gir en positiv medeleveeffekt. Inkludering i ordinære klasser har særlig stor effekt for dem med de beste karakterene, det

vil si nær gjennomsnittet, fra ungdomsskolen. Videre poengterer Markussen mfl. (2009) at det som ser ut til å telle, er å ha en fot innenfor den ordinære klassen. Det ser heller ikke ut til at det å inkludere elever med spesialundervisning eller ekstra hjelp og støtte går ut over de andre elevene. Undersøkelsen viser også at lærere med spesialpedagogisk utdanning i videregående skole i større grad stiller seg positivt til spesialundervisning inne i klassefellesskapet enn lærere som ikke har slik utdanning.

Viktig med pedagogisk og spesialpedagogisk kompetanse på høyt nivå

Mjøs (2007) skriver at et tett samarbeid mellom allmennpedagoger og spesialpedagoger ser ut til å være en forutsetning for å lykkes med inkludering og tilpasset opplæring for alle elever. Den spesialpedagogiske kompetansen vurderes som særlig verdifull når den er nært knyttet til ordinær undervisning.

Egelund og Tetler (2009) viser at kvalifikasjonene til lærerne er helt avgjørende for resultatene av spesialundervisningen. Dette er i samsvar med annen internasjonal forskning, som viser at det er læreren som har størst betydning for elevenes læring (Hattie 2009). Mange assistenter har et omfattende ansvar også for gjennomføring av undervisningen i skolefag. Forskning viser at en slik nedprioritering av kompetanse i spesialundervisningen bidrar til at læringsutbyttet for elevene blir dårligere enn det kunne ha vært om den pedagogiske og spesialpedagogiske kompetansen hadde vært på et høyt nivå (Haustätter og Nordahl 2013).

Utvikling av ny kunnskap innenfor det spesialpedagogiske området

Norges forskningsråd har satt av 28 millioner kroner til spesialpedagogisk forskning i perioden 2014 til 2023 i sitt nye program for utdanningsforskning, FINNUT. Forskningen, som igangsettes fra sommeren 2014, vil bidra med ny kunnskap om hva som fremmer eller hemmer inkluderende barnehager og skoler. Det skal også forskes på årsaker til og effekter av spesialundervisning.

Ser man til internasjonal forskning, er det spesialpedagogiske fagfeltet ifølge Holck (2010) tradisjonelt rettet mot spesialisering og organisatorisk differensiering i ulike vanske- og diagnosegrupper. Det er i mindre grad utviklet forskningsbasert kunnskap om de miljømessige forutsetningene som ligger til grunn for den enkelte elevs læring. Kartlegging av hvilke betingelser som fører til at barn og unge faktisk lærer, trives og utvikles i henhold til opplæringsmålene, krever en annen kompetanse og et annet begrepsapparat. Målet er ikke på samme måte

som tidligere å utrede for å komme frem til en diagnose, funksjon eller vanske, men like mye å finne ut hva som skaper gode læringsmiljøer for alle.

7.7 Pedagogisk-psykologisk tjeneste

Stabilitet i antall årsverk til pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT)

Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) har et todelt mandat. Tjenesten har ansvar for å utarbeide sakkyndige vurderinger der loven krever det, overfor både elever i skolen og barn under opplæringspliktig alder (individrettet arbeid). Tjenesten har også et lovfestet ansvar for å bidra i arbeidet med kompetanse- og organisasjonsutvikling i skolen (systemrettet arbeid).

Å arbeide systemrettet handler om å arbeide forebyggende også før en eventuell tilmelding til PPT. Ansatte i PPT må da arbeide og ta rollen både som organisasjonskonsulenter og veiledere, enten på skolenivå som del av en organisasjonsutvikling eller på kommunenivå ved å bygge tverretattlig og tverrfaglig samarbeid. Videre kan PPT være «tettere på» når det gjelder å vurdere utbytte av spesialundervisning som det er fattet vedtak om.

I en kartlegging av kompetansen i PPT (Hustad mfl. 2013), kommer det frem at de fagansatte i PPT vurderer at nærmere 80 prosent av tiden brukes til individrettet arbeid som å skrive sakkyndige vurderinger og drive med testing/utredning.

Flest ansatte med spesialpedagogisk utdanning

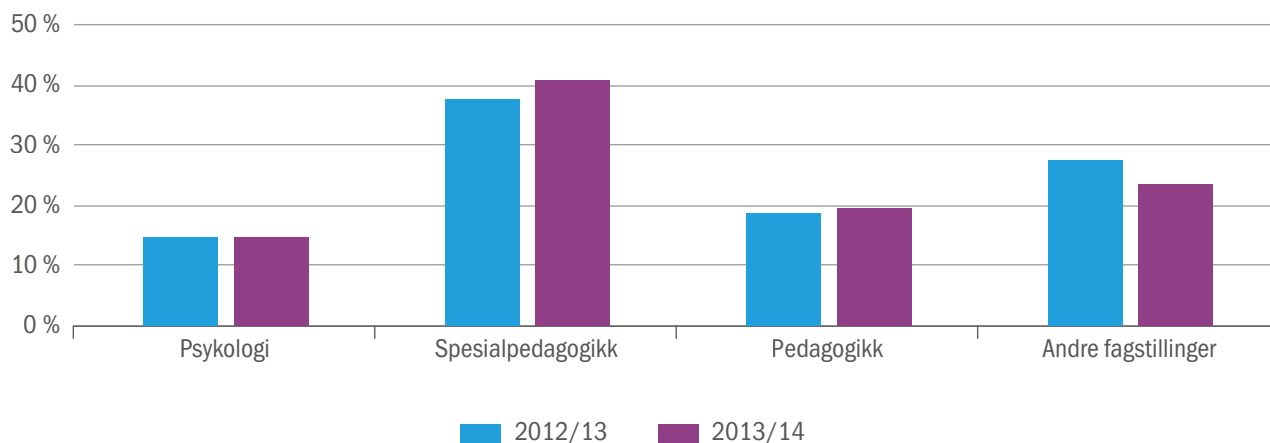
I 2013/14 ble det rapportert knapt 1700 årsverk til fagstillinger i PPT. Det er det samme som forrige skoleår.

