

Tidlig innsats

Stavanger kommune, 2021



INNHold

Oppdraget.....	5
Sammendrag.....	6
1.1 Om prosjektet.....	6
1.2 Hovedbudskap.....	6
1.3 Barnehagene.....	7
1.4 Overgang barnehage - skole.....	8
1.5 Skole.....	8
1.6 Økonomi.....	9
1.7 Anbefalinger.....	9
1.8 Status Ressurscenter for styrket barnehage tilbud.....	9
1.9 Status lærerspesialister i begynneropplæring.....	10
Kommunedirektørens kommentar.....	11
2 INNLEDNING.....	14
2.1 Formål og problemstillinger.....	14
2.2 Tidlig oppdagelse og tidlig innsats – hva er det og kan det måles?.....	14
2.3 Revisjonskriterier.....	18
2.4 Metode og data.....	19
2.5 Avgrensning.....	20
3 ORGANISERING.....	21
3.1 Tall og statistikk.....	22
3.1.1 Barnehager.....	22
3.1.2 Skole.....	22
4 TIDLIG INNSATS I STAVANGERBARNEHAGEN.....	23
4.1 Barnehagevirksomhetene.....	23
4.1.1 Organisering.....	23
4.1.2 Informasjon om utvalgte barnehagevirksomheter.....	24
4.2 Fra oppdagelse til handling.....	25
4.2.1 Krav og kriterier.....	25
4.2.2 Barnehagens forståelse av tidlig innsats.....	28

4.2.3	Hvordan sikres kompetanse til å oppdage?	28
4.2.4	Kompetanseutvikling gjenspeilet i planer	32
4.2.5	Rutiner og praksis	34
4.2.6	Barnehagens handlingsrom	38
4.2.7	Hva virker og hvordan vet barnehagen det?	39
4.2.8	Barnehagens erfaringer i arbeid med tidlig oppdagelse og tidlig innsats.....	39
4.2.9	Vurdering og konklusjon	41
4.2.10	Anbefaling.....	43
4.3	De viktig andre – tverrfaglig innsats.....	43
4.3.1	Krav og kriterier.....	44
4.3.2	Barnehagens viktige medspillere	45
4.3.3	Status ressurscenter for styrket barnehage tilbud	47
4.3.4	Vurdering og konklusjon	48
5	Overgang barnehage – skole	50
5.1	Krav og kriterier.....	50
5.1.1	Lovkrav og overordnede planer	50
5.1.2	Revisjonskriterier	51
5.2	Planer.....	51
5.3	Erfaring i overføringsarbeidet	52
5.3.1	Barnehagene	52
5.3.2	Skolene.....	53
5.3.3	Foresattes erfaring	55
5.4	Vurdering og konklusjon	56
5.5	Anbefaling.....	57
6	TIDLIG INNSATS I STAVANGERSKOLENE.....	57
6.1	Skolevirksomhetene	58
6.2	Fra oppdagelse til handling	58
6.2.1	Krav og kriterier.....	59
6.2.2	Status lærernorm	61
6.2.3	Overordnede planer og opplæring som ivaretar tidlig innsats	63
6.2.4	Skolens forståelse av tidlig innsats.....	65
6.2.5	Tidlig oppdagelse – rutiner og praksis ved de utvalgte skoler.....	66
6.2.6	Eksempler fra skolene som kan ha overføringsverdi for andre skoler.....	76

6.2.7	Skolens økonomiske handlingsrom.....	78
6.2.8	Vurdering og konklusjon	79
6.2.9	Anbefalinger.....	81
6.3	De viktige andre – samarbeid på tvers	82
6.3.1	Krav og kriterier.....	82
6.3.2	Skolens Ressursteam	83
6.3.3	Skolens opplevelse av samarbeid med støttetjenester.....	89
6.3.4	Vurdering og konklusjon	90
6.3.5	Anbefalinger.....	91
7	KONKLUSJON	91
	VEDLEGG	93
7.1	Utvalg av barnehager og skoler.....	93
7.2	Informanter.....	93
7.3	Ressursteam i skolen	94
7.4	Samarbeidsavtale barnevern – skole	95

