



BARN I NORGE 2026

Barnas skole

Hvordan vi får en bedre skole
av å lytte mer til barna

«Om man starter dagen med lek, kan man få seg litt større prosent av venner.»

Elev på 3. trinn ved Mosby oppvekstsenter



Voksne
for Barn

Utgiver:

Voksne for Barn

ARBEIDSGRUPPE

Generalsekretær Karin Källsmyr (ansvarlig redaktør)
Marita Gallefoss, faglig rådgiver skole: Zippys venner/Eples venner/Passport,
faglig ansvarlig skole: Inkluderende SFO
Rune Berglund Steen, avdelingsleder kommunikasjon, samfunnskontakt
og brukermedvirkning (prosjektleder)

Design &

Grafisk produksjon: Lill-Ann Ellegård, Grafisk Form as

Fotografi/illustrasjon: colourbox.com, Adobe Stock og istock.com

ISBN: 978-82-8443-033-1 (PDF)

Innhold

Forord	4
Oppsummering og anbefalinger	6
Om gjennomføringen	11
Mer lek og fysisk aktivitet – rom til å være barn	15
Mosby oppvekstsenter: En skole på barnas og lekens premisser	21
Trygge og gode relasjoner	24
Sosial og emosjonell kompetanse – å forstå seg selv og andre	31
Medvirkning – bli spurt, hørt og forstått	35
Mestringstro – opplevelsen av å få det til	43
Grannes skole: Medvirkning, uteskole og lek som grunnmur i skolemiljøet	48
Gevinst: Mer trivsel, trygghet og læring	50
Erfaringer fra unge i sårbare situasjoner	57

Forord

Vi kan ikke se for oss et viktigere samfunns mål enn at skolen skal være et godt sted for *alle* barn og unge. En skolehverdag som er trygg og gledesfylt er både en essensiell del av en god oppvekst, og ofte avgjørende for hvordan resten av livet vil utvikle seg. Mens det store flertallet av norske barn trives på skolen, vet vi dessverre at alt for mange barn ikke deler den opplevelsen – barn som opplever utrygghet, som kanskje gruer seg til skolen, og som går glipp av både opplevelser, relasjoner og læring.

Heldigvis vet vi mye om hvordan en god skole ser ut – en skole som er god både for faglig læring, for trivsel og for at alle elevene klarer å gjennomføre skoleløpet. Denne rapporten løfter fram noen av de faktorene vi vet – først og fremst med utgangspunkt i innspill fra barn og unge selv – er viktige for at alle skal ha det bra på skolen.

I årets rapport tar vi utgangspunkt i tilbakemeldingene fra barn og unge i den forrige Barn i Norge-rapporten. Barn i Norge-rapporten for 2025 handlet om skolars arbeid for et trygt, godt og inkluderende skolemiljø og mot mobbing, og var basert på omfattende innspill fra barn og unge. Innspillene kan oppsummeres i fire faktorer som er viktige for å ha det bra på skolen:

- › Lek og aktivitet – rom til å være barn
- › Vennskap og relasjoner, både elev-elev, elev-lærere og foreldre-lærere
- › Sosial og emosjonell kompetanse
- › At man som elev får mulighet til reell medvirkning og blir spurt, forstått og hørt – reell medvirkning

Vi vet at mestringstro er en ytterligere viktig faktor for å lage en god skole.¹ Dette var ikke et tema vi spurte nærmere om i forrige rapport, men vi har valgt å inkludere det her, gitt det solide grunnlaget i forskningen.

Vårt utgangspunkt for denne rapporten er at en skole som jobber systematisk med disse fem faktorene, gjør mye riktig for å skape en god skole for alle – også for barn med særskilte behov – så flest mulig trives der, blir der, og klarer å gjennomføre. Det finnes selvsagt flere faktorer som har betydning for en god skole enn hva denne rapporten dekker (eksempelvis flere aspekter ved den faglige undervisningen), men i denne rapporten ønsker vi særskilt å løfte disse – fordi de er hva barn og unge selv har pekt på.

¹ Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change. Stanford Center on Longevity (Bandura, A. 1977).

I årets Barn i Norge-rapport går vi ett steg videre, og ser på i hvilken grad skoler prioriterer innsats og aktiviteter som fremmer disse viktige faktorene. Hvor mange skoler prioriterer eksempelvis lek og fysisk aktivitet? Hvilke tiltak er det vanlig at skoler gjennomfører for å legge til rette for lek og fysisk aktivitet – og hvilke gode muligheter for å fremme lek og fysisk aktivitet er det mange skoler som ikke benytter seg av?

Tilsvarende for de andre faktorene: Hvor mange skoler prioriterer systematisk innsats for å tilrettelegge for gode relasjoner når vi vet hvor viktig dette er? Hvilke tiltak prioriteres – og hvilke tiltak mangler på mange skoler? Hva med tiltak for å styrke elevenes sosiale og relasjonelle kompetanse?

Og så ser vi selvsagt på om det faktisk er en sammenheng: om skoler som prioriterer å jobbe systematisk med de fem faktorene, også er skoler hvor barna trives godt.

Det er imidlertid ingen grunn til å vente med konklusjonen, for den er markant: **Elevene som opplever at skolen deres gjør flest tiltak på disse områdene, har ikke bare høyere trivsel – de scorer høyere på alle parameterne elevene er målt på, fra trivsel og trygghet til læring. Og omvendt – elever på skoler hvor det er gjort færrest tiltak, scorer lavere på alle parameterne.**

Den korte fasiten er at mange skoler gjør mye bra, men at det også finnes mange ubrukte muligheter. Vi er ikke ute etter å rette en pekefinger, men først og fremst å identifisere det viktige handlingsrommet som gjenstår. Vi håper dermed at dette vil være nyttig lesning både for skoler og for alle som jobber med utvikling av den norske skolen.

Riktig god lesning!



Karin Källsmyr,
generalsekretær, Voksne for Barn





Oppsummering og anbefalinger

Denne rapporten er basert på en kartlegging av skolars arbeid med fem faktorer som er viktige for en god skole for alle elever, nemlig systematisk fremming av lek/ fysisk aktivitet, gode relasjoner, sosial og emosjonell kompetanse, reell medvirkning og mestringstro. Samtidig som mange skoler gjør mye godt arbeid, er det et tydelig handlingsrom på skoler over hele landet – kort sagt, mange ubrukte muligheter.

Funnene bygger på en kvantitativ undersøkelse gjennomført av Respons Analyse (vår 2026) blant elever (10–16 år), lærere og foreldre, kombinert med kvalitative samtaler på Mosby oppvekstsenter og Grannes skole, samt innspill fra unge i sårbare situasjoner gjennom Voksne for Barns tiltak ROM Ung.

Hovedbildet er at mange skoler gjør mye bra, og at trivsel og trygghet samlet sett vurderes som høy. Samtidig viser svarene – særlig fra elevene – at en vesentlig andel barn og unge ikke opplever grunnleggende forutsetninger for å ha det godt på skolen, herunder prioritering av fysisk aktivitet og pauser, nok voksne i friminutt, reell medvirkning og støtte til å finne venner.

Noe av det viktigste å framheve, er at undersøkelsen viser en markant statistisk sammenheng mellom hvor mange tiltak elevene rapporterer om på disse områdene på sin skole, og opplevd trivsel. Mer enn det: Elevene som opplever at skolen de går på gjør flest tiltak, har ikke bare høyere trivsel – de scorer høyere på alle parameterne elevene er målt på. Og omvendt – de som opplever at det er gjort færrest tiltak, scorer dårligst på alle parameterne.

Forskjellene mellom barne- og ungdomsskole går igjen på tvers av temaene, og peker på et behov for å styrke universelle tiltak og relasjonelt arbeid på alle klassetrinn, og kanskje aller mest på ungdomstrinnet.

Hva kjennetegner skoler som får det til?

De kvalitative casene fra Mosby og Grannes viser at det som ofte omtales som «enkle tiltak» i praksis handler om **helhetlig organisering, tydelig ledelse og et felles barnesyn**. På Mosby oppvekstsenter starter alle dager med en fast leke- og fellestime (*Alle med*-timen), og skoledagen er organisert for kontinuitet og voksenærhet gjennom overganger. Grannes skole viser hvordan **lek, uteskole og elevmedvirkning** kan brukes systematisk for å bygge fellesskap og motivasjon, blant annet gjennom Naturskolen i små grupper der medvirkning, ansvar og mestring gjennom praktiske erfaringer står sentralt. Begge casene illustrerer at skoler som lykkes, prioriterer tid til relasjoner, reelle pauser og voksentilstedeværelse – og at dette skaper ringvirkninger i form av roligere miljø, mindre konflikt og bedre forutsetninger for læring.

Kort oppsummering av funnene

Lek og fysisk aktivitet: Det er store ubrukte muligheter knyttet til hyppige pauser, mer variert, aktivitetsbasert undervisning og organiserte lavterskelarenaer der flere elever finner sin plass. Lærerne rapporterer hyppigst om tiltak som høy voksentetthet i friminutt/overganger (60%), bevegelsespauser i klasserommet

(53%) og bruk av nærmiljøet (54%), men dette etterlater betydelige mindretall som ikke benytter disse grepene. Samtidig har bare 19% friminutt mellom hver time. Når friminutt og overgangssituasjoner ifølge to tredjedeler av elevene ikke er godt nok bemannet, øker risikoen for utenforskap og konflikter – og barns egne beskrivelser viser at lek og bevegelse ofte er det som gjør det lettere å konsentrere seg og trives.

Relasjoner: Lærere rapporterer høy innsats på flere relasjonsbyggende praksiser, men elevsvarene viser at mange likevel ikke opplever å bli sett eller støttet – og at gapet er størst på ungdomstrinnet. Bare 60% av elevene opplever at voksne på skolen kjenner dem, og bare 51% sier de alltid har en voksen å snakke med når de har det vanskelig – på ungdomstrinnet faller dette til 36%. Samtidig opplever kun 34% at det er nok voksne ute i friminuttene til å hjelpe dersom noen står alene. Bare 59 prosent av lærerne svarer at skolen har rutiner for rask inngripen når en elev står alene over tid – det etterlater hele fire av ti skoler som ikke har det. Dette peker tydelig på at relasjoner og voksenærhet svikter for mange elever, særlig i uformelle situasjoner der behovet for støtte ofte er størst, og at det er behov for mer systematiske og forpliktende grep for å sikre tilstedeværende og tilgjengelige voksne.

Sosial og emosjonell kompetanse: Systematisk trening på sosial og emosjonell kompetanse er også et område der mange skoler er ganske langt fra å utnytte handlingsrommet (f.eks. gjennom faste ukentlige opplegg eller et årshjul for å sikre kvalitet og kontinuitet i arbeidet). Selv om mange lærere oppgir at arbeidet er «integrert» i hverdagen (56%), er det langt færre som rapporterer faste strukturer eller prioriterte tidsrammer for dette arbeidet (24%), noe som gjør innsatsen mer personavhengig og mindre forutsigbar. I underkant av hver fjerde lærer rapporterer om systematisk trening på strategier for å regulere vanskelige følelser, noe som samsvarer med elevenes svar. Bare om lag halvparten av elevene opplever at de lærer hvordan de skal ha det bra sammen, eller at voksne aktivt hjelper dem å behandle hverandre bra (rundt 50%). Nivåene faller betydelig på ungdomstrinnet. Dette peker mot et behov for å løfte arbeidet fra enkeltstående aktiviteter til mer systematiske og forpliktende praksiser, slik at alle elever får støtte i å utvikle ferdigheter som er avgjørende for trivsel, relasjoner og læring.

Reell medvirkning: Funnene indikerer at medvirkning ofte blir «formell» (klassens time/elevråd) heller enn reell innflytelse på beslutninger og løsninger i hverdagen. 69% av lærerne sier elevene får påvirke arbeidsmåter og tema når det er mulig, men bare rundt 30% av elevene opplever at de får si sin mening før det tas beslutninger om skolen eller skolemiljøet. Kun 9% opplever å være med på å bestemme faglige vurderingskriterier (hva som er «bra arbeid»). Elever opplever i liten grad at innspill får konsekvenser (kun 30%), og få blir involvert i arbeidet for et trygt skolemiljø og løsning på utenforskap. Den markante nedgangen i medvirkning knyttet til uteaktiviteter på ungdomstrinnet (fra 52% på barnetrinnet til 20% på ungdomstrinnet) tyder på at elevstemmen blir svakere når rammene blir strammere. Dette understreker at medvirkning oppleves svakere av elever enn av lærere, og peker på et tydelig behov for mer reell og forpliktende elevinvolvering.

Mestringstro: Elevenes opplevelse av mestringsstøtte er lavere enn ønskelig allerede på barneskolen, men faller tydelig på ungdomstrinnet. 72% av barneskoleelever opplever at det er lov å gjøre feil, mot 47% på ungdomstrinnet. Bare 50% opplever ukentlig oppgaver som gir mestring, og kun 28% sier lærerne ukentlig viser dem hva de har gjort bra – på ungdomstrinnet gjelder dette bare 19%. Samtidig oppgir 11% av ungdomsskoleelever at de ikke kjenner seg igjen i noen mestringsutsagn (mot 5% på barnetrinnet). Dette indikerer at mestringsstøtten i praksis faller nok så kraftig gjennom skoleløpet, og kan bidra til å svekke både motivasjon, utholdenhet og læringsglede.

Trivsel og trygghet: Trivsel og trygghet vurderes høyt i alle grupper, men lærere er mer positive enn elever. 82% av elevene liker seg godt på skolen, 87% føler seg trygge og 90% har gode venner. Samtidig betyr dette at om lag 1 av 10 mangler trygghet eller gode venner. I tillegg opplever 41% at det ikke er nok tid til lek og aktivitet (59% sier de har nok tid). Samlet gir dette et tydelig todelt bilde: høy trivsel for de fleste, men samtidig en betydelig gruppe elever som ikke opplever skolen som et trygt og inkluderende fellesskap. Undersøkelsen viser samtidig at skoler som ifølge elevene satser på tiltak innenfor områdene vi framhever i denne rapporten, gir markant bedre opplevd trivsel, trygghet og læring enn skoler som ikke gjør det.

Sju anbefalinger for en god skole for alle

1. Start dagen med fellesskap

- › Innfør en fast, daglig morgenøkt med lek og fellesskapsbyggende aktiviteter, hvor de voksne har tid til å se hvert enkelt barn og jobbe med relasjoner og sosial-emosjonell kompetanse, med en ungdomstilpasset variant på ungdomstrinnet.

2. Prioriter lek, fysisk aktivitet og pauser

- › Prioriter lek og fysisk aktivitet som et strukturelt grep gjennom dagen.
- › Legg inn hyppigere, faste pauser og friminutt i timeplanen – minst én reell pause i løpet av en klokke time.
- › Prioriter hyppigere bruk av lek-/aktivitetspreget læring og bruk av nærmiljøet i skoletimene.
- › Som voksen, delta oftere i lek / fysisk aktivitet selv – og gi gjerne elever medansvar for gjennomføring.

3. Organiser for voksenærhet hele dagen

- › Innfør tydelige rutiner for voksentetthet og ansvarsavklaring/rolleforventning i friminutt og overganger, slik at elever som står alene, fanges opp og får hjelp inn i lek og fellesskap.

4. Sett relasjonsbygging i system

- › Bruk profesjonsfellesskapet – dvs. alle ansatte i skole og SFO – systematisk til å utvikle og forankre et felles positivt barnesyn, der alle barn møtes som ressurser med behov for tilhørighet, mestring og støtte.
- › Prioriter innsats og tid for at alle voksne og alle elever får mulighet til å bygge gode relasjoner.

- › Prioriter relasjonsbygging ved skolestart og etter alle skoleferier som et fast grep på alle trinn, med felles aktiviteter som skaper tilhørighet og forebygger utenforskap.

5. Systematiser arbeidet med sosial og emosjonell kompetanse

- › Utvikle et forpliktende system for arbeid med sosial og emosjonell kompetanse, slik at arbeidet blir systematisk, helhetlig og mindre personavhengig.
- › Sett av fast, ukentlig tid til å jobbe med relevant tematikk, spesielt gjennom aktiviteter og øvelser.

6. Gjør medvirkning synlig og reell

- › Gjør medvirkning reell ved å innføre faste rutiner for elevinnspill før beslutninger tas, og begrunnet tilbakemelding på hva som ble gjort med innspillene etterpå.
- › Involver elevene i arbeid med skole- og klasse miljø, både i planleggingen og som bidragsyttere i gjennomføringen.

7. Jobb systematisk med å bygge mestringstro

- › Sikre at alle elever får oppgaver som skaper mestring for den enkelte.
- › Gi alle elever hyppig positiv og konkret tilbakemelding på hva de gjør bra (ikke bare hva de skal forbedre).
- › Vis at du har tro på at barna kan mestre.

En god skole skapes gjennom bevisste valg i organisering, voksenrolle og hverdagspraksis, og systematisk videreutvikling av de ansatte kompetanse. Lykke til videre med fantastisk viktig arbeid!



Om gjennomføringen

Rapporten baserer seg både på en større kvantitativ undersøkelse og flere kvalitative.

Voksne for Barn jobber for at alle barn skal få samme mulighet til å ha og utvikle en god psykisk helse. Vi bruker mye tid på å snakke med barn og unge om hvordan de har det, og hva de er opptatt av for å ha det bra og for å få den hjelpen og støtten de trenger. Dette deles med politikere og andre beslutningstakere, og med alle som har ansvar for barn, som foreldre, gjennom jobb eller andre aktiviteter.

Den kvantitative undersøkelsen

Den kvantitative undersøkelsen er gjennomført av Respons Analyse AS på oppdrag fra Voksne for Barn i mars-april 2026. Undersøkelsen er utført som webundersøkelse mot Responspanelet. Formålet er å kartlegge viktige aspekter ved hvordan skoler jobber for å etablere trygge, gode og inkluderende skolemiljøer med gode forutsetninger for trivsel, læring og utvikling. I undersøkelsen er det tre hovedmålgrupper: Elever, lærere og foreldre.