Den vanligste utdanningsbakgrunnen til dem som arbeider i PPT, er spesialpedagogisk utdanning. Om lag 695 årsverk, eller 41 prosent av de faglige årsverkene, ble utført av personale med spesialpedagogisk utdanning skoleåret 2013/14. Dette er en økning på 3 prosentpoeng, eller nesten 50 årsverk, fra året før. Vi ser en tilsvarende reduksjon i andelen årsverk utført av personer i andre fagstillinger. 15 prosent av de ansatte i PPT har psykologifaglig bakgrunn.

Økning i andel ansatte med mastergrad

Tre av fire ansatte i PP-tjenesten har mastergrad, hovedfag eller embetsfagstudier i enten psykologi, spesialpedagogikk eller pedagogikk skoleåret 2013/14. I Nordlandsforskningens kartlegging av kompetanse i

Figur 7.16 Faglige årsverk i PP-tjenesten etter stillingsgruppe. 2012/13 og 2013/14. Prosent.



Kilde: GSI/Utdanningsdirektoratet

PP-tjenesten (Hustad mfl. 2013) var denne andelen fagansatte om lag 70 prosent. Det er en økning siden 2008, da cirka 60 prosent av de fagansatte hadde tilsvarende utdanningsnivå (Fylling og Handegård 2009). Det ser altså ut til at andelen ansatte med mastergrad og tilsvarende fortsatt er stigende.

7.8 Statped – Statlig spesialpedagogisk tjeneste

Det er et kommunalt og fylkeskommunalt ansvar å sikre at barn og unge får en god tilpasset opplæring innenfor et inkluderende læringsmiljø. Statped skal yte likeverdige tjenester når kommuner og fylkeskommuner har behov for bistand i dette arbeidet.

Statped gir tjenester i samarbeid med PPT, men kan også selv ta initiativ overfor kommuner/fylkeskommuner med tilbud om tjenester.

Statped har spisskompetanse innen seks definerte fagområder:

- syn
- hørsel
- døvblindhet / kombinert syns- og hørselstap
- språk / tale
- sammensatte lærevansker
- ervervet hjerneskade

Tjenester fra Statped kan være individ- og/eller systembaserte. Statped har innført et eget oppdragshåndteringssystem som bidrar til å sikre lik tilgang til tjenester i hele landet. Statped gjennomførte i 2013 nesten 4600 utredninger og leverte i underkant av 5400 rådgivings- og veiledningstjenester. Videre mottok Statped i underkant av 2000 søknader om individbaserte tjenester og drøyt 800 henvisninger fra blant annet spesialisthelsetjenesten.

I 2013 ferdigstilte Statped om lag 250 læremidler, og de solgte 3200 læringsressurser. De lånte ut over 50 000 lydbøker og produserte 450 punktskriftbøker.

Statped hadde 740 årsverk i 2013. Statpeds fagansatte har utdanning på minimum mastergradsnivå. 24 medarbeidere har doktorgrad, og ytterligere 13 er i gang med doktorgradsarbeid.

Statped tilbyr heltidsopplæring for døvblinde og tegnspråkbrukere og deltidsopplæring for tegnspråkbrukere. Høsten 2013 var 54 elever registrert i heltidsopplæringen og 152 elever registrert i deltidsopplæringen.

For å styrke arbeidet på det spesialpedagogiske området er det startet utvikling av indikatorer på flere av Statpeds ansvarsområder. Videre samarbeider Statped med høyskole- og universitetssektoren for å bidra til å opprettholde og videreutvikle den spesialpedagogiske kompetansen og -kunnskapen.



Litteraturliste

Litteraturliste

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Aasen, P., J. Møller, E. Rye, E. Ottesen, T. S. Prøytz og F. Hertzberg	2012	Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte? : forvaltningsnivåenes og institusjonenes rolle i implementeringen av reformen. NIFU rapport 20/2012.	NIFU, Oslo.
Arseneault, L., L. Bowes og S. Shakoor	2010	Bullying victimization in youths and mental health problems: much ado about nothing? Psychological Medicine, Årg. 40, Nr. 5, s. 717-729.	
Aspøy, T. M. og B. Bråten	2014	Språklige rollemodeller. Hvordan barnehageansattes kompetanse om språk kan styrkes. FAFO-rapport 2014:06.	FAFO, Oslo.
Bakken, A. og J. I. Elstad	2012	For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikhetene i grunnskolekarakterer. NOVA Rapport 7/2012.	NOVA, Oslo.
Bakken, A., M. Dæhlen og I. Smette	2013	Forsøk med arbeidslivsfag på ungdomstrinnet: Sluttrapport fra en følgeevaluering.	NOVA, Oslo.
Barne og Likestillings Departementet	2011	Likestilling 2014 – regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene.	BLD, Oslo.
Bonesrønning, H. J. M. V. Iversen og I. Pettersen	2012	Kommunale skoleeiere: Nye styringssystemer og endringer i ressursbruk. SØF rapport 04/2012.	SØF, Trondheim.
Bratterud, Å., E. B. H. Sandseter og M. Seland	2012	Barns trivsel og medvirkning i barnehagen. Barn, foreldre og ansattes perspektiver. NTNU Rapport 21/2012.	NTNU samfunnsforskning, Trondheim.
Brophy, J. E.	2013	Motivating students to learn.	Routledge.
Bru, E.	2011	Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever, i U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg og E. Roland (red.), Sosiale og emosjonelle vansker: Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge.	Universitetsforlaget, Oslo.
Cameron, D.L., Kovac, V.B. og Tveit, A.D.	2011	En undersøkelse om PP-tjenestens arbeid med barnehagen. Skriftserien nr. 155.	Universitetet i Agder, Kristiansand.
Coggan, C., S. Bennett, R. Hooper og P. Dickinson	2003	Association between bullying and mental health status among a sample of 3,265 New Zealand adolescents, International Journal of Mental Health Promotion, Årg. 5, Nr. 1, s. 16-22.	
Dearing, E., H. D. Zachrisson, A. Mykletun og C. Topelberg	2014	Universal early childhood education and care narrows social inequality gap in early language skills in Norway: Evidence from a natural experiment (working paper).	

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Desforges, C. og A. Abouchaar	2003	The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review. Research Report No. 433.	Department for Education and Skills, London.
DIFI	2013	DIFI-rapport: Innbyggerundersøkelsen 2013 – hva mener brukerne?	DIFI, Oslo.
Drange, N.	2013	Evaluering av forsøk med gratis kjernetid i barnehage: Delrapport 2: Foreløpige analyser av sammenhengen mellom gratis kjernetid og skoleresultatene på 1. trinn. Rapporter 56/2013.	SSB, Oslo.
Drange, N. og K. Telle	2010	The effect of preschool on the school performance of children from immigrant families: Results from an introduction of free preschool in two districts in Oslo. Discussion Papers No. 631.	SSB, Oslo.
Dyssegaard, C. M., Larsen, M.S. og Tiftikçi, N.	2013	Effekt og pædagogisk indsats ved inklusion af børn med særlige behov i grundskolen. Systematisk review.	Dansk Clearing-house for Utdannelsesforskning, Aarhus.
Dæhlen, M., K. Danielsen, Å. Strandbu og Ø. Seippel	2013	Forskning på voksne i grunnopplæringen.	NOVA, Oslo.
Egelund, N. og Tetler, S. (red.)	2009	Effekter av specialundervisningen. Pædagogiske vilkår i kompliserte læringssituasjoner og elevenes faglige, sociale og personlige resultater.	Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, København.
Engvik, M., L. Evensen, K. Gustavson, J. Fufun, R. Johansen, R. Lekhal, S. Schjøberg, M. Vaage Wang og H. Aase	2014	Sammenhenger mellom barnehagekvalitet og barns fungering ved 5 år: Resultater fra Den norske mor og barn-undersøkelsen. Rapport 2014: 1 Folkehelseinstituttet.	Nasjonalt folkehelseinstitutt, Oslo.
Falch, T. og O. H. Nyhus	2011	Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting blant unge voksne. SØF-rapport 01/11.	Senter for Økonomisk Forskning, Trondheim.
Fylling, I. og Handegård, T. L.	2009	Kompetanse i krysspress? Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten. NF-rapport nr. 05/2009.	Nordlandsforskning, Bodø.

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Gjertsen, H. og Olsen, T.	2013	Broer inn i arbeidslivet. Elever med funksjonsnedsettelse i videregående opplæring – kartleggingsstudie av opplæringstilbud, organisering og tilpasninger. NF-notat nr. 1003/2013.	Nordlandsforskning, Bodø.
Gormley, W. T. og T. Gayer	2004	The effects of universal pre-k on cognitive development.	Public Policy Institute, Georgetown University, Washington D.C.
Grønmo, L. S., T. Onstad, T. Nilsen, A. Hole, H. Aslaksen og I. C. Borge	2012	Framgang, men langt fram. Norske elevers prestasjoner i matematikk og naturfag i TIMSS 2011.	Akademika forlag, Oslo.
Gulbrandsen, L. og E. Eliassen	2013	Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012. NOVA Rapport 1/2013.	NOVA, Oslo
Hamre, B. K. og R. C. Pianta	2001	Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eight grade, <i>Child Development</i> , Årg. 72, No. 2, s. 625-638.	
Hastings, J. S., C. A. Neilson og S. D. Zimmerman	2012	The Effect of School Choice on Intrinsic Motivation and Academic Outcomes. Working Paper No. 18324.	NBER (National Bureau of Economic Research).
Hattie, J.	2009	Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.	Routledge, New York.
Haustätter, R. og Nordahl, T.	2013	Spesialundervisningens stabiliserende rolle i grunnskolen, i B. Karseth, J. Møller, & P. Aasen (red.): Reformtakter: Om fornyelse og stabilitet i grunnopplæringen.	Universitetsforlaget, Oslo.
Holck, G.	2010	Juridiske og pedagogiske vurderinger knyttet til tilpasset opplæring og rett til spesialundervisning, <i>Spesialpedagogikk</i> , nr. 10.	
Hughes, J. N., J. Y. Wu, O. M. Kwok, V. Villarreal og A. Y. Johnson	2012	Indirect Effects of Child Reports of Teacher-Student Relationship on Achievement, <i>Journal of Educational Psychology</i> , Årg. 104, No. 2, s. 650-365.	
Hustad, B.-C., Strøm, T. og Strømsvik, C. L.	2013	Kompetanse i PP-tjenesten – til de nye forventningene? Kartlegging av kompetanse i PP-tjenesten. NF-rapport nr. 2/2013.	Nordlandsforskning, Bodø.