Målgrupper og antall respondenter

- > 1169 respondenter brutto
- > 562 respondenter i målgruppen barn og ungdom i alderen 10-16 år (elever i 4. klasse på barneskolen til og med ungdomsskolen)
- > 262 respondenter i målgruppen lærere på barne- og ungdomsskole
- > 810 respondenter i målgruppen foreldre til barn i alderen 10-16 år

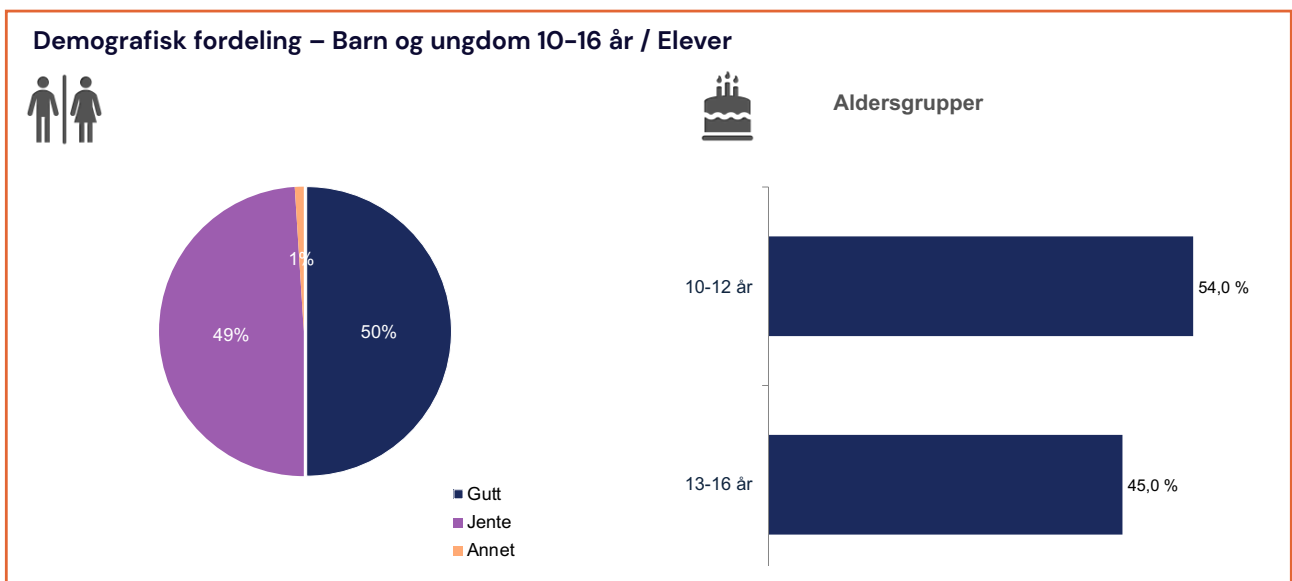
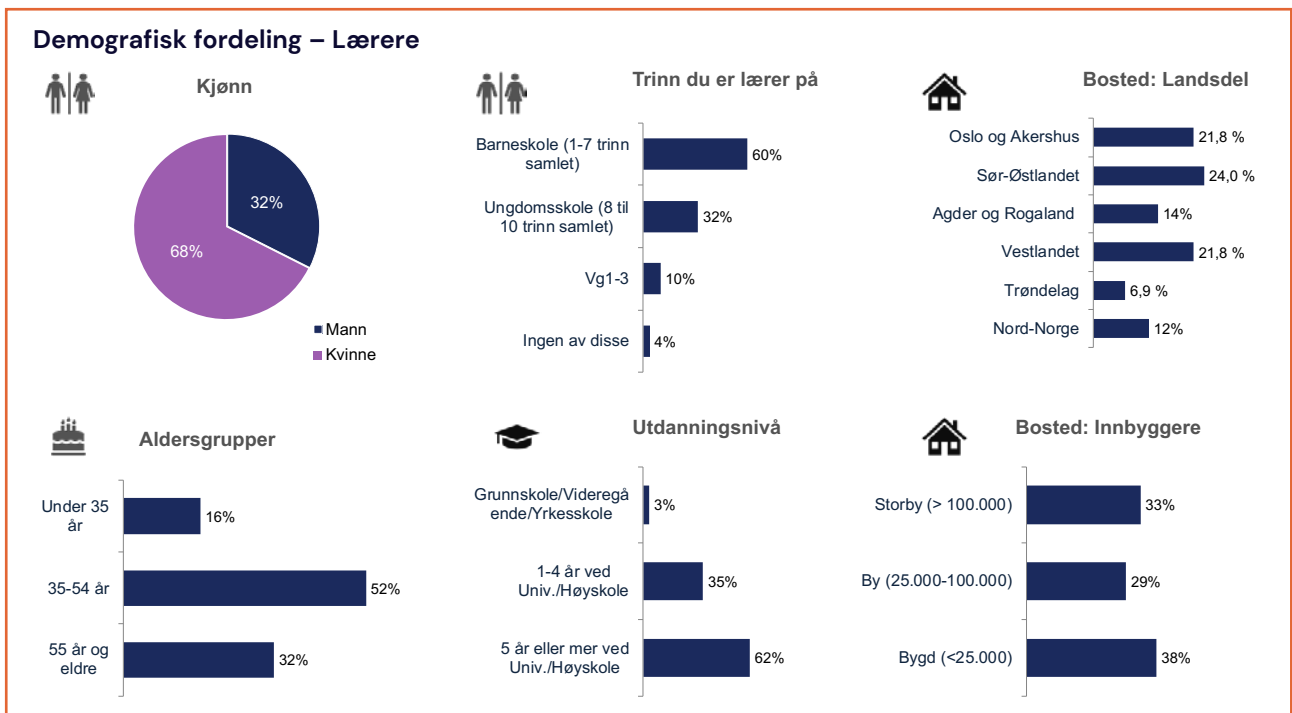
Metode

Undersøkelsen er gjennomført som en webundersøkelse, hvor en e-post-invitasjon med en unik lenke til et nettbasert spørreskjema ble distribuert mot deltakere i Responspanelet innenfor de tre ulike målgruppene. Elever er samlet inn via foreldrene (alle de yngste i alderen 10-14 år er samlet inn via foreldrenes samtykke, og de i alderen 15 og 16 år er samlet inn både med og uten samtykke).

Målgruppenes kjønn og bosetning.

	Lærere (n=262)	Foreldre (n=810)	Elever (n=570)
Kjønn			
Gutt/Mann	32,4%	43,8%	49,8%
Jente/Kvinne	67,6%	56,2%	
Annet			0,7%
Landsdel			
Oslo og Akershus	21,8%	29,4%	29,7%
Sør-Østlandet	24,0%	21,0%	22,0%
Agder og Rogaland	13,7%	13,7%	14,0%
Vestlandet	21,8%	19,8%	17,8%
Trøndelag	6,9%	8,3%	8,7%
Nord-Norge	11,8%	7,9%	7,8%

Det er færre mannlige enn kvinnelige lærere, og det er flere elever per lærer i kommuner med flere enn 20.000 innbyggere, og i særdeleshet i de fem største kommunene i Norge (Kilde: SSB), og dette gjenspeiles i svarfordelingen. Det er også flere kvinner som har svart på foreldreundersøkelsen enn menn, og dette er i tråd med at det er flere mødre med foreldreansvar (av de ca. 16 % av barna som bor med en enslig forelder, bor ca. 80 % hos mor. Kilde: SSB)



Kvalitative undersøkelser

Voksne for Barn har i tillegg gjennomført samtaler med elever, lærere og skoleledelse på to skoler som har markert seg gjennom sin satsning på noen av disse faktorene, nemlig Mosby oppvekstsenter i Kristiansand og Grannes skole i Sola kommune. Formålet har vært å identifisere viktige suksesskriterier og hvordan de har løst utfordringer, og ikke minst å løfte barnas erfaringer med satsningene. I tillegg har vi innhentet enkelte innspill fra Vestby barneskole. Vi har også gjennomført to samlinger i tiltaket ROM Ung, for å innhente relevante erfaringer fra unge i sårbare situasjoner.



Mer lek og fysisk aktivitet – rom til å være barn

Mange skoler gjør mye bra for å fremme lek og fysisk aktivitet, men forskjellene er store, og fire av ti elever opplever at det ikke settes av nok tid til lek. Bare hver femte lærer rapporterer om friminutt mellom hver skoletime, og bare 34% av skolene tilbyr en valgfri lek-/aktivitetsøkt ukentlig – på ungdomstrinnet helt nede i 10%. Bare 60% prioriterer høy voksentetthet i friminutt og overganger, noe som gir manglende voksenstøtte til å hjelpe barn inn i lek og til å løse konflikter.

Lek og bevegelse er ikke en pause fra læring – det er en grunnleggende forutsetning for barns utvikling og avgjørende for både trivsel og læring.

Når det gjelder tilrettelegging for lek og fysisk aktivitet i skolehverdagen, er det tydelig i resultatene fra den kvantitative undersøkelsen at både valg av arena og grad av organisering varierer mellom skoler. Svarene viser at mange skoler i begrenset grad benytter strukturelle grep som gir barn reell tilgang til lek, bevegelse og pauser i løpet av skoledagen.

Lærernes svar

Lærernes svar på tiltak som gjøres for å legge til rette for lek og fysisk aktivitet, viser at tiltak knyttet til voksentilstedeværelse og lavterskel aktivitet er mest utbredt. Det er flest som oppgir høy voksentetthet i friminutt og overganger (60%) som tiltak. Det er positivt å se at så mange skoler prioriterer voksentetthet i ustrukturerte situasjoner, som potensielt er de mest krevende for mange barn med tanke på sosial og emosjonell kompetanse, relasjoner og trygghet. Det er likevel nesten halvparten av skolene som ikke prioriterer dette, noe som innebærer en risiko for at mange barn opplever manglende voksenstøtte inn i lek og relasjoner, samt hjelp til å håndtere konflikter.

Deretter følger aktiv bruk av nærmiljøet (54%) og bevegelsespauzer i klasserommet (53%). Det betyr at det faktisk er innpå halvparten av skolene som ikke prioriterer bruk av nærmiljøet, og heller ikke bevegelsespauzer. Dette må dermed kunne regnes som ganske store, ubrukte muligheter.

Rundt fire av ti oppgir lek-/aktivitetspreget læring i fag (40%) og månedlige trinn-/klasseaktiviteter (39%). Mer strukturelle grep i timeplanen rapporteres sjeldnere, som friminutt hvert 45. minutt (19%). I sum peker dette i retning av at mange skoler ikke benytter mulighetsrommet for en mer aktiv og kreativ læringshverdag.

At så få som 16 prosent av lærerne svarer at skolen prioriterer samarbeid med SFO/ AKS om helhetlige aktivitetsrammer, bekrefter bildet av det begrensede samarbeidet mellom skole og skolefritidsordning.

Bare 3% av lærerne oppgir at de ikke gjør noen av tiltakene i oversikten.

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å legge til rette for lek og fysisk aktivitet?



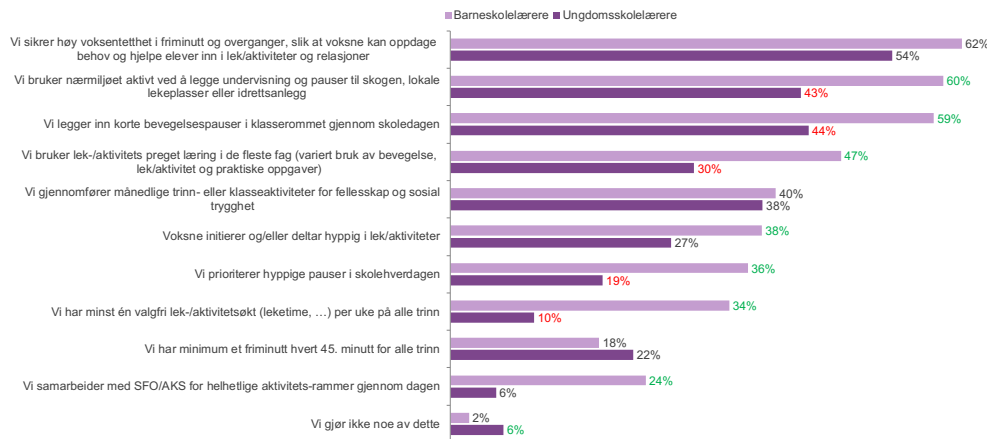
Fordelt på skoletrinn – barneskole vs. ungdomsskole – rapporteres tiltakene gjennomgående oftere i barneskolen enn i ungdomsskolen. De tre mest utbredte aktivitetene er likevel de samme i begge lærergruppene. Høy voksentetthet i friminutt og overganger er også det mest utbredte tiltaket i begge grupper (62% og 54%).

Størst forskjell mellom de to lærergruppene finner vi når det gjelder valgfri lek-/aktivitetsøkt minst én gang per uke (34% i barneskolen mot 10% i ungdomsskolen), bruk av nærmiljøet (60% mot 43%) og aktivitetspreget læring (47% mot 30%). Selv om det nødvendigvis vil være mer av noen former for lek i barneskolen, spesielt på de første alderstrinnene, spør vi oss om dette fallet i omfang fra barneskole til ungdomsskole er høyere enn ønskelig.

På bakgrunn av alt vi vet om barns behov for fysisk aktivitet, pauser og lek, oppfatter vi det langt på vei som svært uheldig at kun 19% har hyppige friminutt (mellom hver skoletime) og at kun 29% prioriterer hyppige pauser i løpet av skoledagen. Det snakkes gjerne om at dagens skole kan være for teoretisk, men det er vel så god grunn til å problematisere hvor stillesittende skolen kan være, i likhet med tendenser i samfunnet ellers. At det gjerne rapporteres fra skoler om problemer med uro i klasserommet, kan sees i sammenheng med at barn tilbringer mer tid på skolen enn tidligere (lengre skoledag og tidligere skolestart), samtidig som godt med pauser og fysisk aktivitet i løpet av skoledagen ofte ikke er tilstrekkelig prioritert.

Vi ser også at det i stor grad er voksenstyrte aktiviteter som prioriteres, som bevegelsespauser gjennom dagen (53%), snarere enn hyppige pauser (29%). Strukturelle grep som gir mer hyppige pauser/friminutt, er langt mindre utbredt. Dette åpner for noen spørsmål om hvilke rammer og systemer skolene har for å sikre et godt universelt tilbud til alle barn, uavhengig av den enkelte lærerens klasseromsplaner. I hvilken grad anerkjenner vi barnas reelle behov for egenvalgt pause, eller såkalte «hjernepauser»?

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å legge til rette for lek og fysisk aktivitet?



Elevenes svar

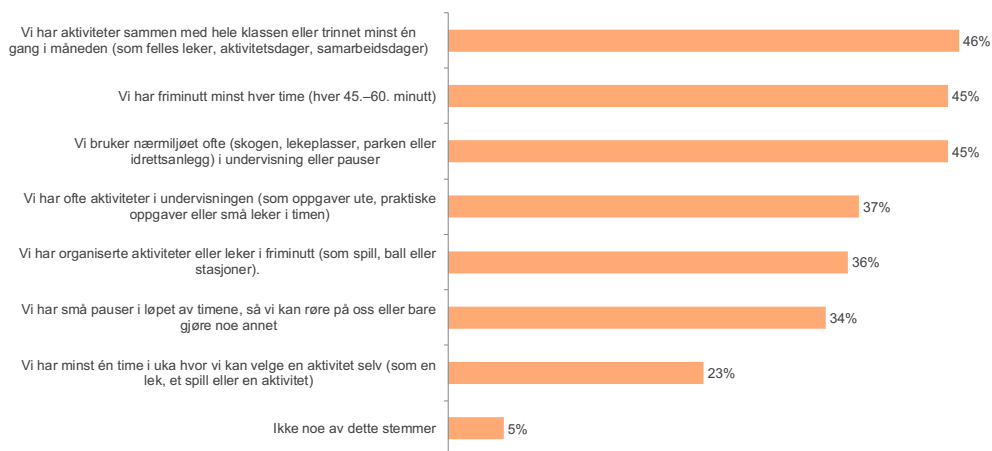
Blant elevene svarer flest (46%) at de har felles aktiviteter med klassen/trinnet minst én gang i måneden. Omtrent like mange oppgir friminutt minst hver time og hyppig bruk av nærmiljøet (45% på begge). Tiltaket som færrest kjenner seg igjen i, er å ha minst én time i uka hvor de kan velge en aktivitet selv (23%). Svarene fra elevene bekrefter at positive tiltak som barn gjerne selv vil peke på som viktige, er i bruk på mindre enn halvparten av skolene.

Til sammenligning: På Mosby oppvekstsenter (se eget kapittel) starter hver dag, på alle trinn, med én time lek, noe som ser ut til å ha hatt svært god effekt på læringsglede og klassemiljø. Når 77 % av skolene ikke engang prioriterer én slik økt én gang i uka – og langt mindre hver dag, som på Mosby – bør dette anses som en betydelig, ubrukt mulighet på svært mange skoler.

5% av elevene opplever at de ikke kjenner seg igjen i noen av påstandene.

Det er interessant å se at på ungdomsskolen har man tilsynelatende hyppigere friminutt, mens på barneskolen har man hyppigere pauser. Dette kan tolkes som at rammene og strukturen på ungdomstrinnet (om dog lave tall) i noe større grad gir faste friminutt i timeplaner, mens på barneskolen er man avhengig av en lærer som prioriterer å legge inn pauser.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om lek og aktiviteter stemmer for din skolehverdag?



Fordelt på skoletrinn rapporterer barneskoleelever oftere om de fleste aktivitets- og leketiltakene enn ungdomsskoleelever – og forskjellene er store.

Ungdomsskoleelevene rapporterer kun oftere at de har friminutt minst hver time (51% mot 41%) og at «ikke noe av dette stemmer» (9% mot 3%). At ca. hver tiende ungdomsskoleelev opplever at skolen ikke legger til rette for lek/fysisk aktivitet i det hele tatt, framstår som veldig uheldig.