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Hægeland, T., Kirkebøen, L. og Raaum, O.	2009	Øre for læring: Ressurser i grunnskole og videregående opplæring i Norge 2003–2008.	Frischsenteret, Oslo.
Jahnsen, H., S. Nerregaard, S., Rafaelsen, F. og Tveit, A.	2009	Den ene dagen. Ungdomsskoler som bruker smågruppebaserte deltidstiltak for elever som viser lav skolemotivasjon og problematferd: Aktørenes begrunnelser og opplevelser: En kasusstudie.	Lillegården kompetansesenter - Statped, Porsgrunn.
Jensen, P., A. Würtz Rasmussen og B. Jensen	2013	Effects of the VIDA program – randomized controlled trial, Presentasjon på avslutningskonferanse for VIDA 9. - 10. desember 2013.	
Kjærnsli, M., S. Lie, R. V. Olsen og A. Roe	2007	Tid for tunge løft: Norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006.	Universitetsforlaget, Oslo.
Kjærnsli, M. og F. Jensen	2013	Kapittel 11: Læringsmiljøet i skolen, i Kjærnsli, M. og R. V. Olsen (red.): Fortsatt en vei å gå: Norske elevers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012.	Universitetsforlaget, Oslo.
Kjærnsli, M. og R. V. Olsen (red.)	2013	Fortsatt en vei å gå. Norske elevers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012.	Universitetsforlaget, Oslo.
Knudsmoen, H., Løken, G., Nordahl, T og Overland, T.	2011	Tilfeldighetenes spill: en kartlegging av spesialundervisning 1–4 timer pr. uke. Rapportserien (9/2011).	Høgskolen i Hedmark, Hamar.
Lekhal, R.	2012	Do type of childcare and age of entry predict behavior problems during early childhood? Results from a large Norwegian longitudinal study, International Journal of Behavioral Development, Årg. 36, Nr.3, 197-204	
Lekhal, R., H. D. Zachrisson, M. V. Wang, S. Schjølberg og T. von Soest	2010	Does universally accessible child care protect children from late talking? Results from a Norwegian population-based prospective study, Early Child Development and Care, Årg. 181, Nr. 8.	
Lunder E.L. og B. Eika	2013	Kostnader i barnehager i 2012 og nasjonale satser for 2014.	Telemarksforskning, Bø i Telemark.
Manger, T.	2005	Motivasjon og mestring.	Fagbokforlaget.

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Markussen, E.	2014	Utdanning lønner seg. Om kompetanse fra videregående og overgang til utdanning og arbeid ni år etter avsluttet grunnskole 2002. NIFU Rapport 1/2014.	NIFU, Oslo.
Markussen, E. og S. K. Gloppen	2012	Påbygg – et gode eller en nødløsning? En studie av påbygging til generell studiekompetanse i Østfold, Akershus, Buskerud, Rogaland og Nord-Trøndelag skoleåret 2010-2011. NIFU Rapport 2/2012.	NIFU, Oslo.
Markussen, E., Frøseth, M.W. og Grøgaard, J.B.	2009	Inkludert eller segregert? Om spesialundervisning i videregående opplæring like etter innføringen av Kunnskapsløftet. Rapport 17/2009.	NIFU STEP, Oslo.
Marzano, R. J., J. S. Marzano og D. Pickering	2003	Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher.	ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development), Virginia.
Meld. St 20	2012–2013	På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen.	Kunnskapsdepartementet, Oslo.
Meld. St. 24	2012–2013	Framtidens barnehage.	Kunnskapsdepartementet, Oslo.
Melhuish, E., C. Sylva, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford og B. Taggart	2001	Social behavioural and cognitive development at 3-4 year in relation to family background, Technical Paper 7.	EPPE (The Effective Provision of Pre-school Education), London.
Mjøs, M.	2007	Spesialpedagogens rolle i dagens skole. En studie av hvordan prinsippene om inkludering og tilpasset opplæring for alle elever kommer til uttrykk i skolen, og av spesialpedagogens rolle i denne sammenheng, Avhandling for graden PhD.	Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.
Moafi, H. og E. S. Bjørkli	2011	Barnefamiliers tilsynsordninger, Rapporter 34/2011.	SSB, Oslo.
Nakamoto, J. og D. Schwartz	2010	Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytical review, Social Development, Årg. 19, Nr. 2, s. 221-242.	

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Nilsen, S. og Herlof- sen, C.	2012	Tiltakskjeden ved rett til spesialundervisning – regelverk og praksis, i Jakhelln, H. og Welstad, T. (red.): Utdanningsrettslige emner – Artikler med utvalgte tema fra skole- og utdanningsrettens område.	Cappelen Damm Akade- misk, Oslo.
Nordahl, R.	2007	Hjem og skole: Hvordan skape et bedre samarbeid?	Universitets- forlaget, Oslo.
Nordahl, T., L. Qvor- trup, L. Skov Hansen og O. Hansen	2013	Resultater fra kartleggingsundersøkelse i Kristiansand kommune 2013.	LSP, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet
Nortvedt, G. A.	2013	Kapittel 2: Matematikk i PISA - matematikdidaktiske perspektiver, i Kjærnsli, M. og R. V. Olsen (red.): Fortsatt en vei å gå. Norske elev- ers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012.	Universitets- forlaget. Oslo.
Nyen T., A. Skålholt og A. H. Tønder	2013	Fagbrevet som grunnlag for arbeid og videre utdanning, i H. Høst (red.) Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen: Fokus på opplæring i bedrift.	NIFU, Oslo.
OECD (Organisa- tion for Economic Co-operation and Development)	2013	Education at a Glance 2013: OECD indicators.	OECD Publis- hing, Paris
Opheim V., C. Gjeru- stad og J. Sjaastad	2013	Jakten på kvalitetsindikatorerne. Sluttrapport fra prosjektet 'Res- sursbruk og læringsresultater i grunnopplæringen'. Rapport 23/2013.	NIFU, Oslo.
Prop. 1 S	2013– 2014	For kunnskapsdepartementet.	Kunnskaps- departemen- tet, Oslo.
Rambøll	2010	FOU-prosjekt: Bruk av assistenter og lærere uten godkjent utdanning i grunnopplæringen.	Rambøll, Oslo.
Rambøll	2011	Kartlegging av spesialpedagogisk hjelp i barnehagen etter opplæ- ringsloven § 5-7.	Rambøll, Oslo.
Rambøll	2013	Kartlegging av innføringstilbud til elever som kommer til Norge i ung- domsskolealder og som har få års skolegang før ankomst. Rapport Juni 2013.	Rambøll, Oslo.
Rambøll	2014	Veiledningsordning for nytilsatte nyutdannede lærere og barnehage- lærere: Resultater fra kartleggingen 2014.	Rambøll, Oslo.