Blant barneskoleelever er de tre hyppigst rapporterte aktivitetene:

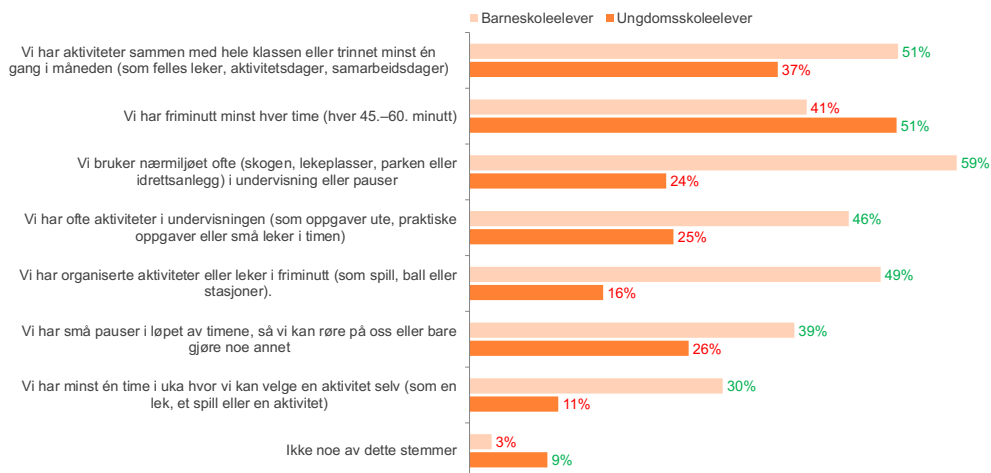
- › Bruk av nærmiljøet (59%)
- › Felles aktiviteter med klassen/trinnet minst én gang i måneden (51%)
- › Organiserte aktiviteter/leker i friminutt (49%)

Blant ungdomsskoleelever er topp tre:

- › Friminutt minst hver time (51%)
- › Felles aktiviteter minst én gang i måneden (37%)
- › Ofte aktiviteter i undervisningen (25%)

Svarene kan tyde på at ungdomstrinnet i mindre grad tilbys organiserte aktivitetsarenaer, og at friminutt alene ikke nødvendigvis gir økt deltakelse uten støtte og tilrettelegging. Gjennom Voksne for Barns arbeid med [Drømmeskolen](#) ser vi tydelig et behov for organiserte aktiviteter også i ungdomsskolen. Det bør regnes som naturlig i overgang til ny skole, og på en skole hvor man i større grad må omgås flere, at man fortsatt har et behov for arenaer og voksenstøtte inn i nye relasjoner.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om lek og aktiviteter stemmer for din skolehverdag?



Forskjeller i elever og læreres svar

Sammenlignet med lærernes svar er det både samsvar og tydelige forskjeller i elevenes rapportering. Bruk av nærmiljøet vurderes som relativt utbredt i begge grupper (54% blant lærere, 45% blant elever). Samtidig rapporterer lærere i større grad tiltak knyttet til voksentilstedeværelse og bevegelsespauser i klasserommet (60% og 53%), enn det elever rapporterer om organiserte aktiviteter i friminutt og små pauser i timene (36% og 34%). Dette kan indikere at enkelte tiltak er mindre synlige for elever, at elevene har en annen opplevelse av tiltakene enn lærerne, eller at gjennomføring og kvalitet varierer mellom klasser og trinn.

Samlet oppgir 71 % av lærerne og 65 % av elevene ett eller flere tiltak knyttet til pauser i hverdagen. Det betyr at 3 av 10 lærere og nesten 2 av 3 elever ikke rapporterer hva vi mener må anses som tilstrekkelige pauser i skolehverdagen.

Barn og unges ønsker

Hva vil du at voksne skal gjøre mer av for at alle skal ha det bra på skolen?

- > «Lek mer med oss i friminuttene.»
- > «Ha mer fysisk aktivitet i time og interessere seg i det barna gjør i friminuttene.»
- > «Ha mer utetimer, fysisk aktivitet og få tilbakemelding på det som er bra.»
- > «Ha mer lek i timene.»
- > «Av og til må noen få løpe mer så de ikke bråker»
- > «Delta aktivt i aktiviteter med oss ungdommer»
- > «Delta i flere aktiviteter med nye elevgrupper utenfor skolen på turer»
- > «Flere aktiviteter ute»
- > «Flere voksne ute i friminuttet. Bedre klatrestativ og flere husker og bedre økonomi til utstyr på skolen.»
- > «Få mer tid til aktiviteter og ikke bare teori»
- > «Ha flere aktiviteter som ulike leker der hele klassen er med.»
- > «Ha flere leketimer å bli kjent med de som er nye»
- > «Ha mer kunst og håndverk, så vi kan samarbeide mer»
- > «Jeg synes vi minst må gå på teater en gang i året og en gang i året på skitur med klassen. Vi ble lovet en skitur, men den ble avlyst.»
- > «Leke med elevene. Flere uteaktiviteter.»
- > «Leke mere og kanskje høre hva vi vil gjøre noen ganger»
- > «Mer kreative og estetiske fag, savner sløyd, mer håndarbeid, musikk, dans»
- > «Mer utelek og kosetimer»

Åpne tekstsvaer fra den kvantitative undersøkelsen.

Mosby oppvekstsenter: En skole på barnas og lekens premisser

Hva kjennetegner en god skole? Ved **Mosby oppvekstsenter i Kristiansand** har svaret vært tydelig i flere år: En god skole er en skole der alle barn opplever trygghet, tilhørighet og mestring – hver eneste dag. Gjennom visjonen «**Alle med**», som ble etablert i 2019, har skolen utviklet en helhetlig måte å organisere skoledagen på, med lek, relasjoner og sosial og emosjonell mestring som grunnmur for både læring og trivsel.

Som rektor ved Mosby fortalte [NRK](#) i 2022: «Vi har holdt på med dette nå i mange år, og vi begynner å bli knallgode på å lære gjennom lekende aktiviteter. Det vil du se når du går rundt her, at det er så mye læring.» Vi har derfor besøkt Mosby for å snakke med noen av de ansatte – og ikke minst for å snakke med barna.

Bakgrunn: å ta leken tilbake i skolen

Karen Stenslund, rektor ved Mosby oppvekstsenter, har bakgrunn som førskolelærer og mangeårig erfaring fra småskolen. Over tid opplevde hun et økende press på mer stillesittende og akademisk undervisning for stadig yngre barn, særlig etter innføringen av Kunnskapsløftet. Erfaringene tydet på at dette ikke traff alle elever – og at særlig noen barn tidlig fikk en opplevelse av å «mestre mindre» i møte med skolehverdagen.

Gjennom rektorutdanning og systematisk arbeid begynte skolen forsiktig å reintrodusere lek som en integrert del av skoledagen. I starten med én time lek daglig på småtrinnet – og senere som en gjennomgående pedagogisk tilnærming på alle trinn. Dette arbeidet utviklet seg til prosjektet og senere visjonen «Alle med», som i dag preger hele organiseringen av skolen.

Hvordan jobber Mosby oppvekstsenter?

Arbeidet ved Mosby oppvekstsenter kan beskrives som en skolehverdag på barnas premisser. Alle dager starter med en fast økt som kalles **Alle med-timen**, der lek, relasjonsbygging og tilstedeværende voksne står i sentrum. Denne timen gjennomføres på alle trinn og oppleves som et felles ankerpunkt for trygg start på dagen. Dette forutsetter bevisste og trygge voksne som deltar aktivt i leken, veileder barna og samtidig observerer, forebygger og fanger opp utfordringer tidlig.

Skoledagen er organisert uten tradisjonell ringeklokke. Lærerne følger elevene gjennom dagen, også i overganger og friminutt, noe som gir større kontinuitet og bedre relasjoner mellom elev og lærer. De yngste elevene har lengre tid til måltider og sammenhengende pauser, med rom for både fri lek og voksenstøttet lek.

Undervisningen kjennetegnes av:

- › **Læring gjennom lekende aktiviteter**, både inne og ute.
- › **Kreative og varierte undervisningsopplegg** som skaper nysgjerrighet og mestring.
- › **Fokus på sosial og emosjonell kompetanse**, fremfor ensidig vekt på læringsresultater.
- › **Tillit til lærernes profesjonelle handlingsrom**, med tid og frihet til å utvikle gode opplegg.

Hvilken effekt har dette arbeidet?

Erfaringene ved Mosby oppvekstsenter viser tydelige og sammensatte effekter – både for elever og ansatte. Skolen rapporterer om et betydelig roligere skolemiljø, færre konflikter og nesten fravær av alvorlige saker som må håndteres av skoleledelsen. Det er i liten grad behov for aktivitetsplaner, fordi utfordringer forebygges og oppdages tidlig.

Det rapporteres at elevene opplever:

- › Økt trygghet og trivsel.
- › Bedre konsentrasjon og større læringsglede.
- › Tette og tillitsfulle relasjoner til voksne.
- › En skolehverdag de ikke ønsker pause fra – flere elever gir uttrykk for at de savner skolen i ferier.

Samtidig rapporterer skolen om:

- › Lavt fravær blant både elever og ansatte.
- › Større ro og arbeidsglede blant de voksne.
- › Mer læringspositive klasser og bedre relasjoner i personalet.
- › Gode faglige resultater over tid, blant annet på nasjonale prøver.

Hva kan andre skoler lære av Mosby oppvekstsenter?

Mosby-modellen beskrives ofte som enkel – men ikke lett. Skolen er tydelig på at dette ikke handler om enkeltstående tiltak, men om et grunnleggende barnesyn og et helhetlig arbeid over tid. Samtidig peker de selv på at det ikke nødvendigvis krever

store økonomiske ressurser, men tydelig ledelse, felles forståelse og vilje til å prioritere relasjonelt arbeid.

Noen overførbare prinsipper andre skoler kan ta i bruk:

1. Start med én fast leke- og fellestid hver dag.
2. Gi lærerne tillit, tid og profesjonelt handlingsrom.
3. Prioriter relasjoner før resultater.
4. La voksne være aktive deltakere i barnas lek.
5. Organiser skoledagen slik at den gir ro, sammenheng og forutsigbarhet.

Mosby oppvekstsenter viser at når barn får være barn – og når lek gis en reell og verdsatt plass i skoledagen – skapes et skolemiljø der både trivsel, læring og mestring får vokse side om side.

Barn på Mosby oppvekstsenter om lek

Elever i 3.-4. klasse:

Hvorfor trives barn på skolen deres? «At vi ofte starter med lek så man blir mer fokusert når man skal ha fag, og da syns man det er lettere.»

«Om man starter dagen med lek, kan man få seg litt større prosent av venner.»

«Det jeg syns er bra med denne skolen, er at vi har mye lek, fordi barn lærer mest ved å leke. Også har vi mye utelek, også lærer vi veldig mye i timene.»

«Jeg syns de bør starte med å leke, for barn lærer mest ved å leke. Du lærer å leke sammen med folk du ikke har lekt sammen med før, dere blir gode venner og masse annet.»

«Man lærer at man kan leke mer sammen selv om man er forskjellige. Også blir man mer fokusert hvis man starter med lek. I stedet for å komme rett fra (...) at du er veldig trøtt eller sliten, så blir du mer våken av å starte med lek.»

«Til dere som bestemmer over skolen: Prøv å ha litt mer leketid for barn, for barn lærer mest ved å leke.»

Elever i 5. klasse:

«På morgenen så starter vi dagen rolig og man kan sitte og pusle, tegne, og da kan det gjøre at man for eksempel klarer å holde ut resten av dagen, hvis man har mye energi kan man få ut den energien ute eller inne.»

«Mer vennskap sammen, og at vi alle har det bra på likt.»

«At vi kan være sammen alle sammen, og kanskje prøve å være mer sammen med folk man ikke er så ofte med.»

«Rektorer burde komme og se hvordan vi har det for man kan ikke alltid bare skjønne det gjennom film så de burde se hvordan det er i virkeligheten. De kunne kommet i Alle med-timen.»

«Jeg føler at det kan bli et demokratisk valg [om man kan få til mer lek]. Elevrådet og lærerne kan diskutere litt sammen etterpå, og kanskje få med rektoren på det, også kan elevene stemme.»

«Hvis man har mye energi om morgenen, så kan man gå ut å løpe fra seg litt i en halvtime eller noe, og da er det enklere å sitte stille.»

«Jeg føler at vi blir ganske godt knytta sammen som venner.»

«Når vi har Alle med-time, på grunn av at da kan alle leke sammen i stedet for bare noen.»

Elever i 7. klasse

«Jeg får litt mer energi da fordi jeg har lekt, så blir det litt mindre kjedelig.»

«Da [uten lek] hadde jeg kanskje likt skolen mye mindre. Jeg syns skolen er kjempegøy, noen ganger så liker jeg ikke å gå hjem fra skolen.»

«Det blir litt lettere med fag. Man blir litt roligere» [av å starte med lek].

«Du merker kanskje ikke at du gjør en oppgave for du tror du bare leker. I 1. og 2. klasse var det jo superlett å gjøre matteoppgaver, for du merket det jo ikke.»

«Mitt råd er mindre skolearbeid og mer lek. Litt mer lek, men man må jo også gjøre skolearbeid.»

«Man kan jo lære gjennom lek. For eksempel at du vet ikke at du lærer, men du leker samtidig. At du for eksempel gjør matte med noen kuber for å lage former i geometri, osv.»

«Jeg tenker vi ennå trenger litt lek i 5., 6. og 7.»

«Uten lek blir det ikke like sosialt. Snakker ikke så mye sammen med de andre i klasserommet, så mindre sjanse for å få nye venner.»

«Bare se: Hvor mye mobbing er det på vår skole i forhold til de andre. Jeg kan ikke huske sist gang jeg ble mobba her på skolen. Hvis du mobber i 1. klasse, så tror jeg at innen 2. klasse har du slutta, hvis du følger med her. Pga. de voksne prøver ekstra for å stå imot det, og det er mye lek.»

Råd til andre skoler fra elever på 5. trinn:

«Ha Alle med-timer, for da blir alle trygge på hverandre.»

«Jeg føler man burde ha mer felleslek, da blir alle litt mer sammen, kan jo hende at det bare er en eller to personer som er sammen.»

«Jeg synes egentlig bare at Alle med og felleslek er noe andre skoler burde ha. For det er noe vi gjør sammen.»

Marianne Aagesen, kontaktlærer 1. klasse, Mosby

«Siden vi leker så mye med dem, så har vi en relasjon der vi vet hva de trenger av støtte og hjelp. Og det er jo kanskje det viktigste. Vi øver på sosiale koder og sosial kompetanse, men det er òg mye faglig ved at vi leker en drøy time hver morgen. De lærer veldig mye i den timen uten at vi bestemmer at de skal ha matematikk.

De elsker å komme til skolen. De er superklare selv om de kanskje kommer halv åtte om morgenen. Når læreren klapper i garderoben og sier «god morgen, nå er det leketid», da er det inn i klasserommet, de står gjerne på døra før og er veldig klare for å leke. De blir veldig trygge på hverandre, men også oss voksne. Har de en dårlig dag, så kommer de og trenger det fanget eller den praten, de kan spise frokost hvis de ikke rakk det, og det er ikke en skam å komme sent. Det blir en veldig god start på dagen for dem. **Vi gjør skoledagen til en måte der de er aktive og virkelig medvirker. De sitter nok igjen med å føle at det er viktig at de møter på skolen, det har stor betydning for klassemiljøet og er en viktig del av skolehverdagen til alle.**

Å ha leketimen gjør at vi voksne veldig raskt får en god relasjon til barna. Vi får veldig mye gratis i at vi trenger ikke kartlegge dem på hva de kan, for det vet vi jo, vi er jo sammen med dem hele tiden, så det kan vi ikke unngå å få med oss.

Det er mye jobb, vi sitter ikke med kaffekoppen, men selv om du av og til ser ut som en blekksprut og må følge med bak deg, og veilede og engasjere her og der, så er det en kjempegod start på dagen for oss voksne òg.

Jeg tenker at alle bare må hoppe i det og begynne å leke. Du må ikke stoppe når du føler at dette ble bare kaos, det er jo derfor vi må leke for å øve. **Dette med sosial kompetanse, det kommer ikke av seg selv, vi må øve på ting. Vi må hjelpe disse barna så alle får den kompetansen de trenger, som de kommer til å ha bruk for resten av livet.**

Jeg synes det er rart at det skal være en terskel for å leke, for det er så naturlig for disse barna. Det gir oss så mye gratis når det kommer til det med konflikt-håndtering, og barn som har armer og ben. Mye energi, det å få brukt det på en positiv måte gjør at de er superklare til å jobbe etterpå, fordi at **de vet at vi har den gode relasjonen og de milde øynene og vi heier på dem.** Vi serverer jo ting som gjør at de kan oppleve mestring og nysgjerrighet. Så bare kjør på, lek!»



Trygge og gode relasjoner

Relasjonene er en viktig del av skolens «grunnmur». Dessverre viser funnene store hull, særlig på ungdomstrinnet. Bare 60% av elevene totalt opplever at voksne på skolen kjenner dem, og bare 51% sier de har en voksen å snakke med når de har det vanskelig – på ungdomstrinnet faller dette til 36%. Samtidig opplever bare 34% at det er nok voksne ute i friminuttene til å hjelpe hvis noen står alene.

Relasjonsbygging handler om hvordan ansatte legger til rette for at elever opplever tilhørighet, støtte og trygghet i møte med voksne og medelever. I dette kapitlet presenteres lærer- og elevsvar om konkrete relasjonsbyggende praksiser, inkludert forskjeller mellom barne- og ungdomstrinn der det er relevant.

Lærernes svar

Lærernes svar viser at relasjonsbygging i stor grad forstås som hverdagsnære og systematiske praksiser. Blant alternativene som lærerne ble spurt om, peker flest på at ansatte viser omsorg gjennom små, konkrete handlinger som oppfølging og støtte (79%). Videre oppgir 71% at voksne i hovedsak setter sammen grupper i undervisningen på måter som kan motvirke faste klikker og fremme nye relasjoner. Om lag to av tre oppgir at elevene inkluderes i å ta aktivt ansvar for et trygt klasse- og skolemiljø (68%).

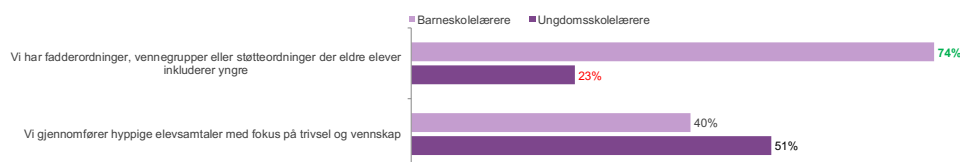
63% sier de setter av mye tid i starten av skoleåret til relasjonsbyggende aktiviteter. Det etterlater et betydelig mindretall som ikke setter av tid til dette – igjen framstår dette som en tapt mulighet i mange klasser. I tillegg er det kun 1 av 4 som setter av tid til relasjonsbyggende aktiviteter etter skoleferier.

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å styrke vennskap og gode relasjoner?



Når det gjelder relasjonsbygging, er det svært få forskjeller mellom skoletrinnene blant lærernes svar. Men barneskolen rapporterer langt oftere om fadderordninger/vennegrupper der eldre elever inkluderer yngre (74% mot 23% i ungdomsskolen). Ungdomsskolen ser oftere ut til å ha hyppige elevsamtaler med fokus på trivsel og vennskap (51% mot 40%), men denne forskjellen er ikke signifikant.

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å styrke vennskap og gode relasjoner?



«Dette er lærerens egentlige fag: Å like elever. Å være glad i dem. (...) Og er han ikke glad i barn, da må han lære det. For selvfølgelig kan det læres, det som alt annet. Hans gjerning er å omgås hele, levende barn, og ikke bare hoder. Derfor krever lærerkallet av ham at han også selv skal møte fram som helt og levende menneske, ikke bare som et noe større hode. Så enkelt, og så vanskelig, er det å være lærer.» *Jens Bjørneboe.*

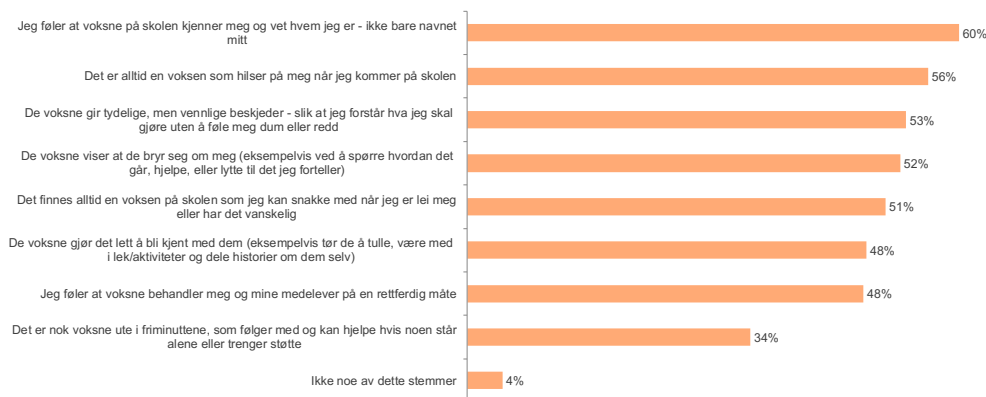
Elevenes svar

Elevene er i varierende grad enige i påstander om relasjonell støtte fra voksne på skolen. Seks av ti opplever at voksne kjenner dem og vet hvem de er (60%), og 56% svarer at det alltid er en voksen som hilser når de kommer.

Det vil dessverre si at ca. fire av ti barn på skolene i dag opplever at de voksne verken hilser på eller kjenner dem. Når vi vet at gode relasjoner er den mest avgjørende faktoren for både trivsel og læring, framstår dette som svært uheldige tall. Funnene tyder på at relasjonsarbeid på mange skoler forblir et uttalt fokus snarere enn en systematisk praksis, til tross for bred kunnskap om hvor avgjørende dette er for elevers trivsel og læring.

Rundt halvparten opplever at voksne bryr seg (52%) og at det finnes en voksen de kan snakke med når de har det vanskelig (51%). Lavest ligger vurderingen av voksentilstedeværelse ute i friminuttene. **Kun drøyt 1 av 3 opplever at det er nok voksne ute som kan hjelpe dersom noen står alene eller trenger støtte.**

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om kontakt med lærere og andre ansatte ved skolen stemmer for deg?



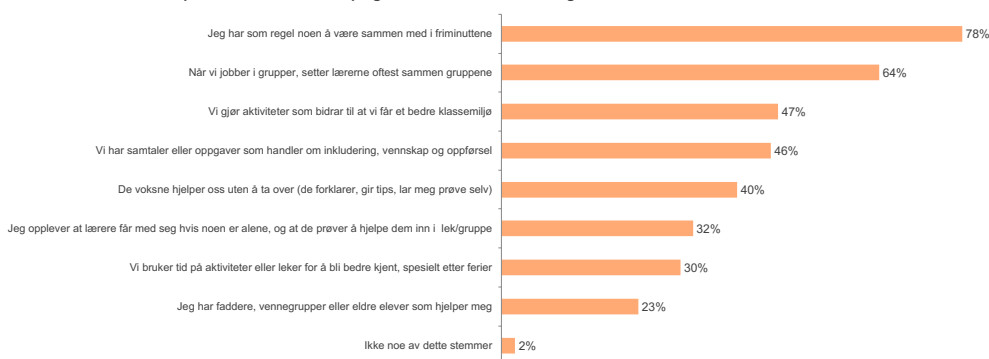
Når det gjelder relasjoner mellom elever, oppgir flest at de som regel har noen å være sammen med i friminuttene (78%), og 64% svarer at lærerne oftest setter sammen grupper når de jobber i grupper.

På de andre spørsmålene er det mindre enn halvparten av elevene som svarer positivt. Bare 32% opplever at lærere får det med seg hvis noen står alene og prøver å hjelpe dem, og bare 30% svarer at skolen bruker tid på aktiviteter eller leker for å bli bedre kjent, spesielt etter ferier.

At et stort flertall av elevene har noen å være sammen med i friminuttene kan, basert på de andre svarene, indikere at det ofte er snakk om tilfeldigheter eller «flaks». Selv om det selvsagt er mange skoler som jobber systematisk og helhetlig for å sikre at barn og unge føler tilhørighet og har gode relasjoner, indikerer tallene dessverre at dette gjelder langt fra alle skoler.

To på topp er de samme på barneskole og ungdomsskole.

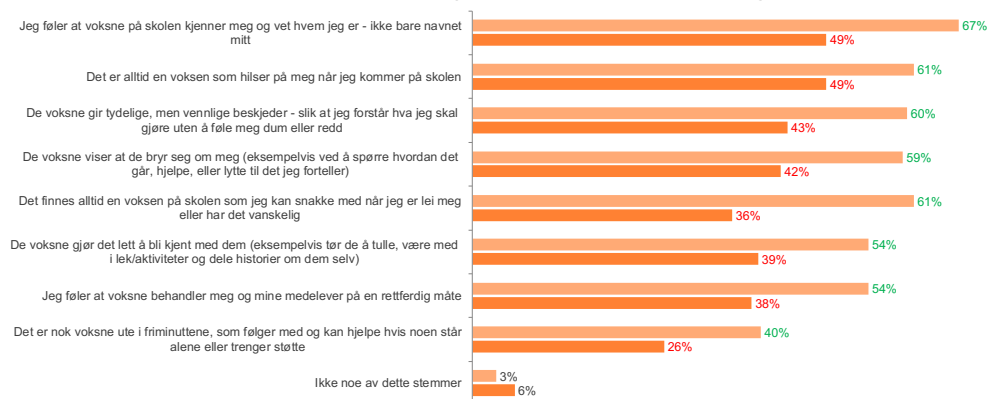
ELEVER: Hvilke av disse påstandene om vennskap og samarbeid stemmer for deg?



Elevenes svar – barneskole vs. ungdomsskole

Forskjellene mellom trinnene er tydelige når det gjelder relasjonene til voksne. Barneskolen ligger konsekvent høyere enn ungdomsskolen på alle utsagnene. Særlig stor er forskjellen på om det finnes en voksen å snakke med når man er lei seg eller har det vanskelig (61% i barneskolen mot 36% i ungdomsskolen). Også å oppleve at voksne kjenner en (67% mot 49%) og at voksne alltid hilser ved oppstart (61% mot 49%) skiller tydelig mellom trinnene. Voksentilstedeværelse i friminutt vurderes lavt i begge grupper, men også her ligger barneskolen høyere (40% mot 26%).

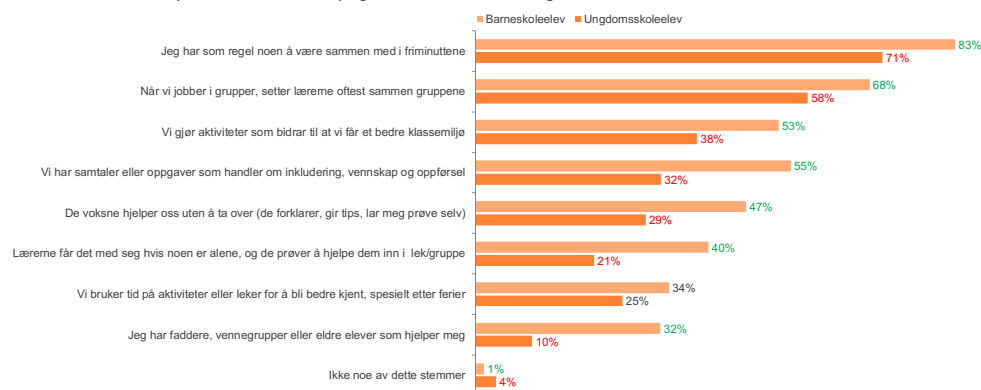
ELEVER: Hvilke av disse påstandene om kontakt med lærere og andre ansatte ved skolen stemmer for deg?



Det er tydelige forskjeller mellom trinnene også i relasjonsarbeid mellom elever. Elever i barneskolen svarer mer positivt på alle spørsmål. Et eksempel er andelen som opplever at lærere fanger opp elever som står alene, som i barneskolen er 40%, mot 21% i ungdomsskolen. Samtidig er tilhørighet i friminutt relativt høy i begge grupper (83% og 71%), selv om tallene indikerer at altfor mange mangler noen å være sammen med.

To på topp er de samme på barneskole og ungdomsskole.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om vennskap og samarbeid stemmer for deg?



Vestby barneskole: Aktiv og myk oppstart etter ferier

Rektor Elisabeth Berger på Vestby barneskole forteller at 1., 2. og 5. trinn dette skoleåret har planlagt for uteskoledager med frilek første dag etter alle skoleferier. Dette er gjort for å skape en myk overgang fra feriedager til skoledager. Det er «fokus på lek og rolig sosial start første dag etter ferie» (lærer 5. trinn). Elevene får mulighet til å koble seg på vennene sine igjen, og sjekke ut at relasjonene med barn og voksne fortsatt er som før ferien. Elevene har som regel mye på hjertet og får anledning til å fortelle.

«Når vi gjør det på denne måten, får også de voksne rom for å ivareta alle elevene. En liten samtale her og der, omsorg og avtaler. Elevene får «løpt fra seg». Gjensynsgleden mellom elevene er ofte stor. Vi har bare gode erfaringer med disse relasjonsbyggende dagene. Lærerne ser at elever faller på plass igjen, og at effekten varer.»

Rektor forteller videre at lærerne prøvde å bytte ut uteskoledagen med frilek inne, og forskjellen var påfallende! Elevene var mye mer urolige og det ble mye mer støy, og mer konflikter i leken.

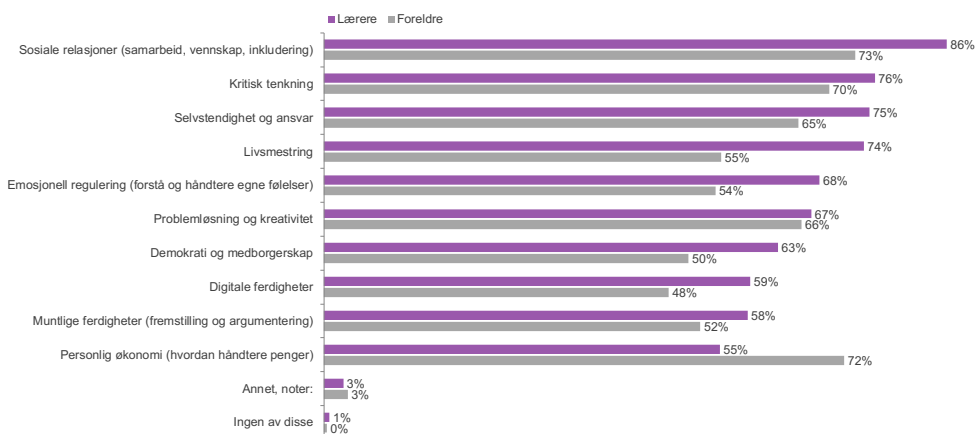
Lærerne fremhever også at det gjøres avtaler med klasser og/eller enkeltelever før de tar ferie, sånn at de er forberedt og vet hva som kommer første skoledag etter ferie. Lærerne opplever at både enkeltelever som opplever oppstart etter ferier som spesielt utfordrende, og klassen generelt, får en mye bedre start enn ellers. En individuell løsning for noen, men med universelt positiv effekt!

Sammenligning svar fra elever og lærere

Samlet er det godt samsvar mellom lærer- og elevperspektivet på flere grunnleggende relasjonspraksiser, særlig at relasjonsarbeid skjer gjennom hverdagslige handlinger og struktur i undervisningen. Samtidig peker elevsvarene på svakere opplevelse av voksenstøtte i friminutt og ved utenforskap enn det læreropplevelsene skulle tilsi (34% opplever nok voksne ute). Videre er forskjellene mellom barne- og ungdomstrinn tydelige i elevmaterialet, og særlig knyttet til tilgang til trygge voksne og systematisk miljøarbeid på ungdomstrinnet.

Når vi spør lærere og foreldre om hvilke ferdigheter de mener bør være en grunnleggende del av det skolen lærer barna, kommer relasjonsbygging på topp i begge målgruppene. Foruten kritisk tenkning, er topp fem blant lærerne forhold knyttet til det å skape robuste barn. For foreldrene blir personlig økonomi og problemløsning og kreativitet rangert høyere, men mødrene rangerer både sosiale relasjoner, livsmestring og emosjonell regulering høyere enn fedrene (også personlig økonomi).

Hvilke av disse ferdighetene – utover lesing, skriving og regning – mener du bør være en grunnleggende del av hva skolen lærer barna?



Barn og unges ønsker

Hva vil du at voksne skal gjøre mer av for at alle skal ha det bra på skolen?

- › «Oppsøke oss litt mere hvis vi har det vondt eller annet.»
- › «Aktiviteter for å bedre det sosiale, passe på at ingen mobber, vise interesse for eleven (meg), gi meg oppgaver jeg får til, hilse på meg hver dag sånn at jeg føler de vil ha meg der, være flinkere til å svare når foreldrene mine tar kontakt»
- › «Noen snakker til oss som om vi ikke er folk, bare liksom små barn. Og det får meg til å føle meg dum hele tiden.»
- › «Se oss som barn og at vi er forskjellige. Jeg sliter med mobbing og skolevegning, jeg føler egentlig ingen støtte, læring eller forståelse. Jeg føler meg bare oversett og urettferdig behandlet.»
- › «Jeg vil føle meg trygg»
- › «Kanskje voksne bør spørre mer om det går bra, og titte mer på elevenes ansiktsuttrykk. Det er ikke alltid elevene vil si at de ikke har det bra, så er de egentlig lei seg, men vil ikke si det»
- › «Ikke kjeft sånn at folk blir redde. Ikke være strenge og sure og skummel og faktisk bry seg. Være mer rettferdig. Bry seg hvis noen er lei seg. Ordne opp hvis noe er galt.»
- › «Jeg vil at de voksne skal ta seg bedre tid til å bare være sammen med oss, spesielt når noen er lei seg eller sinte.»
- › «Jobbe for at alle skal være venner»
- › «Ha mer fysisk aktivitet i time og interessere seg i det barna gjør i friminuttene.»

Åpne tekstsvaer fra den kvantitative undersøkelsen.



Sosial og emosjonell kompetanse – å forstå seg selv og andre

Sosial og emosjonell kompetanse er en annen viktig del av skolens «grunnmur» – og hvor det igjen er viktige hull å tette og muligheter å benytte bedre. Mer enn fire av ti lærere rapporterer at dette temaet ikke er integrert i fag og i det daglige klassemiljøet, og systematiske og faste opplegg rapporteres bare av et mindretall. I underkant av en fjerdedel setter av fast, prioritert tid ukentlig.

Godt og systematisk arbeid med sosial og emosjonell kompetanse er viktig både for elevenes daglige trivsel og deres utvikling. Etter at Folkehelse og livsmestring ble etablert som et tverrfaglig tema i skolen i 2020, har dette arbeidet økt fokus. Samtidig forblir det et område med mye ubrukt potensial.

Lærernes svar

Lærere og elever har vurdert ulike aspekter knyttet til sosial og emosjonell kompetanse. Figurene belyser i hvilken grad slike tema tas opp gjennom samtaler, aktiviteter og trening på aktuell kompetanse.

Lærerne rapporterer i størst grad brede og integrerte tilnærminger til sosial og emosjonell kompetanse. Flest oppgir at alle ansatte har ansvar for arbeidet (73%), og over halvparten svarer at temaet integreres i fag og i det daglige klassemiljøet (56%). Det etterlater samtidig mer enn fire av ti som ikke gjør dette.

Mer systematiske og faste opplegg rapporteres av færre, som trening på konkrete ferdigheter gjennom rollespill og øvelser (45%) og bruk av årshjul for arbeid med tematikken (38%). Andelen som setter av fast, prioritert tid hver uke er knappe 24%, og hele 7% oppgir at de ikke gjør noe av dette.