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Ramey, C. T., F. A. Campbell, M. Burchinal, M. L. Skinner, D. M. Gardner og S.L. Ramey	2000	Persistent Effects of Early Childhood Education on High-Risk Children and Their Mothers, <i>Applied Developmental Science</i> , Årg. 4, Nr. 1.	
Riksrevisjonen	2011	Riksrevisjonens undersøkelse av spesialundervisningen i grunnskolen, Dokument 3:7 (2010-2011).	Riksrevisjonen, Oslo.
Roe, A.	2013	Kapittel 7: Lesing, i Kjærnsli, M. og R. V. Olsen (red.): Fortsatt en vei å gå. Norske elevers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012.	Universitetsforlaget, Oslo.
Roorda, D. L., H. M. Koomen, J. L. Spilt og F. J. Oort	2011	The influence of effective teacher-student relationships on student's school engagement and achievement: A meta-analytical approach, <i>Review of Educational Research</i> , Årg. 81, No. 4, s. 493-529.	
Sandvik, L. V. og T. Buland	2013	Vurdering i skolen. Operasjonaliseringer og praksiser.	NTNU, Trondheim.
Scheistrøen, J.	2013	Undersøking om foreldrebetaling i barnehagar, januar 2013, Rapportar 28/2013.	SSB, Oslo.
Sletten, M. A. og C. Hyggen	2013	Ungdom, frafall og marginalisering, Temanotat.	Norges forskningsråd, Oslo.
Seland, I., N. Vibe, E. Hovdhaugen	2013	Evaluering av nasjonale prøver som system. NIFU rapport 4/2013.	NIFU, Oslo.
Solheim, E., L. Wichstrøm, J. Belsky. og T. S. Berg-Nielsen	2013	Do Time in Child Care and Peer Group Exposure Predict Poor Socio-emotional Adjustment in Norway? <i>Child Development</i> , Årg. 84, No. 5, s. 1701-1715.	
Solli, K.-A. og Andersen, R.	2012	Alle skal bli sett og hørt. Barnehagepersonalets synspunkter på inkludering, i A.-L. Arnesen (red.): Inkludering: Perspektiver i barnehagefaglige praksiser.	Universitetsforlaget, Oslo.
Solli, K.-A.	2012	Inkludering i barnehagen i lys av forskning, i A.-L. Arnesen (red.): Inkludering. Perspektiver i barnehagefaglige praksiser.	Universitetsforlaget, Oslo.
Statistisk Sentralbyrå	2012	Arbeidsmarkedet for lærere og førskolelærere fram mot år 2035.	SSB, Oslo.
Statistisk sentralbyrå	2013	Karakterer ved avsluttet grunnskole, 2013. http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/kargrs/ Lesedato 24. april 2014.	SSB, Oslo.
Statistisk Sentralbyrå	2014	Befolkningsframskrivninger, 2012-2100. http://www.ssb.no/folkfram/	SSB, Oslo.

Forfatter/utgiver	År	Tittel	Utgitt sted
Statistisk sentralbyrå	2014	Nasjonale prøver, 2013. http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/nasjprov/ Lesedato 24. april	SSB, Oslo.
Statistisk Sentralbyrå	2014	Eigenbetaling i barnehagar, endringstal, 15. januar 2014.	SSB, Oslo.
Sylva, K., E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford og B. Taggart	2004	The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Final Report.	The Institute of Education, London.
Wendelborg, C.	2010	Å vokse opp med funksjonshemming i skole og blant jevnaldrende. En studie av opplæringstilbud og deltakelse blant barn med nedsatt funksjonsevne. Avhandling for graden PhD.	NTNU, Trondheim.
Zachrisson, H. D., E. Dearing, I. M. Zabarna og A. Nærde	2014	Språkkompetanse hos 4-åringer som har gått i barnehage: Foreløpige resultater fra forskningsprosjektet Barns sosiale utvikling, Aferdssenteret-Unirand. Rapport til Utdanningsdirektoratet, Revidert versjon 3. januar.	
Zachrisson, H. D., E. Dearing, R. Lekhal, og C. O. Toppelberg	2013	Little Evidence That Time in Child Care Causes Externalizing Problems during Early Childhood in Norway, Child Development, Årg. 84, Nr. 4, s. 1152–1170.	

Figurer og tabeller

Figur nr.	Navn	Side
1	Fakta om grunnskolen og videregående opplæring	10
Figur 1.1	Utdanningssystemet i Norge 0–18 år.	14
Figur 1.2	Skoler fordelt etter antall elever. 2003–2013. Antall.	15
Figur 1.3	Fordeling av skoler og elever etter antall elever ved skolen. 2013/14. Andel.	16
Figur 1.4	Utvikling i antall private grunnskoler fra 2002 til 2013. Tall for private grunnskoler i utlandet fra 2006. Antall.	17
Figur 1.5	Antall fremmedspråk per skole. 2013/14. Prosent.	19
Figur 1.6	Elever på ulike valgfag fordelt på gutter og jenter. 2013/14. Prosent.	20
Figur 1.7	Elever med særskilt norskopplæring og annen særskilt språkopplæring. 2002–2013. Antall.	22
Figur 1.8	Elever og lærlinger i videregående opplæring per 1. oktober 2013, etter trinn og løp. Antall.	23
Figur 1.9	Elever på studieforbereende utdanningsprogrammer fordelt på trinn. 2013/14.	25
Figur 1.10	Søkere til yrkesfaglige utdanningsprogrammer på Vg1. Per 1. mars 2014. Antall.	28
Figur 1.11	Voksne som mottar ordinær undervisning og spesialundervisning. 2008/09–2013/14. Antall.	29
Tabell 1.1	Grunnskoler fordelt på eierform. 2013/14. Antall.	16
Tabell 1.2	Private grunnskoler. 2013/14. Antall.	17
Tabell 1.3	Ordinær fag- og timefordeling for elever på 1.–10. trinn, gjeldende for alle elever fra og med skoleåret 2014/15.	18
Tabell 1.4	Elever med valgfag på 8. og 9. trinn. 2013/14. Antall og prosent.	20
Tabell 1.5	Private videregående skoler. 2013/14. Antall	24
Tabell 1.6	Elever på studieforbereende utdanningsprogrammer fordelt på program. Per 1. oktober 2013, foreløpige tall. Antall.	25
Tabell 1.7	Elever og lærlinger på yrkesfaglige utdanningsprogrammer fordelt på program. Per 1. oktober 2013. Foreløpige tall. Antall.	27
Tabell 1.8	Over- og undersøking på Vg1 fordelt på utdanningsprogram. Per 1. mars 2014. Antall.	27
Tabell 1.9	Deltagere i videregående opplæring som er 25 år eller eldre. 2008/09–2012/13. Antall.	30
Tabell 1.10	Voksne deltagere i videregående opplæring, fordelt på utdanningsprogram. Utdanningsprogrammer fra Kunnskapsløftet. 2012/13. Foreløpige tall. Antall.	31

Figur nr.	Navn	Side
2	Økonomi- og personalressurser	32
Figur 2.1	Kommuner og barn i barnehage fordelt på kommunens utgifter per barn i barnehage. 2013. Foreløpige tall. Prosent.	36
Figur 2.2	Kommuner og barn i barnehage fordelt på kommunenes utgifter per store barn med heltidsplass. 2013. Foreløpige tall. Prosent.	37
Figur 2.3	Driftsutgifter per elev fordelt på utgifter til grunnskoler, skolelokaler og skoleskyss. 2013. Foreløpige tall. Kroner.	39
Figur 2.4	Kommuner og elever fordelt på driftsutgifter per elev i grunnskolen. Kommunale grunnskoler. 2013. Foreløpige tall. Prosent.	40
Figur 2.5	Utgifter per elev i videregående opplæring. 2013. Foreløpige tall. Kroner.	41
Figur 2.6	Utgifter per elev etter utdanningsprogram. Justert for endringer i priser og lønninger. 2013. Foreløpige tall. Kroner.	41
Figur 2.7	Indirekte utgifter per elev fordelt etter fylke. 2013. Foreløpige tall. Kroner.	42
Figur 2.8	Læretimer per elev til ordinær undervisning, spesialundervisning og særskilt språkopplæring. 2003/04–2013/14. Antall.	43
Figur 2.9	Gruppestørrelse i en ordinær undervisningssituasjon fordelt på gjennomsnittlig skolestørrelse. 2013/14. Antall.	43
Figur 2.10	Lærerårsverk utført av lærere uten godkjent utdanning. 2013/14. Prosent.	44
Figur 2.11	Utdanningsnivå for lærere i videregående opplæring fordelt på fylker. 4. kvartal 2012. Prosent.	45
Figur 2.12	Kommuner som bruker mer enn 15 prosent av undervisningstimene til spesialundervisning. 2006/07–2013/14. Antall.	45
Figur 2.13	Læretimer per elev som mottar særskilt språkopplæring i form av særskilt norskopplæring, morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring og tilrettelagt språkopplæring. 2006/07–2013/14. Antall.	46
Figur 2.14	Utgifter per elev. Norge og OECD-gjennomsnitt. 2000–2010. Kjøpekraftsjusterte tall presentert i USD.	48
Figur 2.15	Utgifter per elev i OECD-land. 2010. Kjøpekraftsjusterte tall presentert i USD.	49
3	Barnehager	50
Figur 3.1	Barn i barnehage i ulike aldersgrupper. 2003–2013. Tal.	54
Figur 3.2	Nullåringar og eittåringar utan rett til plass som går i barnehage, fordelte på private og kommunale barnehagar. 2010–2013. Tal.	55
Figur 3.3	Barn i barnehagar etter storleiken på barnehagen. 2009–2013. Prosent.	56
Figur 3.4	Delen private barnehagar etter fylke. 2013. Prosent.	57
Figur 3.5	Utdanningsbakgrunnen til dei tilsette i barnehagen. 2009–2013. Prosent.	58