Det framgår av LK20 at «Skolen har både et dannelsoppdrag og et utdanningsoppdrag. De henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre.» Sosial kompetanse er en grunnleggende del av dannelsprinsippet. Det kan dessverre se ut til at vi fortsatt har en nokså lang vei å gå før arbeidet med dette vil være like systematisk og helhetlig som arbeidet med utdanningsoppdraget.

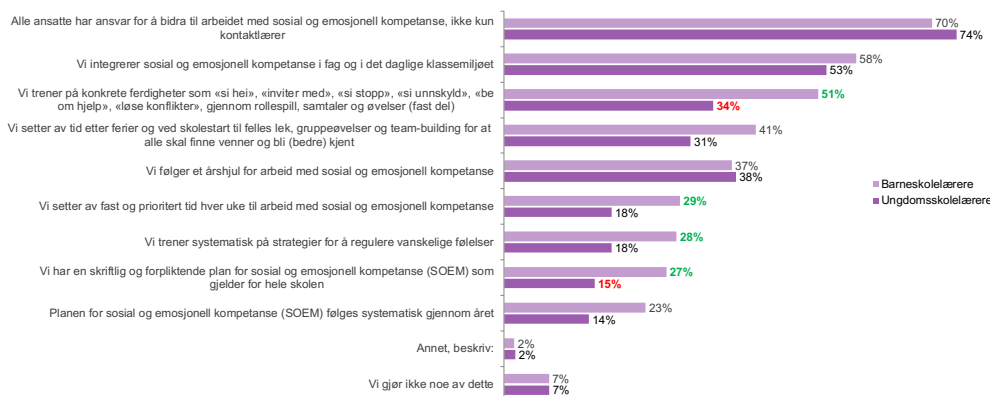
LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å styrke elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse (SOEM)?



Fordelt på skoletrinn rapporterer lærere på barneskolen klart høyere nivå på trening på konkrete sosiale ferdigheter gjennom øvelser og samtaler (51% mot 34%), og noe høyere nivå på å sette av tid etter ferier og ved skolestart til felles lek og teambuilding (41% mot 31%). For de mer strukturelle grepene (som årshjul og fast ukentlig tid) er nivåene relativt lave i begge trinn, og gjennomgående lavere på ungdomstrinnet.

Et stort flertall av lærere mener de har ansvar for arbeidet med sosial og emosjonell kompetanse. Samtidig er det under halvparten av lærerne som svarer at de jobber systematisk med dette i hverdagen.

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å styrke elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse (SOEM)?



Elevenes svar

Om lag halvparten av elevene svarer at de lærer hvordan de skal ha det bra sammen på skolen og at voksne hjelper dem å behandle hverandre bra. Alle andre aspekter knyttet til det å bygge sosial og emosjonell kompetanse scorer jevnt over relativt lavt.

Når dette arbeidet inngår som en del av overordnet del i læreplanen, er det god grunn til å spørre seg om alle skoler har tilstrekkelig fokus på systematisk arbeid på dette området. Det handler om et arbeid som langt på vei bør forstås som en viktig del av grunnlaget for alt annet skolen gjør, og som en viktig del av skolens oppdrag med å ikke bare *utdanne*, men også *danne*. Listen over mulige tiltak blir langt på vei en liste over ubrukte muligheter, all den tid de langt fleste bare oppleves av et mindretall av elevene.

Andelen som ikke kjenner seg igjen i noen av påstandene er 2%.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om vennskap og samarbeid stemmer for deg?

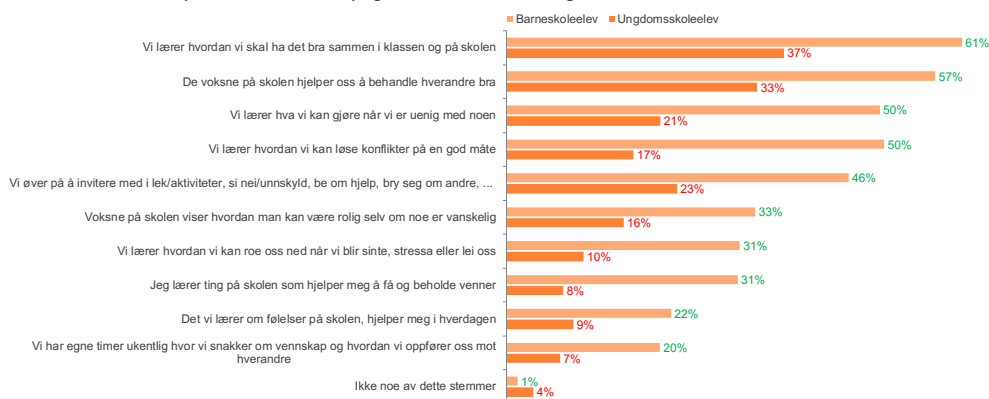


Barneskole vs. ungdomsskole

Fordelt på skoletrinn rapporterer barneskoleelever gjennomgående høyere nivåer enn ungdomsskoleelever på aspekter knyttet til sosial og emosjonell kompetanse. Størst forskjeller gjelder å «lære hvordan vi skal ha det bra sammen» (61% i barneskolen mot 37% i ungdomsskolen) og at «de voksne hjelper oss å behandle hverandre bra» (57% mot 33%).

To på topp er de samme på barne- og ungdomsskolen, men på langt lavere nivå på ungdomsskolen.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om vennskap og samarbeid stemmer for deg?



Barn og unges ønsker

Hva vil du at voksne skal gjøre mer av for at alle skal ha det bra på skolen?

- › «Snakke mer om å håndtere følelser på en god måte. Kunne hatt flere timer med resten av trinnet.»
- › «Hjelpe til med inkludering av de som ikke har noen å være med.»
- › «Lære mer om hvordan vi skal oppføre oss mot hverandre. Men de voksne kan være mer oppmerksomme på hvordan elevene har det. Arrangere flere leker som kan hjelpe klassemiljøet. At lærerne bestemmer grupper selv, hjelper klassen til å bli kjent med hverandre.»
- › «Lærerne kan undervise om mobbing og trakassering, hvor klassen også kan reflektere. Om elever får en forståelse for mobbing og trakassering, og hva som skaper et dårlig skolemiljø, er det mye lettere for dem å reflektere rundt disse problemene og konsekvensene. Og på den måten kan man forebygge et dårlig skolemiljø, tenker jeg.»

Åpne tekstsvaer fra den kvantitative undersøkelsen.

A young girl with dark curly hair, wearing a pink headband and a pink backpack, is holding hands with an adult. She is looking up and to the right. The background is a blurred outdoor setting with green foliage.

Medvirkning – bli spurt, hørt og forstått

Funnene peker på et tydelig gap: Mens 69% av lærerne sier elevene får påvirke arbeidsmåter og tema når det er mulig, opplever bare rundt 30% av elevene at de får si sin mening før det tas beslutninger om skolen eller skolemiljøet – og bare 9% er med på å bestemme vurderingskriterier for skolearbeidet. På ungdomstrinnet faller medvirkning i uteaktiviteter dramatisk (fra 52% i barneskolen til 20%), noe som sammen med flere andre funn tyder på at elevstemmen står enda svakere på ungdomsskolen.

Medvirkning handler både om elevers mulighet til å uttrykke egne synspunkter i undervisningen, og om i hvilken grad de faktisk får påvirke beslutninger som angår skole- og klassemiljø. Som det står i LK20: «Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem.»

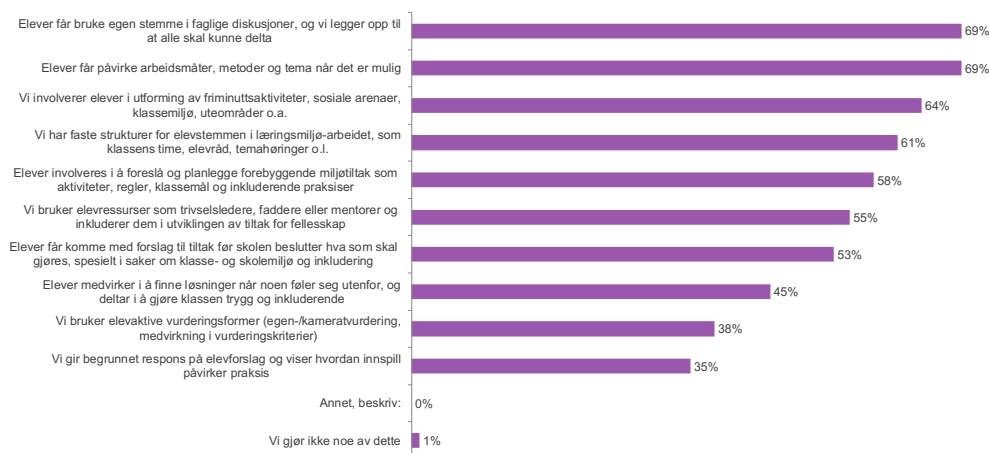
I dette kapitlet presenteres elevers, læreres og foreldres vurderinger av medvirkning, inkludert forskjeller mellom barne- og ungdomsskole der det er relevant.

Lærernes svar

Lærerne rapporterer i stor grad at skolen legger til rette for elevmedvirkning i undervisningen. Om lag sju av ti oppgir at elever får bruke egen stemme i faglige diskusjoner og at elever får påvirke arbeidsmåter, metoder og tema når det er mulig (begge 69%). Videre svarer 64% at elever involveres i utforming av friminuttsaktiviteter og sosiale arenaer, mens 61% peker på faste strukturer som klassens time/elevråd. Kun drøyt 1 av 3 oppgir å gi begrunnet respons på elevforslag og på å synliggjøre hvordan innspill påvirker praksis (35%). Få involverer elevene i å finne løsninger når noen føler seg utenfor (45%) og i elevaktive vurderingsformer (38%).

Bare 1% av lærerne oppgir at de ikke gjør noe av dette.

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å sikre reell elevmedvirkning?

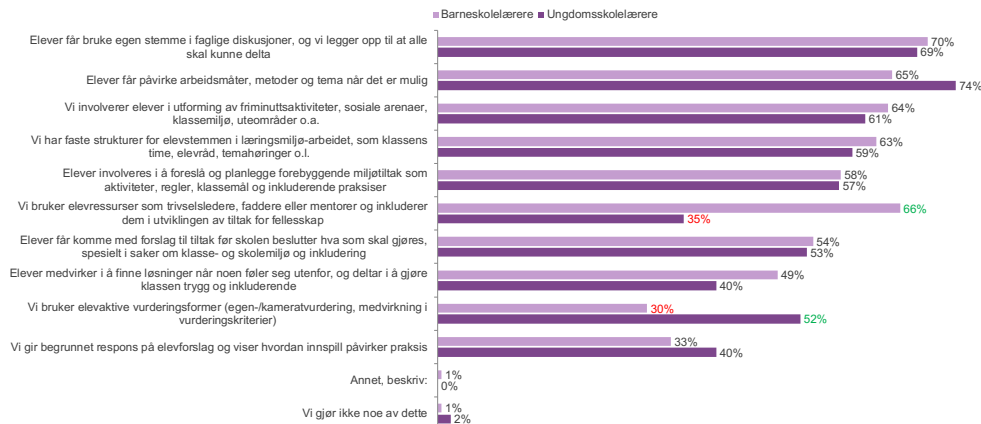


Fordelt på skoletrinn er nivåene på flere indikatorer relativt like, men enkelte forskjeller peker seg ut. Ungdomsskolelærere rapporterer oftere at elever får påvirke arbeidsmåter, metoder og tema (74% mot 65% i barneskolen). Barneskolelærere rapporterer derimot langt oftere bruk av elevressurser som trivselsledere/faddere/mentorer (66% mot 35%).

For vurdering og respons er mønsteret motsatt: elevaktive vurderingsformer er vanligere på ungdomstrinnet (52% mot 30%), og begrunnet respons på elevforslag ligger noe høyere (40% mot 33%).

Blant barneskolelærere er de tre mest rapporterte medvirkningsgrepene i tråd med totalen – at elever får bruke egen stemme i faglige diskusjoner (70%), at elever kan påvirke arbeidsmåter/metoder/tema når det er mulig (65%) og at elever involveres i utforming av friminuttsaktiviteter og sosiale arenaer (64%). Blant ungdomsskolelærere er rekkefølgen på topp tre noe annerledes: at elever kan påvirke arbeidsmåter/metoder/tema (74%), at elever får bruke egen stemme i faglige diskusjoner (69%) og at skolen har faste strukturer for elevstemmen (59%).

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å sikre reell elevmedvirkning?



Våre egne erfaringer: Drømmeskolen

Erfaringer fra vårt tiltak [Drømmeskolen](#) viser at behovet for faddere og elevmentorer ikke forsvinner etter barneskolen. Ungdom selv beskriver hvordan elevmentorer bidrar til trygghet, tilhørighet og medvirkning, særlig i overganger og nye fellesskap.

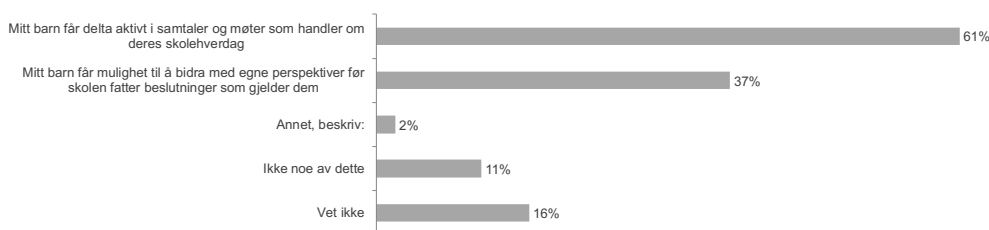
Alle overganger er sårbare og det betyr litt ekstra at det er andre elever som tar initiativ – ikke bare voksne. Det føles tryggere å bli møtt av noen som har vært gjennom det samme.

Erfaringene fra arbeidet med Drømmeskolen peker på at elevmentorer på ungdomstrinnet fungerer som et universelt tiltak som styrker fellesskapet for mange. Elevmentorordningen bidrar dermed både til tryggere overganger, økt tilhørighet og at elever selv blir aktive ressurser i arbeidet med skolemiljøet – også på ungdomsskolen.

Foreldres svar

Blant foreldrene opplever 61% at barnet deres får delta aktivt i samtaler og møter som handler om skolehverdagen. Langt færre mener at barnet får mulighet til å bidra med egne perspektiver før skolen fattet beslutninger som gjelder dem (37%). En relativt høy andel svarer «vet ikke» (16%), og 11% oppgir at «ikke noe av dette» stemmer, noe som kan indikere varierende praksis og/eller begrenset innsyn i hvordan medvirkning faktisk ivaretas i skolehverdagen. Opplevelsen er den samme på tvers av barnas alder.

FORELDRE: Hva av det følgende gjøres på barnets skole for å sikre god elevmedvirkning?



Elevenes svar

Elevenes svar viser at medvirkning i hovedsak knyttes til formelle arenaer og ansvar i klassemiljøet. Flest oppgir at de har klassens time/elevråd eller andre steder der de kan si ifra om ting de vil endre (63%), og 58% sier at de har et ansvar for å bidra til at klassen er trygg og inkluderende. Omtrent halvparten oppgir at læreren gjør det mulig for alle å delta (54%) og at de av og til kan velge mellom ulike måter å jobbe på (50%). At halvparten aldri opplever at de kan velge dette, framstår som uheldig. Kun 9% opplever at de får mulighet til å være med å bestemme vurderingskriterier («hva som er bra arbeid»).

Bare drøyt 1 av 4 opplever at de får si sin mening før det tas beslutninger om skolen eller skolemiljøet deres, eller at de får være med på å finne løsninger når elever har ikke har det bra eller står alene. Her kan det ikke være noen tvil om at det finnes et betydelig forbedringspotensial. Når det store flertallet opplever at de ikke har reell medvirkning i så sentrale spørsmål, kan man vanskelig oppfatte det som at medvirkning er reelt implementert på mange skoler.

At tallene viser såpass liten mulighet for barn til å medvirke og bidra i eget skolemiljø eller beslutninger som gjelder dem, risikerer å være i strid med kravene i både opplæringsloven og Barnekonvensjonen. I tillegg vet vi hvor viktig det er også for barn og unge å kunne påvirke sitt eget liv. Det er ikke her engang snakk om å bestemme, men om muligheten til å innvirke på situasjoner som påvirker hvordan man har det. Svarene fra både elever og lærere bekrefter dessverre at denne type medvirkning i dag framstår som begrenset.

Fra et skoleperspektiv kan det være krevende å tilrettelegge for denne type medvirkning. Samtidig er det avgjørende at skolen finner rom og strukturer som sikrer at barn faktisk blir hørt før beslutninger tas i saker som angår dem. Det er ikke bare en rettighet barnet har – barnet sitter også med nøkkelinformasjon om

hva som faktisk skjer og hva som kan hjelpe. Uten barnas egne perspektiv har skolen et dårligere beslutningsgrunnlag, med større risiko for feil, og for eksempelvis å bomme med tiltak som settes inn. Å bli lyttet til er også avgjørende for tillit og relasjon. Det kan redusere konflikter og misforståelser, særlig i krevende saker.

Vi har stor forståelse for at skoleansatte må ivareta hele elevgruppen, håndtere mange samtidige behov og ta raske vurderinger i en presset hverdag. Nettopp derfor må medvirkning sikres gjennom tydelige rammer og rutiner, slik at barnets stemme ikke blir avhengig av tid, kapasitet eller enkeltpersoner.

4% opplever at ingen av medvirkningstiltakene gjelder i deres klasse.