Figur nr.	Navn	Side
Figur 3.6	Utdanningsbakgrunnen til dei tilsette i barnehagen, etter fylke. 2013. Prosent.	59
Figur 3.7	Barnehagar som oppfyller pedagognorma, både med og utan dispensasjon frå utdanningskravet. 2009–2013. Prosent.	61
Figur 3.8	Barnehagar som oppfyller pedagognorma utan dispensasjon frå utdanningskravet, etter fylke. 2009 og 2013. Prosent.	61
Figur 3.9	Kartet viser kor stor del av barnehagane i kommunen som oppfyller pedagognorma med pedagogiske leiarar med godkjend utdanning i 2013. Prosent.	62
Tabell 3.1	Dekningsgrad barn i barnehage. 2009–2013. Prosent.	54
Tabell 3.2	Dekningsgrad minoritetsspråklege barn i barnehagen. 2009–2013. Prosent.	55
4	Læringsresultater	66
Figur 4.1	Mestringsnivå på nasjonale prøver 5. trinn, fordelt på fylker. 2013. Gjennomsnitt.	70
Figur 4.2	Mestringsnivå på nasjonale prøver 8. trinn, fordelt på gutter og jenter. 2013. Prosent.	71
Figur 4.3	Mestringsnivå på nasjonale prøver i regning 5. trinn etter foreldrenes utdanningsnivå. 2013. Andel.	72
Figur 4.4	Fritak fra nasjonale prøver. 2008–2013. Prosent.	72
Figur 4.5	Gjennomsnittlig antall grunnskolepoeng, fordelt på fylker. 2012/13.	73
Figur 4.6	Eksamenskarakterer på 10. trinn, fordelt etter fag og kjønn. 2012/13. Gjennomsnitt.	74
Figur 4.7	Karakterfordeling på skriftlig eksamen 10. trinn, fordelt på gutter og jenter. 2012/13. Prosent.	74
Figur 4.8	Eksamenskarakterer på skriftlig eksamen 10. trinn, fordelt på foreldrenes utdanningsnivå. 2012/13. Gjennomsnitt.	75
Figur 4.9	Skriftlige eksamenskarakterer og standpunktkarakterer i utvalgte fellesfag. 2012/13. Gjennomsnitt.	76
Figur 4.10	Endringer til eksamen, etter standpunktkarakter, utvalgte fag. 2009/10–2012/13. Prosent.	76
Figur 4.11	Resultater på fag- og svenneprøver, fordelt på utdanningsprogrammer. 2012/13. Foreløpige tall. Antall og prosent.	77
Figur 4.12	Resultater PISA. 2000–2012. Gjennomsnitt.	78
Figur 4.13	Prestasjonsnivåer i matematikk. 2003–2012. Prosent.	79

Figur nr.	Navn	Side
5	Læringsmiljø	82
Figur 5.1	Prosentdelen elever som opplever støtte frå dei fleste eller alle lærarane. 2013.	86
Figur 5.2	Forholdet mellom lærarar og elevar. Prosentdelen elever som er einige i påstandane. 2003, 2009 og 2012.	87
Figur 5.3	Delen som svarer at fenomena «i nokon grad» eller «mykje» hindrar læringa til elevane. 2000–2012. Prosent.	87
Figur 5.4	Elevar som opplever støtte heimanfrå. Delen som svarer «alltid» eller «nokre gonger». 2013/14. Prosent.	88
Figur 5.5	Oppleving av fagleg utfordring og meistring, 10. trinn. 2013/14. Prosent.	88
Figur 5.6	Elevmotivasjon. Delen elever som svarer positivt på påstandane. 2013/14. Prosent.	89
Figur 5.7	Kor relevant elevane opplever skolen. Prosentdelen elever som er «litt» eller «heilt einige» i påstandane. 2013/14.	89
Figur 5.8	Elevanes utbytte av skolen. Prosentdelen elever som er einige i påstandane. Perioden 2003–2012. Enkeltstående punkt viser OECD-gjennomsnittet i 2012.	90
Figur 5.9	Prosentdelen elever som trivst godt eller svært godt. Fordelt på trinn. 2013/14.	90
Figur 5.10	Krenkingar og mobbing fordelt på trinn. 2013/14. Prosent.	91
Figur 5.11	Forskjell i mobbing mellom jenter og gutar. 2013/14. Prosentpoeng.	92
Figur 5.12	Kva skolen veit om, og kva skolane gjer noko med. 2013/14. Prosent.	93
Figur 5.13	Lærlingar som blir mobba, fordelte på utdanningsprogram. 2013. Prosent.	94
6	Gjennomføring i videregående opplæring	96
Figur 6.1	Utviklingen i befolkingens høyeste utdanningsnivå (16 til 66 år). Prosent.	100
Figur 6.2	Utviklingen i fullført og bestått innen fem/seks år, etter studieretning. Prosent.	101
Figur 6.3	Fullført og bestått innen fem/seks år, etter fylke. 2006-kullet. Prosent.	101
Figur 6.4	Elever og lærlinger som fullfører og består innen fem/seks år og ti år etter at de begynte i videregående opplæring, for 1994- til 2002-kullet. Prosent.	102
Figur 6.5	Fullført og bestått videregående opplæring, etter typen kompetanse og måletidspunkt. 2002-kullet. Prosent.	102
Figur 6.6	Kompetanseoppnåelse blant dem som ikke fullfører og består innen fem/seks år (2006-kullet). Prosent.	103
Figur 6.7	Fullført og bestått innen fem/seks år, etter antall grunnskolepoeng. 2006-kullet. Prosent.	103