Våre egne erfaringer: Supportgrupper i skolen

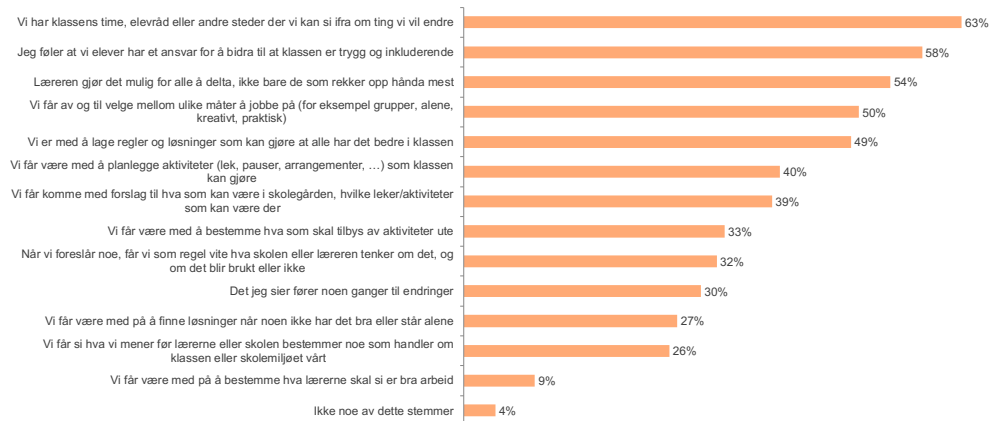
Supportgrupper i skolen er et tiltak som skal bidra til at elever som ikke trives, blir utestengt eller opplever mobbing, får hjelp så raskt som mulig gjennom et strukturert opplegg. En sentral del av metoden er å involvere medelever som støtte i arbeidet, der ressurspersoner på skolen har ansvar for rammer, oppfølging og gjennomføring.

«Denne måten å skape endring på opplever jeg som både effektiv, ivaretagende og god. Elevene opplever mestring, og de blir motivert for å skape endring og bry seg om medelever. Det har også hatt ringvirkninger i klassen. Gruppen har blitt opptatt av at de sammen er sterkere, og at de sammen kan få slutt på andre utfordringer i klassen.» Ressursperson i skolen.

«Det er nesten mest rørende å se den endringen hos folka som sitter i supportgruppen. De som kommer inn og vet at de gjør litt galt, de kommer inn og sitter helt etter oppskriften – flate og duknakkert på det første møtet. Og så nevner vi jo ikke at du har gjort ditt og du har gjort datt. Vi prøver veldig å normalisere: Livet går opp og ned for alle, og akkurat nå har han det vanskelig.» Ressursperson i skolen.

Erfaringene viser at det å involvere medelever kan bidra til positive endringer, både for enkeltelever og for fellesskapet.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om medvirkning stemmer for deg?



Elevenes svar – barneskole vs. ungdomsskole

Fordelt på skoletrinn rapporterer barneskoleelever gjennomgående høyere nivåer av medvirkning enn ungdomsskoleelever på flere punkter. Størst forskjell gjelder medvirkning i skolegård-/uteaktiviteter (52% i barneskolen mot 20% i ungdomsskolen) og å kunne planlegge aktiviteter sammen (50% mot 25%), hvor forskjellene er betydelige. Det er også relativt store forskjeller når det gjelder å få være med å lage regler og løsninger i klassen (57% mot 36%), få tilgang til arenaer som klassens time/elevråd (70% mot 53%) og opplevelsen av at læreren gjør det mulig for alle å delta (60% mot 44%).

Dette er funn som vi regner som ganske overraskende. Hvordan kan det ha seg at ungdomsskoleelever – som man vil tenke kan ha lettere for å danne seg en kvalifisert oppfatning om et større spekter av temaer, og som det også kan være lettere å involvere i medvirkning i flere sammenhenger – i praksis opplever at de medvirker mindre enn de yngre?

Her ligger det med andre ord et betydelig potensial for flere bidrag fra elevene selv. Det er vanskelig å si hva som er årsaken, men man kan se for seg at høyere krav og strengere rammer for faglærere til å komme seg gjennom pensum innen eksamen, kan bidra til at det blir mindre tid igjen til å prioritere medvirkning. Når medvirkning nedprioriteres, betyr det at skolen ikke følger opp alle deler av opplæringen, slik læreplanen og opplæringsloven krever. Det betyr også at man mister en viktig del av grunnlaget blant annet for arbeidet med et godt skolemiljø og med elevenes modning som deltagende individer.

Opplæringsloven § 10–2. Elevane sin rett til medverknad

«Elevane har rett til medverknad i alt som gjeld dei sjølve etter denne lova, og har rett til å ytre meiningane sine fritt. Elevane skal bli høyrde, og det skal leggjast vekt på meiningane deira etter alder og modning.»

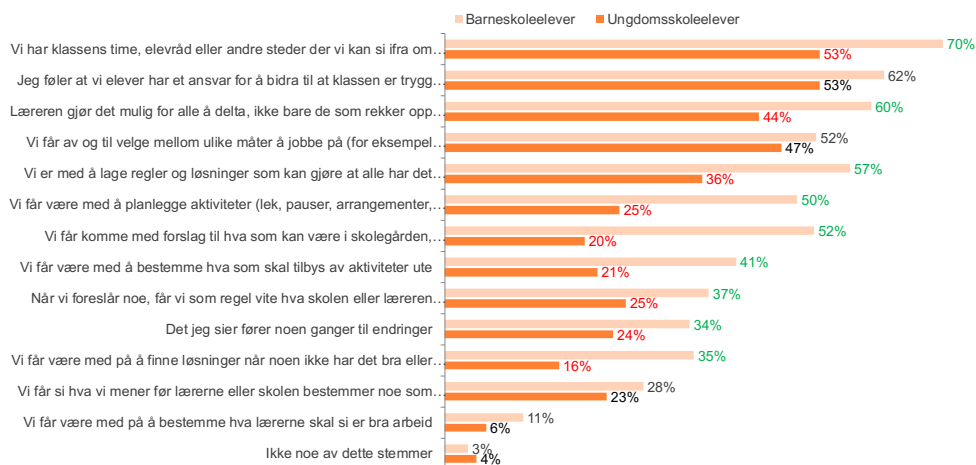
Læreplanverket (LK20)

«Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem.»

I begge grupper er det 3–4 % som opplever at ingen av medvirkningstiltakene stemmer.

Blant barneskoleelever er de tre mest utbredte indikatorene på medvirkning at elevene har klassens time/elevråd eller andre arenaer der de kan si ifra (70%), at de opplever et ansvar for å bidra til en trygg og inkluderende klasse (62%) og at læreren gjør det mulig for alle å delta (60%). Blant ungdomsskoleelever er nivåene generelt lavere og har en noe annen rekkefølge, med klassens time/elevråd (53%) som det mest utbredte medvirkningstiltaket, og deretter ansvar for trygg og inkluderende klasse (53%) og å kunne velge mellom ulike måter å jobbe på (47%).

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om medvirkning stemmer for deg?



Funnene sett under ett

Samlet peker resultatene på at medvirkning i varierende grad ivaretas gjennom arenaer og aktiviteter som er tett koblet til undervisningen og det løpende klassemiljøarbeidet. Tilbakemelding på elevinnspill («hva skjedde med forslaget?») fremstår som et svært svakt punkt. Bare halvparten av elevene opplever at de av og til får velge mellom ulike måter å jobbe på, eller at de får være med på å lage regler og løsninger som kan gjøre at alle har det bedre i klassen. Forskjellene mellom barne- og ungdomsskole tyder samtidig på at medvirkningspraksiser kan bli mindre synlige eller mindre tilgjengelige på ungdomstrinnet, noe som kan ha betydning for elevenes opplevelse av innflytelse og tilhørighet.

På tvers av målgruppene er det et visst samsvar i at medvirkning først og fremst knyttes til arenaer i undervisning og klassemiljø (lærere: 69% på elevstemme i faglige diskusjoner; elever: 63% på klassens time/elevråd). Samtidig ligger elevenes nivåer gjennomgående lavere enn lærernes på flere indikatorer, særlig knyttet til opplevelsen av gjennomslag og tilbakemelding (30–32% blant elever). Foreldrene vurderer medvirkning før beslutninger lavt (37%) og svarer relativt ofte «vet ikke» (16%). Dette peker mot at medvirkning i praksis kan være mindre synlig for elever og foreldre enn det lærere rapporterer at de legger til rette for, men også at lærere overvurderer omfang og effekt av medvirkningstiltakene som gjennomføres.

Barn og unges ønsker

Hva vil du at voksne skal gjøre mer av for at alle skal ha det bra på skolen?

- > «Høre mer på elevene»
- > «La oss si meningene våre oftere»
- > «De bør la oss bestemme mer selv»
- > «Få velge ting»
- > «Gi mer frihet til elevene om hva vi skal gjøre i timene»
- > «Høre på oss når de skal dele klassen, er ikke alle som går bra sammen»
- > «Høre på oss. Noen ganger får vi ikke si det hvis de har tatt feil»
- > «Hjelpe andre, og passe på, vi unger får bestemme en-to ting i uka og snakke mer sammen om oppgaver.»
- > «Jeg vil at lærerne skal la barn være seg selv. At man får prate mer, være litt mer aktiv og å la barn/ungdommer bestemme litt mer»
- > «Lytte mer til elevene»

Åpne tekstsvar fra den kvantitative undersøkelsen.



Mestringstro – opplevelsen av å få det til

Mestringstro er en nøkkel til både læring og trivsel – og forskjellene mellom barne- og ungdomsskolen er store. Mens 72% av barneskoleelevene opplever at det er lov å gjøre feil, gjelder det bare 47% av ungdomsskoleelevene. Bare halvparten opplever ukentlig oppgaver som gir mestring, og kun 28% sier at lærerne viser dem hva de har gjort bra.

Mestringstro handler om troen på egen evne til å klare oppgaver og håndtere utfordringer. Dette påvirkes både av hvordan undervisningen legges opp, hvordan man blir møtt, og gjennom erfaringer med støtte, progresjon og mestring.

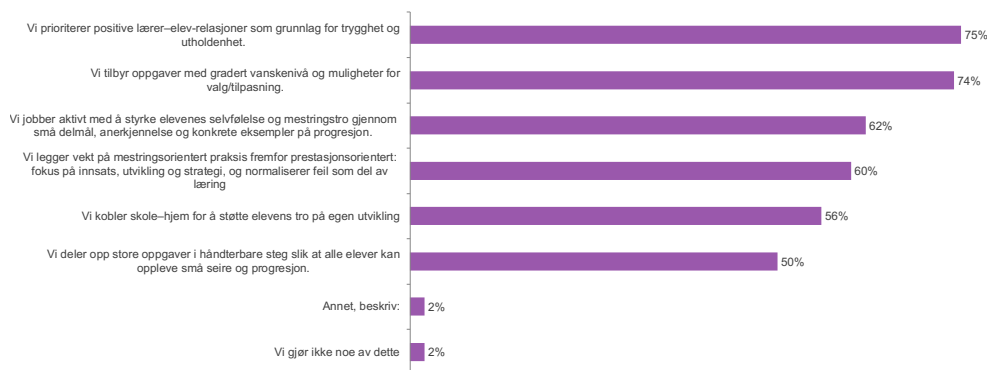
Lærernes svar

Lærernes svar viser at mestringstro i stor grad forstås som noe som bygges gjennom relasjonell støtte, tilpassede oppgaver og en undervisningspraksis der innsats og utvikling vektlegges. Flest lærere oppgir at de prioriterer positive lærer-elev-relasjoner som grunnlag for trygghet og utholdenhet (75%), og nesten like mange sier at de tilbyr oppgaver med gradert vanskenivå og muligheter for valg og tilpasning (74%). At ca. hver fjerde skole dermed ikke tilbyr dette, bør regnes som en ganske høy andel, gitt den grunnleggende betydningen av slik tilpasning, og elevers krav på tilpasset opplæring (opplæringsloven § 11 1).

Videre svarer 62% at de aktivt styrker elevenes selvfølelse og mestringstro gjennom små delmål, anerkjennelse og konkrete eksempler på progresjon, mens 60% oppgir at de legger vekt på mestringsorientert praksis fremfor prestasjonsorientering. Om lag halvparten kobler skole og hjem for å støtte elevens tro på egen utvikling (56%) og deler opp større oppgaver i håndterbare steg (50%).

2% av lærerne oppgir at de ikke gjør noe av dette.

LÆRERE: Hva av det følgende gjøres på din skole for å styrke elevenes mestringstro?



Fordelt på skoletrinn er forskjellene mellom lærergruppene relativt små (ingen signifikante forskjeller), noe som tyder på at arbeidet med å skape mestringstro er noenlunde likt forankret både i barne- og ungdomsskolen. Barneskolelærere tenderer til å rapportere noe oftere at de tilbyr graderte oppgaver og valgmuligheter (75% mot 69%) – og generelt sett til å rapportere marginalt høyere på alle tiltakene, foruten mestringsorientert praksis fremfor prestasjonsorientering, som ungdomsskolelærerne rapporterer marginalt høyere (62% mot 58%).

Elevenes svar

Elevenes svar viser at mestringstro først og fremst kommer til uttrykk gjennom et læringsmiljø der det oppleves som trygt å prøve, og der voksne signaliserer tro på eleven. Flest oppgir at det er lov å gjøre feil på skolen (62%), og 58% svarer at de opplever at voksne tror på dem. Dette etterlater likevel et ganske stort mindretall som ikke opplever det slik.

57% sier at de ukentlig får oppgaver som er passe vanskelige, og halvparten opplever at de får oppgaver som gjør at de kjenner mestring (50%). Dette tyder dessverre på at det er en vesentlig andel elever som mangler mestringsfølelsen i skolehverdagen, samt at en del av opplevelsen kan handle om at oppgavene ikke er tilstrekkelig tilpasset dem. Dette er alvorlige tall, både med tanke på konsekvensen for det enkelte barn, og mulige brudd på de lovmessige kravene kommunen og fylkeskommunen er pålagt gjennom opplæringsloven.

Opplæringsloven §11-1 Tilpassa opplæring:

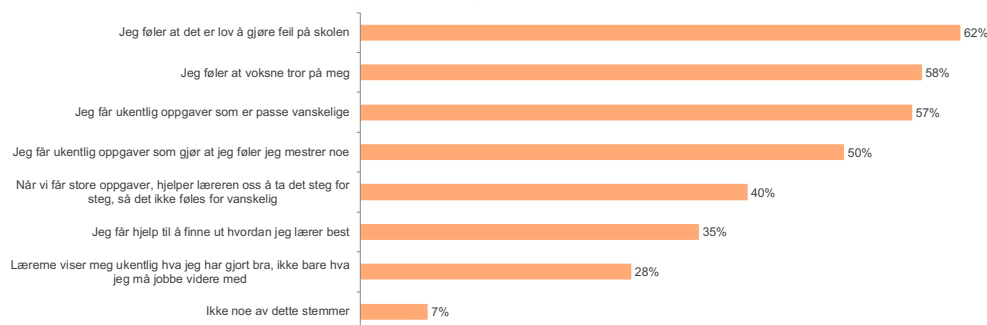
«Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at opplæringa er tilpassa, det vil seie at elevane får eit tilfredsstillande utbytte av opplæringa uavhengig av føresetnader, og at alle skal få utnytta og utvikla evnene sine.»

Færre oppgir at læreren hjelper dem å ta store oppgaver steg for steg (40%), og at de får hjelp til å finne ut hvordan de lærer best (35%). Dette framstår dermed igjen som ganske store muligheter som kan brukes mer.

Også når det gjelder mestringstro, er det i liten grad fokus på det som er bra. Det er kun 28 % av elevene som føler at lærerne ukentlig viser dem hva de har gjort bra, og ikke bare hva de må jobbe videre med. Dette framstår rett og slett som overraskende lavt.

Det er også 7% som ikke kjenner seg igjen i noen av utsagnene, noe som tyder på at en ikke ubetydelig gruppe elever opplever å mangle erfaringer som kan bygge mestringstro i skolehverdagen.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om mestring stemmer for deg?



Elevers svar – barneskole vs. ungdomsskole

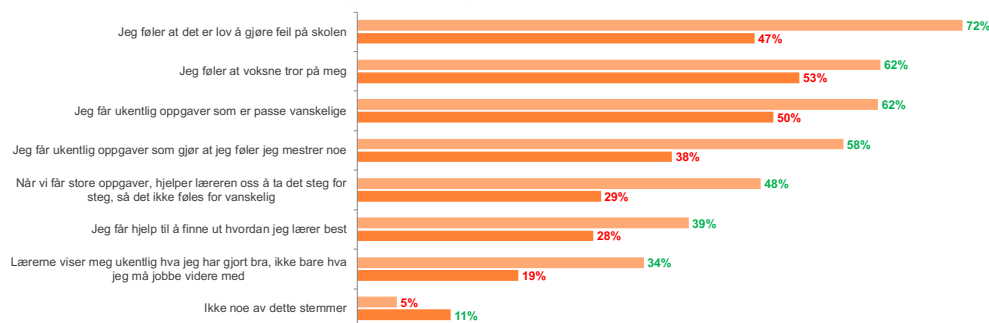
Forskjellene mellom barneskole- og ungdomsskoleelever er markante på alle indikatorene, og barneskoleelever rapporterer gjennomgående høyere nivåer av mestringsstøtte enn ungdomsskoleelever. Størst forskjell gjelder opplevelsen av at det er lov å gjøre feil på skolen (72% i barneskolen mot 47% i ungdomsskolen). Dette punktet er flest barneskoleelever enige i, mens det dyttes ned på tredjeplass blant ungdomsskoleelevne. At bare et mindretall av ungdomsskoleelevne opplever at det er lov å gjøre feil, framstår som nokså foruroligende.

Det er også store forskjeller i hvorvidt elevene opplever oppgaver som gir mestring (58% mot 38%), om læreren hjelper dem steg for steg i større oppgaver (48% mot 29%), og om lærerne viser hva de har gjort bra (34% mot 19%). Samtidig er andelen som svarer at ingen av utsagnene stemmer mer enn dobbelt så høy blant ungdomsskoleelever (11% mot 5%).

Dette peker mot at mestringsstøtten oppleves som mindre tydelig og mindre tilgjengelig på ungdomstrinnet.

Det er minst forskjell mellom trinnene når det kommer til opplevelsen av at de voksne har tro på dem.

ELEVER: Hvilke av disse påstandene om mestring stemmer for deg?



Foreldrenes svar

Foreldres opplevelse av barnas mestring er noenlunde i tråd med elevenes egen opplevelse. 81% av foreldrene opplever at deres barn mestrer skolearbeidet godt, mens 78% av elevene opplever at de mestrer skolearbeidet godt. Det er ingen aldersforskjeller blant elevene når vi ser på andelene som har svart 4, 5 eller 6 på en seksdelt skala (der 6 er mest positivt). Det er imidlertid langt flere barneskoleelever som svarer 5 eller 6 (57% mot 46%).

Henholdsvis 22% av elevene og 18% av foreldrene rapporterer om manglende mestring. Om lag 2 av 10 elever har altså et mestringsbehov som ikke blir oppfylt på skolen.

FORELDRE: «Jeg opplever at mitt barn mestrer skolearbeidet godt»

ELEVER: «Jeg føler at jeg mestrer skolearbeidet mitt godt»



Barn og unges ønsker

Hva vil du at voksne skal gjøre mer av for at alle skal ha det bra på skolen?

- > «Mer variert undervisning og mer praksis.»
- > «Se alle barna, la barn prøve og feile»
- > «Enda mer tilpasning 1:1»
- > «De som strever må få bedre hjelp»
- > «At de voksne vil hjelpe oss til å oppleve læringsglede og mestring fremfor å «ta oss» i alt vi «gjør feil» ved å sette anmerkninger uten at vi vet at vi får det, f.eks. At vi får hjelp når vi ber om det, i stedet for «når ikke du vet det, så har ikke du fulgt med»»
- > «Det burde vært flere voksne slik at de har tid til flere. Nå er det ofte lite voksne slik at vi må klare oss selv. Både i klasserommet og i friminutt. Jeg skulle ønske man også fikk lære på ulike måter. Ikke alle lærer med å lese, og jeg liker å være i aktivitet i løpet av dagen. Eller lære gjennom å gjøre. I klasserommet er det som regel én måte å lære på. Også er det bare én lærer. Den læreren har kanskje ikke tid til meg. Når mange har oppe hånda for å få hjelp.»
- > «Jeg vil at de skal gi oppgaver på nivåer og ikke la alle komme i samme nivå»
- > «Sette seg mer inn i hvordan hodet mitt med Tourette's, ADHD og kraftig dysleksi virker. Skule er veldig vanskelig»

Åpne tekstsvar fra den kvantitative undersøkelsen.

Grannes skole: Medvirkning, uteskole og lek som grunnmur i skolemiljøet

Ved **Grannes skole i Sola kommune** har de som mål at «skolen skal være en plass hvor alle har lyst å være». En skole hvor barn opplever tilhørighet, medvirkning og mestring i en variert og meningsfull skolehverdag.

Både ledelse og ansatte jobber bevisst for en barnevennlig skolehverdag. De organiserer dagen slik at lek, uteskole og barns medvirkning blir sentrale virkemidler for fellesskap, trygghet og læring.

Vi har besøkt skolen og snakket med både elever, ansatte og ledelse.

Bakgrunn: å gjøre skolen mer barnevennlig

Rektor ved Grannes skole, Tone Rabben Hølland, peker på at «systemet skole har laget noen kunstige rammer for hvordan vi skal være sammen». Hun vil utfordre dette ved å bruke handlingsrommet til å organisere skolehverdagen mer i tråd med barns behov for **trygghet, bevegelse, relasjon, nysgjerrighet og mening**.

Med utgangspunkt i handlingsrommet i skolehverdagen har skolen derfor arbeidet målrettet for å:

- › Bryte opp lange, stillesittende økter.
- › Gi mer plass til lek og pauser.
- › Bruke utemiljøet aktivt som læringsarena.
- › Gi elevene større grad av reell medvirkning.

«Skolesystemet må bli mer barnevennlig.»

Rektor Tone Rabben Hølland

«Vi som ansatte har jo glemt overordnet del.» Lærer

Hvordan jobber Grannes skole?

Arbeidet ved Grannes skole kan beskrives som en **skolehverdag som i større grad tar utgangspunkt i barns behov og perspektiver**.

Sentrale grep i organiseringen er:

- › **En god start på dagen** gjennom fellesskap og lek for de yngste. Elevene beskriver dette som en viktig start som gjør det lettere å konsentrere seg senere.
- › **Mer rom for lek og reelle pauser**
- › **Uteskole som fast praksis på alle trinn**
- › **Et helhetlig fellesskap rundt barnet**
Skolen legger vekt på at alle ansatte – også i SFO – er en del av det samme pedagogiske fellesskapet. Det arbeides bevisst for å utvikle et felles verdigrunnlag der tillit, tilhørighet og medbestemmelse står sentralt. Skolen understreker at dette arbeidet ikke skal preges av hierarki mellom yrkesgrupper, men av at alle ansatte er like viktige i møte med barna. Målet er en helhetlig skolehverdag der alle voksne møter barna som trygge voksne.

Hvilken effekt har dette arbeidet?

Erfaringene fra Grannes skole viser flere tydelige effekter særlig knyttet til motivasjon, relasjoner og inkludering.

Skolen og elevene beskriver blant annet:

- › **Økt motivasjon og skolelyst**, særlig knyttet til variasjon og uteskole.
- › **Stereke relasjoner** mellom elever – og mellom elever og voksne.
- › **Bedre grunnlag for inkludering**, særlig gjennom små grupper og alternative arenaer.
- › **Økt mestring hos flere elever**, inkludert elever som strever i tradisjonell undervisning.

Hva kan andre skoler lære av Grannes skole?

Grannes-modellen viser hvordan relativt enkle organisatoriske grep kan bidra til en mer inkluderende og motiverende skolehverdag.

Noen overførbare prinsipper er:

- › **Start dagen med lek eller aktivitet** hver dag.
- › **Bruk utemiljøet systematisk**.
- › **Gi elevene reell medvirkning** i planlegging og gjennomføring.
- › **Vær bevisst voksenrollen** som veileder mer enn kontrollør.
- › **Bygg et felles barnesyn i hele personalet**, også på SFO.

Grannes skole viser at når barn får være aktive deltakere i egen hverdag – og når skolen gir rom for lek, bevegelse og utforsking – kan dette styrke både **trivsel, tilhørighet og læring.**

Naturskolen (Trygg av natur)

Grannes skole samarbeider med Trygg av natur om Naturskolen: et uteskoletilbud i små grupper (ca. 8–10 elever) på tvers av trinn, der elevene er ute én dag i uka i ca. tolv uker. Elevene søker selv om å delta, og gruppene settes sammen med mål om gode fellesskap og trygge rammer for alle.

Naturskolen omtales som en arena der flere barn får vist sider av seg selv som ikke alltid kommer fram i klasserommet, og der små grupper og aktivitet ute kan senke terskelen for deltakelse, vennskap og mestring. Skolen beskriver at Naturskolen gir rask relasjonsbygging og sterkere tilhørighet, og at erfaringene ofte «smitter» tilbake til klasserommet med mer ro og motivasjon resten av uka.

Barnas stemmer

Elevene peker særlig på at lek, medvirkning og mulighet til å prøve selv er avgjørende for både trivsel og læring. Lek og uteskole løftes fram som spesielt viktige, og særlig frilek i starten av dagen beskrives som noe som gjør det lettere å komme i gang og holde konsentrasjonen videre.

Flere beskriver at det fort blir uro i kroppen når de må sitte lenge, og at de trenger pauser, lek eller praktiske aktiviteter for å klare å jobbe videre. Barna forteller også at det er viktig å få være med å bestemme i skolehverdagen. De liker å kunne velge aktiviteter og påvirke hva de skal gjøre, noe som gjør dem mer motiverte og gir en tydeligere opplevelse av mestring. Dette kommer særlig fram i uteskolen, der de er med på å planlegge, tenke gjennom hva som kan skje og lære gjennom å erfare.

Samlet viser barnas beskrivelser at de lærer best når skolehverdagen gir rom for lek, medvirkning og mulighet til å oppleve mestring gjennom praktiske erfaringer.

Sitater fra elever

«Du lærer mer hvis du har lyst å lære», elev 6. trinn

«Lek er en god start på dagen», elev 7. trinn

«Når vi lærer mens vi har det gøy, lærer vi mer», elev

«Vi blir aldri lei av å leke», elev 2. trinn

«Det er bra å starte dagen med fri lek, for da er det lettere å fokusere etterpå.»

Elev 4. trinn



Gevinst: Mer trivsel, trygghet og læring

Det er generelt høy trivsel i norsk skole, men fire av ti barn opplever at det ikke er nok tid til lek og aktivitet, og hver tiende elev rapporterer å mangle venner og trygghet. Skoler som gjennomfører flest tiltak på områdene vi har framhevet i denne rapporten, scorer markant bedre på alle parameterne for trivsel og trygghet vi har målt, enn skolene som gjennomfører færrest.

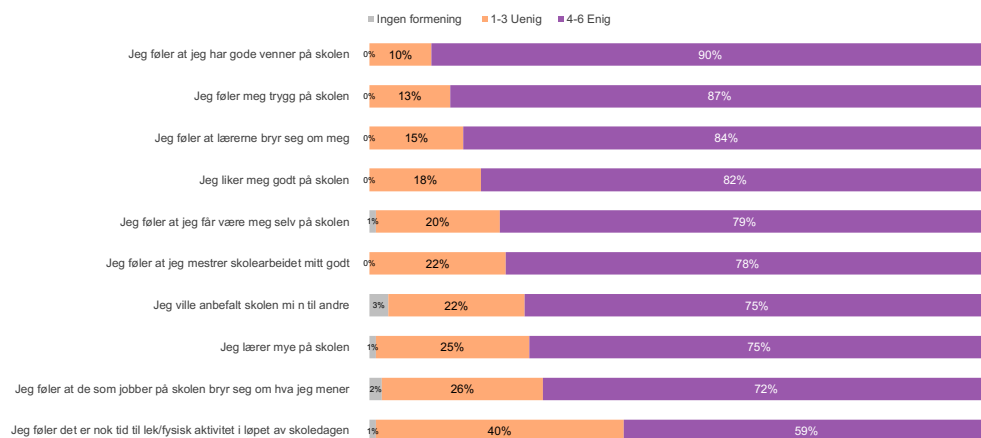
Trivsel og trygghet handler om i hvilken grad elever opplever skolehverdagen som et sted der de kan være seg selv, føle seg trygge og kjenne tilhørighet i klasse- og skolemiljøet. Dette påvirkes både av relasjoner til medelever og lærere og andre voksne, av hvordan skolen forebygger utrygghet og utenforskap, og av om elevene opplever støtte når noe er vanskelig.

Elevenes svar

Elevenes svar bekrefter et overordnet positivt bilde av trivsel og trygghet på skolen. Høyest ligger opplevelsen av å ha gode venner på skolen (90%) og å føle seg trygg på skolen (87%), tett fulgt av at lærerne bryr seg om dem (84%) og at de liker seg godt på skolen (82%). Også opplevelsen av å kunne være seg selv på skolen og mestring scorer høyt (79% og 78%).

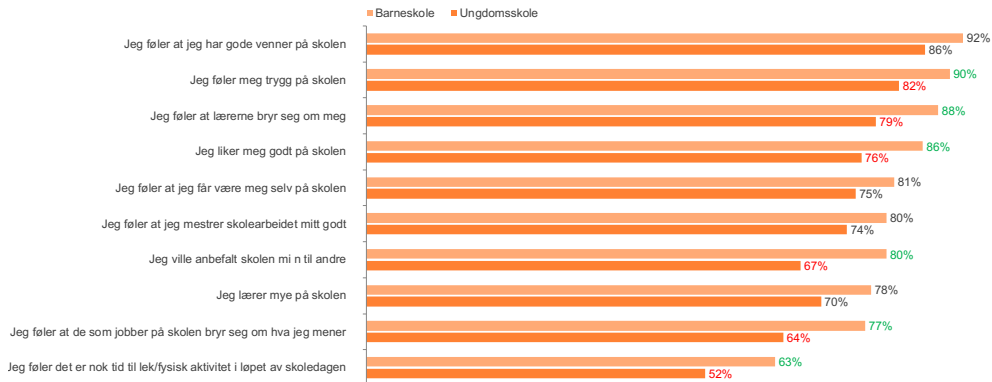
Opplevelsen av å ha nok tid til lek og fysisk aktivitet i løpet av skoledagen scorer dårligst, og markant lavere enn øvrige faktorer (59%). Samtidig er det andre indikatorer som scorer noe beskjedent, som at de som jobber på skolen bryr seg om hva de mener (72%), at de lærer mye på skolen og at de ville anbefalt skolen til andre (begge 75%).

At 1 av 10 elever ikke har gode venner eller føler seg trygg på skolen, eller at 1 av 4 ikke føler de lærer mye på skolen, peker i retning av alvorlige utfordringer i skolehverdagen til mange barn og unge. Selv om resultatene viser at et stort flertall av elevene opplever skolen som et trygt og godt sted å være, viser de samtidig at det finnes sider ved skolehverdagen der trivsel og medvirkning både kan og bør styrkes.



Når vi sammenlikner andelene elever som har svart 4, 5 eller 6 på barneskolen og ungdomsskolen, ser vi at det er gjennomgående bedre opplevelser for barneskole-elevne. Forskjellen er størst når det gjelder å anbefale skolen til andre (80% mot 67%) og opplevelsen av at de som jobber på skolen bryr seg om hva elevene mener (77% mot 64%).

Hvor uenig eller enig er du i disse påstandene? (svart 4-6 av 6)

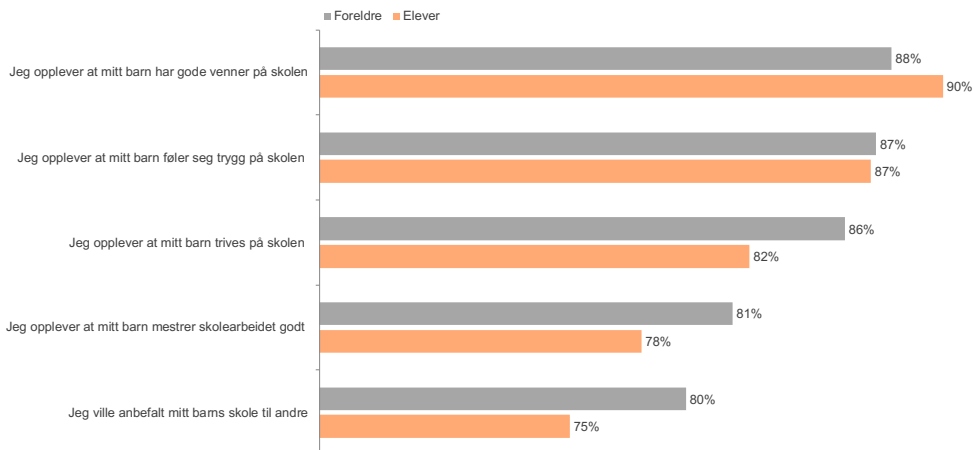


Foreldres svar vs. elevers svar

Sammenligningen mellom foreldre og elever (blant de som har svart 4, 5 eller 6 i begge gruppene, på en skala fra 1 til 6, der 6 er mest positivt) viser i hovedsak et tett samsvar i vurderingene av barnas trivsel og trygghet. Høyest i begge grupper ligger opplevelsen av at barnet/ eleven har gode venner på skolen (88% blant foreldre og 90% blant elever), og vurderingen av trygghet er identisk i de to gruppene (87%). Foreldrene vurderer barnets trivsel noe høyere enn elevene selv (86% mot 82%), og det samme gjelder opplevelsen av at barnet mestrer skolearbeidet godt (81% mot 78%) og om de ville anbefalt skolen til andre (80% mot 75%).

Mønsteret tyder på at både elever og foreldre i stor grad deler et positivt bilde av skolemiljøet, men også at foreldrene gjennomgående er noe mer positive enn elevene selv på de fleste indikatorene.

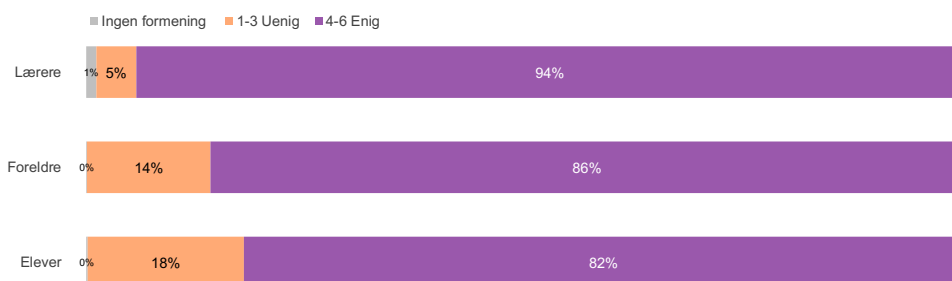
Hvor uenig eller enig er du i disse påstandene? (svart 4-6 av 6)



Når trivsel sammenlignes på tvers av elever, foreldre og lærere, framstår vurderingene som generelt positive i alle tre grupper, men med et noe mer

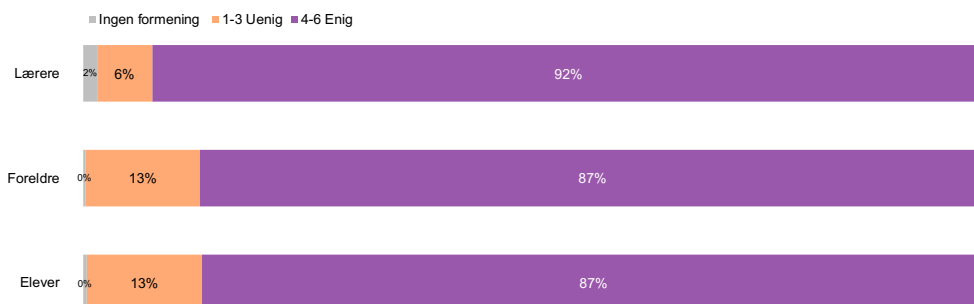
optimistisk bilde blant lærerne. 94% av lærerne opplever at elevene trives på skolen, mot 86% av foreldrene og 82% av elevene selv. Dette peker mot et mønster der elevenes egne erfaringer er noe mindre positive enn de voksnes vurderinger. En slik forskjell kan være viktig å merke seg, fordi elevenes egne svar gir det mest direkte innblikket i hvordan skolehverdagen faktisk oppleves.