Figur nr.	Navn	Side
Figur 6.8	Fullført og bestått innen fem/seks år, etter antall grunnskolepoeng og utdanningsprogram. 2006-kullet. Prosent.	104
Figur 6.9	Oppnådd kompetanse etter fem/seks år, etter grunnskolepoeng. 2006-kullet. Prosent.	105
Figur 6.10	Overganger til og gjennom videregående skole. 2012. Prosent.	106
Figur 6.11	Overganger fra yrkesfaglig Vg2 til tredje opplæringsår. 2012. Prosent.	106
Figur 6.12	Nye lærekontrakter per 1. oktober. 2008-2013. Antall.	107
Figur 6.13	Oppnådd fagbrev to, tre, fire og fem år etter begynt læretid. Prosent.	107
Figur 6.14	Status to, tre, fire og fem år etter påbegynt læretid. 2008-kullet. Prosent.	108
Figur 6.15	Oppnådd fagbrev to og fem år etter påbegynt lære, etter fylke. 2008-kullet. Prosent.	109
Figur 6.16	Sysselsettingsstatus per november 2012 for fagarbeidere som tok fag-/svennebrev skoleåret 2011/12, etter kandidattype. Prosent.	110
Figur 6.17	Sysselsettingsstatus per november 2012 for lærlinger/elever som tok fag-/svennebrev skoleåret 2011/12, etter fylke. Prosent.	111
Figur 6.18	Sysselsettingsstatus per november 2012 for lærlinger/elever som tok fag-/svennebrev skoleåret 2011/12, etter utdanningsprogram. Prosent.*	111
Figur 6.19	Nyutdannede fagarbeidere i arbeid i november første år etter oppnådd fag-/svennebrev som lærling/elev, etter utdanningsprogram. Prosent.	112
Figur 6.20	Nyutdannede fagarbeidere i arbeid første, andre og tredje året etter oppnådd fag-/svennebrev som lærling/elev. Prosent.	112
Figur 6.21	Ungdom som verken har fullført og bestått eller deltar i videregående opplæring, etter alder. Prosent.	113
Figur 6.22	Ungdom 16–25 år som verken har fullført og bestått eller deltar i videregående opplæring. Prosent.	113
Figur 6.23	Ungdom i oppfølgingstjenesten, etter fylke. Prosent.	114
Figur 6.24	Ungdom etter hovedgrupper i oppfølgingstjenesten per juni 2011–2013. Prosent.	114
Figur 6.25	Ungdom i oppfølgingstjenestens målgruppe 2011/12 som er i utdanning og/eller arbeid neste skoleår, etter fylke. Prosent.	115
Tabell 6.1	Oppnådd fagbrev to, tre, fire og fem år etter påbegynt lære, etter utdanningsprogram. 2008-kullet. Prosent.	109
7	Spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning	118
Figur 7.1	Elever i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning. 2004/05 til 2013/14. Prosent.	124
Figur 7.2	Elever med enkeltvedtak om spesialundervisning fordelt på trinn. 2012/13 og 2013/14. Prosent.	125
Figur 7.3	Reduksjon i andel elever med spesialundervisning på skoler med økt lærertetthet, sammenlignet med resten av landet, fordelt på trinn. 2011/12 og 2013/14. Prosentpoeng.	125

Figur nr.	Navn	Side
Figur 7.4	Elever med enkeltvedtak om spesialundervisning, fordelt på trinn og kjønn. 2013/14. Prosent.	126
Figur 7.5	Elever i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning, fordelt på fylke. 2012/13 og 2013/14. Prosent.	127
Figur 7.6	Elever med spesialundervisning etter kommunestørrelse. 2013/14. Prosent.	127
Figur 7.7	Elever i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning, fordelt på timer til undervisningspersonale og timer til assistent. 2013/14. Antall.	128
Figur 7.8	Elever som får spesialundervisning i den ordinære klassen, i små grupper eller alene med lærer eller assistent. 2013/14. Prosent.	129
Figur 7.9	Elever som får spesialundervisning i den ordinære klassen, i små grupper eller alene, fordelt etter kommunestørrelse. 2013/14. Prosent.	129
Figur 7.10	Elever i fast avdeling og elever med spesialundervisning i de største kommunene. Skoleåret 2013/14. Prosent.	130
Figur 7.11	Søkere til et særskilt utdanningsprogram. Per 1. mars 2014. Prosent.	131
Figur 7.12	Elever registrert med planlagt grunnkompetanse, fordelt på fylke. Per 1. oktober 2013. Foreløpige tall. Prosent.	132
Figur 7.13	Personer registrert med planlagt grunnkompetanse fordelt på utdanningsprogram. Per 1. oktober 2013. Foreløpige tall. Prosent.	132
Figur 7.14	Lærekandidater fordelt på utdanningsprogram. Per 1. oktober 2012 og 2013. Antall.	133
Figur 7.15	Andel lærekandidater av totalt antall lærlinger og lærekandidater, fordelt på fylke. Per 1. oktober 2013. Prosent.	134
Figur 7.16	Faglige årsverk i PP-tjenesten etter stillingsgruppe. 2012/13 og 2013/14. Prosent.	136
Tabell 7.1	Barn i barnehagen med vedtak om spesialpedagogisk hjelp, 2010-2013. Antall og prosent.	122
Tabell 7.2	Søknader om tilskudd til lærlinger og lærekandidater med særskilte behov. 2011–2013. Antall.	134

Les mer



Utdanningsspeilet

→ udir.no/utdanningsspeilet

Her finner du den digitale utgaven av Utdanningsspeilet. Du kan enkelt kopiere og eksportere grafene til presentasjoner.



Statistikknotater

→ udir.no/statistikknotater

I statistikknotatene presenterer vi statistikk og analyse om en aktuell problemstilling. Det kan være publisering av ny statistikk, eller en aktuell problemstilling belyst med tidligere publisert statistikk.



Forskning viser

→ udir.no/forskningviser

«Forskning viser...» er en artikkelserie fra Utdanningsdirektoratet som presenterer aktuell forskning på grunnskole, videregående opplæring og barnehager.



Årsrapport

→ udir.no/stottemeny/om-direktoratet/

Årsrapporten gir deg et bilde av vårt bidrag til å skape en bedre barnehage og en bedre opplæring for barn, unge og voksne.



Udir barnhagemagasinet 2014

→ magasinet.udir.no/barnehage

I Barnehagemagasinet kan du lese om hva direktoratet gjør for å støtte og utvikle barnehagen og styrke kompetansen til alle ansatte i barnehagen. La deg inspirere!



Udir skolemagasinet 2014

→ magasinet.udir.no/skole

Her kan du lese om hvilke ambisjoner Utdanningsdirektoratet har og tiltak vi gjennomfører for å styrke læreres og rektors kompetanse.



Vetuva

→ udir.no/vetuva

Vetuva er et magasin for alle som jobber i barnehagen. Det baserer seg på skandinavisk forskning om barnehager. Vi utgir magasinet for første gang i år.

«Jeg anbefaler at du leser
årets Utdanningsspeil. Da
vil du garantert få et godt
grunnlag til å mene noe om
barnehagen, grunnskolen og
videregående opplæring.
La kunnskapsgrunnlaget
tale for seg!»

Petter Skarheim
Direktør

Schweigaards gate 15 B
Postboks 9359 Grønland
0135 OSLO
Telefon 23 30 12 00
www.utdanningsdirektoratet.no