LÆRERE: «Jeg opplever at elevene trives på min skole»
 FORELDRE: «Jeg opplever at mitt barn trives på skolen»
 ELEVER: «Jeg liker meg godt på skolen»



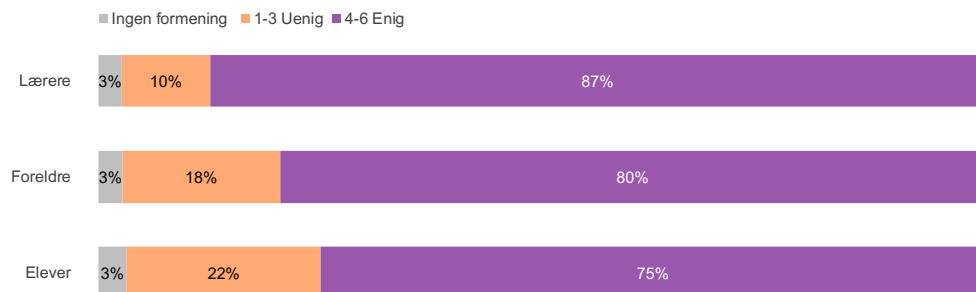
Også når det gjelder trygghet, er vurderingene høye i alle målgruppene. Elever og foreldre vurderer dette helt likt, ved at 87% i begge grupper oppgir at eleven føler seg trygg på skolen. Lærerne vurderer nivået enda høyere, med 92% som oppgir at elevene føler seg trygge på skolen. Det tyder på at trygghet oppleves som en klar styrke ved skolemiljøet, men også at en ikke ubetydelig andel elever fortsatt ikke kjenner seg trygge. Forskjellen mellom elev- og lærerperspektivet kan samtidig tyde på at noe av utryggheten elevene opplever ikke fanges opp av lærerne.

LÆRERE: «Jeg opplever at elevene føler seg trygge på min skole»
 FORELDRE: «Jeg opplever at mitt barn føler seg trygg på skolen»
 ELEVER: «Jeg føler meg trygg på skolen»



Når det gjelder anbefaling av skolen til andre, er vurderingene også relativt positive, men med tydelige forskjeller mellom målgruppene. 87% av lærerne oppgir at de ville anbefalt elever å gå på sin skole, mens tilsvarende andel er 80% blant foreldre og 75% blant elever. Dette peker mot at lærerne har et mer positivt bilde av skolens attraktivitet enn det elever og foreldre selv har. Anbefalingsspørsmålet fungerer dermed som en samlet indikator på skolemiljøet, og bekrefter hovedmønsteret i kapitlet: at trivsel og trygghet vurderes høyt, men at elevenes og foreldrenes erfaringer er noe mindre positive enn lærernes.

LÆRERE: «Jeg ville anbefalt elever å gå på min skole»
FORELDRE: «Jeg ville anbefalt mitt barns skole til andre»
ELEVER: «Jeg ville anbefalt skolen min til andre»

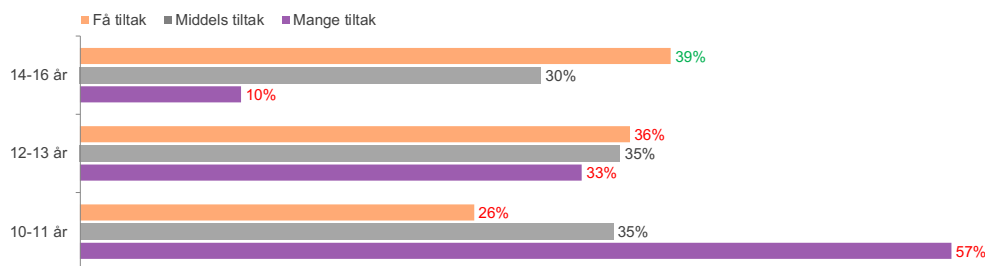


Utslag for trivsel, trygghet og læring

Resultatene er brutt ned etter hvor mange tiltak elevene opplever er gjort på deres skole – i få (0–15), middels (16–30) og mange (31–55) tiltak (inndelingen er valgt for å få noenlunde likt antall elever i hver av de tre inndelingene).

Det er store aldersforskjeller når det gjelder elevenes opplevelse av antall tiltak som er gjort på sin skole. Ungdomsskoleelevene i alderen 14–16 år opplever at det gjøres færrest tiltak, og de yngste elevene i alderen 10–11 år opplever at det gjøres desidert flest tiltak.

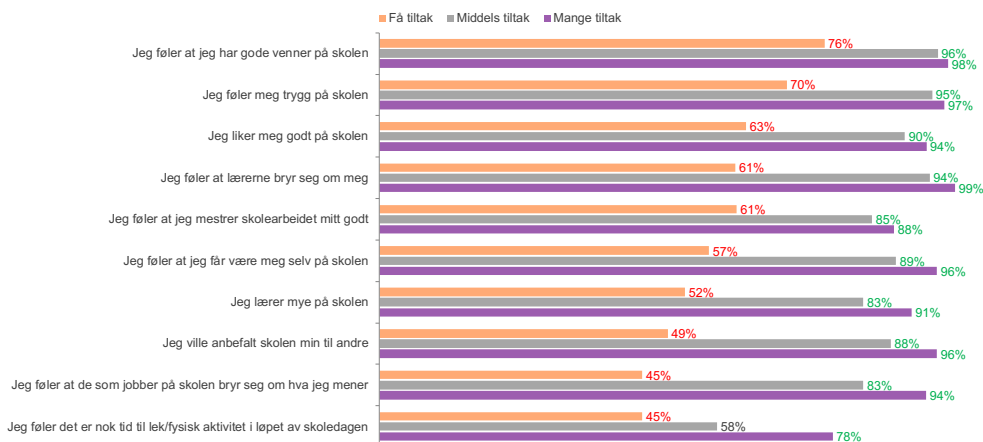
Hvor uenig eller enig er du i disse påstandene? (svart 4-6 av 6)



Elevene som opplever at skolen de går på gjør færrest tiltak, har ikke bare lavere trivsel – de scorer lavere på alle parameterne elevene er målt på. Og omvendt – de som opplever at det er gjort flest tiltak, scorer best på alle parameterne.

Det er imidlertid relativt små forskjeller mellom de som opplever middels og mange tiltak. Resultatene kan være farget av elevenes mestringsfølelse, men det er tydelige indikasjoner på at tiltaksnivået i stor grad påvirker elevenes opplevelse av skolehverdagen.

Hvor uenig eller enig er du i disse påstandene? (svart 4-6 av 6)

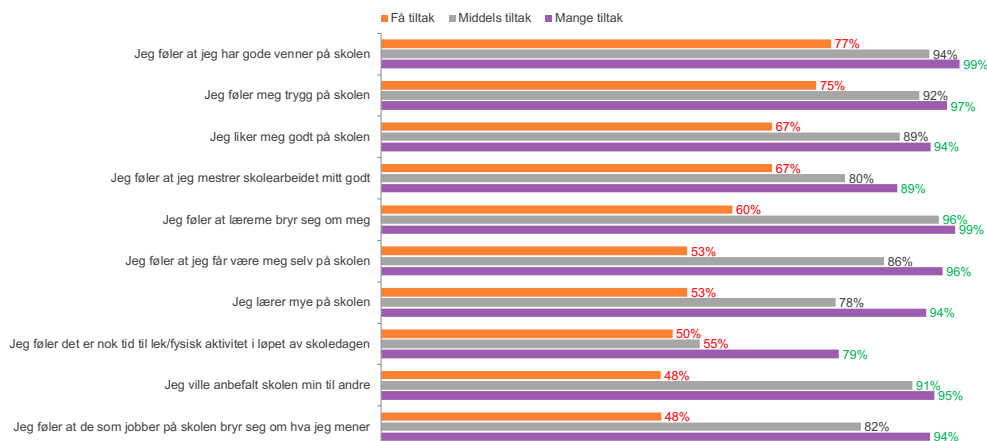


Størst forskjell etter tiltaksnivå finner vi i opplevelsen av å bli hørt, anbefaling, læring og å få være seg selv. At læring kommer på delt tredje plass bør være et viktig varsko for alle som jobber i skolesektoren.

Brutt ned på barneskole og ungdomsskole ser vi de samme tendensene. For barneskolen er det største differanse mellom de som opplever få og mange tiltak når det kommer til å anbefale skolen til andre, å få være seg selv, at de på skolen bryr seg om hva de mener og læring.

Graf for barneskolen

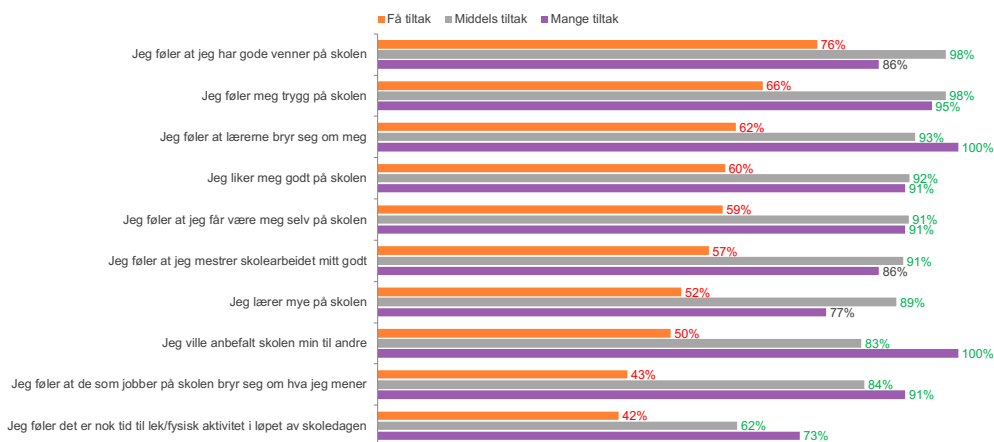
Hvor uenig eller enig er du i disse påstandene? (svart 4-6 av 6)



For ungdomsskolen er det få som opplever at det gjøres mange tiltak, så denne gruppen består kun av 22 personer, og følgelig må de resultatene tolkes med varsomhet. Det ser imidlertid ut til at om det er middels eller mange tiltak på ungdomsskolen har mindre å si for vennskap, mestring og læring. Det er størst differanse mellom de som opplever få og mange tiltak når det kommer til anbefaling, at de på skolen bryr seg om hva de mener og at lærerne bryr seg om dem.

Graf for ungdomsskolen

Hvor uenig eller enig er du i disse påstandene? (svart 4-6 av 6)



Sett under ett

Elever, foreldre og lærere gir alle gjennomgående høye vurderinger, særlig når det gjelder vennskap, trygghet og generell trivsel. Samtidig viser materialet også at de voksnes vurderinger er noe mer positive enn elevenes egne på flere punkter, og det understreker betydningen av å lytte til elevenes egne erfaringer, også i skoler der hovedbildet er godt.

Samtidig bekreftes et bilde som allerede er kjent: Selv om et stort flertall opplever skolen som et trygt og godt sted å være, er det en del elever som faller utenfor denne positive opplevelsen. For dem kan opplevelsen av å stå utenfor et fellesskap som fungerer godt for mange, være desto mer brutal.

Det kanskje aller viktigste funnet i rapporten, er dette: Systematisk arbeid med de fem faktorene vi har omtalt, gir tydelige statistiske utslag i barnas svar om trivsel, trygghet og læring. Det etterlater bare én mulig konklusjon: Skoler som i dag gjennomfører få tiltak på disse områdene, har mye å vinne på å styrke innsatsen. Det må også barna kunne forvente at de gjør.

Erfaringer fra unge i sårbare situasjoner

«En ting kan bære deg en stund, men hvis du mangler faglig mestring eller psykisk mestring, så ryker du til slutt»

Deltager på ROM Ung.

Innspillene er basert på to samlinger i ROM Ung, begge gjennomført i mars 2026, henholdsvis i Larvik og Gjøvik, og med i alt 13 unge som deltok. Utgangspunktet for samtalene var at det er mange ulike grunner til at det kan være ekstra tungt å gå inn døra på skolen, både relatert til skolen som arena og relatert til andre utfordringer i barn og unges liv. Det er derfor viktig å ha med barn og unge til råds om hva de har behov for.

Tiltak de unge ønsker i skolen

1. Trygge voksenrelasjoner og stabilitet

- › Redusere unødvendige lærerskifter, slik at elever får tid til å bygge trygghet og tillit.
- › Sikre at alle elever har **én eller flere faste, trygge voksenpersoner** de vet hvem er og kan gå til.
- › Bruke tid på relasjonsbygging og bli kjent tidlig – særlig med elever i sårbare situasjoner.
- › Anerkjennelse elever jevnlig i hverdagen og vise både tydelighet og omsorg.

2. Flere voksne – bedre tilstedeværelse

- › Ha flere voksne i klasserommet og i skolemiljøet for å gjøre det mulig å se og følge opp alle.
- › Sørge for tilstrekkelig bemanning, særlig i klasser med mye uro eller høyt elevtall.
- › Bruke kvalifiserte vikarer når lærere er borte, heller enn å omdisponere miljøarbeidere.

3. Miljøarbeidere og miljøterapeuter som ressurs

- › Beholde miljøarbeidere i rollen sin og **ikke bruke dem som vikarer**, slik at sosial støtte ikke forsvinner.
- › Styrke miljøarbeideres rolle i dialog med elever om trivsel, utenfor det rent faglige.
- › Anerkjennelse miljøarbeid som avgjørende for sosial trygghet og inkludering.

4. Mobbing og krenkelser – konsekvent og alvorlig håndtering

- › Sikre at mobbing alltid tas på alvor, og at voksne griper inn tydelig og tidlig.
- › Bygge tillit over tid ved å vise at krenkelser faktisk får konsekvenser.
- › Unngå bagatellisering eller tvil om elevers opplevelser.

5. Bedre inkludering og sosial tilrettelegging

- › Legge bedre til rette for inkludering i små klasser, der utenforskap oppleves ekstra sterkt.
- › Ha voksne som aktivt støtter elever i friminutt og hjelper dem inn i aktivitet og fellesskap.
- › Tilby organiserte friminuttsaktiviteter som treffer flere interesser enn bare sport, f.eks.:
 - o spill- og kortgrupper
 - o kreative grupper (tegning, håndarbeid)
 - o rollespill, lesing eller interesser som botanikk
- › Gi elever medansvar i slike aktiviteter.

6. Forutsigbare og trygge overganger

- › Forbedre overgangssopplegg mellom:
 - o barneskole og ungdomsskole
 - o ungdomsskole og videregående
 - o ved skolebytte utenom faste overganger
- › Gi god informasjon til:
 - o alle voksne som skal møte nye elever
 - o eleven som skal starte på ny skole
- › Legge til rette for besøksdager, bli-kjent-opplegg og praktisk forberedelse i forkant.
- › Sørge for støtte og oppmuntring fra voksne ved avslutning av skoleløp.

7. Bedre faglig tilrettelegging og fleksibilitet ved lengre fravær

- › Gi ekstra støtte etter lengre fravær, slik at det er mulig å ta igjen faglig tap.
- › Dele tydelige læringsmål og oversikter under/etter langvarig fravær.
- › Tilby fleksible måter å løse og presentere oppgaver på (skriftlig, muntlig, digitalt).
- › Legge bedre til rette for elever som trenger mer bevegelse og variasjon.
- › Gi rom for individuell tilrettelegging der det er nødvendig.

8. Sammenheng mellom psykisk helse, læring og trivsel

- › Anerkjenne at faglig mestring og psykisk helse henger tett sammen.
- › Ha like stort fokus på det sosiale som på det faglige.
- › Se eleven som et helt menneske – ikke bare som skoleelev.
- › Gi forståelse for livssituasjon, ikke bare prestasjoner.

9. Elevmedvirkning og mestring i skolehverdagen

- › Gi elever mer medbestemmelse, f.eks. valg mellom gruppearbeid og individuelt arbeid.
- › Ta elevers interesser og styrker aktivt i bruk i undervisningen for økt motivasjon.
- › Starte skoledagen med mestringsorienterte oppstartsaktiviteter, f.eks.:
 - o rolig lesing
 - o kreative aktiviteter
 - o organiserte leker
- › Skape rom for kontakt med voksne også utenfor undervisningssituasjonen.

10. Bedre systemer og oppfølging

- › Endre anmerkningssystemet:
 - o Erstatte direkte anmerkning med advarsel først.
 - o Redusere frykt for anmerkninger som fører til mer fravær og lav motivasjon.
- › Sikre at elever får referat fra møter som handler om dem, slik at:
 - o planer kan følges opp
 - o ansvarliggjøring blir tydelig
 - o elevene kan vise til hva som er avtalt,spesielt hvis det ikke følges opp
- › Holde avtaler som blir gjort – og være realistiske i hva som loves.

11. Styrket samarbeid med tjenester

- › Gi konkrete tips og informasjon om tilgjengelige tjenester og tilbud.
- › Sørge for at hjelpen som loves faktisk gis.
- › Ha helsesykepleier tydeligere og oftere til stede i skolehverdagen.

En trygg voksen på skolen ...

... har tid til å lytte, er engasjert i deg, viser at de bryr seg, ser deg, tar hensyn til det du sier, er tydelig, er motiverende, hyggelig, rolig, stabil (ikke komme og gå), bevisst på tonefall, har humor, bruker tid, vil være der for elevene, viser interesse for hver og en (alle mennesker er forskjellige – det er viktig å tilpasse seg til hver enkelt elev).



**Voksne
for Barn**

Lille Grensen 5 > 0159 Oslo
Tlf: 488 96 215 > vfb@vfb.no > vfb.no