OPPDRAGET

<p>Bestilling</p> <p>Kontrollutvalget i Stavanger kommune bestilte 12.11.2019 en forvaltningsrevisjon om tidlig innsats. Det ble bedt om et avgrenset og et bredt mandat. Dette utgjør det brede mandatet.</p>	<p>Problemstillinger</p> <ul style="list-style-type: none">• Hvordan arbeider barnehager og skoler for tidlig å oppdage behov for hjelp?• Hvordan fungerer overgangen og samhandlingen mellom barnehage og skole?• Hva slags hjelp gis i barnehagen og i ordinær undervisning til de barna som trenger litt ekstra hjelp, men som ikke har utløst vedtaksrett etter lovverket?• Hvordan benyttes lærerspesialistene i begynneropplæringen?• Hvordan fungerer samarbeidet mellom ulike hjelpetjenester når et barn utløser hjelp og støtte fra flere tjenester?• Hvilke erfaringer har barnehager og barneskoler høstet med tiltak som inngår i arbeidet med forebygging og tidlig innsats?
<p>Formål</p> <p>Formålet er å undersøke hvordan barnehager og barneskoler, i samarbeid med ulike støtte- og hjelpetjenester, arbeider med tidlig innsats med særlig fokus på barns og elevers psykiske helse og grunnleggende faglige ferdigheter.</p>	

Ved endelig behandling av vedtaket ble også følgende problemstillinger vedtatt ¹med i prosjektet:

- Forskjeller mellom skoler ang. økonomisk handlingsrom og innvirkning på tilbudet - uten at det betyr en samlet økonomisk gjennomgang.
- Status vedr. styrka barnehage tilbud (link/kort orientering)
- Innvirker korona-krisen på forvaltningsrevisjonen, grunnet nedstengning m.m
- Vurdere om tidligere rapport vedr. fagsenter for tidlig innsats (Rennesøy) bør vurderes om det kan være aktuelt å se nærmere på denne.

Problemstillinger er håndtert i de ulike deler av rapporten.

Prosjektleder for dette prosjektet har vært senior forvaltningsrevisor Silje Nygård i samarbeid med senior forvaltningsrevisor Ståle Opedal, som også har kvalitetssikret rapporten

¹ [Stavanger kontrollutvalg 01.04.2020](#)

SAMMENDRAG

Tidlig innsats er et begrep som har hatt stor innvirkning på det utdanningspolitiske ordsiftet de siste 10–15 årene. Samtidig viser forskningen på tidlig innsats at fenomenet fremstår som uklart. Flere stortingsmeldinger har omtalt viktigheten av tidlig oppdagelse og Stavanger kommune har over flere år hatt tidlig innsats både som tema og satsningsområder i flere kommunale planer, noe som betyr at mange tjenester i kommunen har tidlig innsats som en del av sitt arbeid.

1.1 OM PROSJEKTET

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan ansatte i barnehager og skoler, i samarbeid med ulike støtte- og hjelpetjenester, arbeider med tidlig innsats. Oppmerksomheten er rettet mot barn/elever med en forhøyet risiko for å utvikle vansker, men som ikke har utløst vedtaksrett om spesialpedagogisk oppfølging eller -undervisning. De største datakildene i prosjektet er intervju av ansatte i både barnehager, skoler og PPT, samt skriftlig tilbakemelding fra støttetjenester som skolehelsetjenesten, fysio- ergoterapi, helsestasjon og Johannes læringscenter. Følgende barnehagevirksomheter er undersøkt nærmere: Madla-barnehagene, Stokka-barnehagene, Våland-barnehagene og Byhaugen private barnehage, samt Madla- og Eiganes og Våland Tverrfaglig barnehageteam (TBT). Videre har undersøkelsen involvert Byfjord skole, Kvernevik skole, Lassa skole og Tjensvoll skole. Totalt sett har ca 90 ansatte fra Stavanger kommune vært bidratt i belysning av problemstillingene. I tillegg er det gjennomgått en stor datamengde planer, rapporter og rutiner.

1.2 HOVEDBUDSKAP

Stavanger kommunes satsning på tidlig innsats vises i stor grad igjen i både barnehager og skoler.

- *Kommunens satsning på tidlig innsats i barnehagene over tid gjenspeiles i arbeidet rundt barna.* Ansatte er opptatt av tidlig oppdagelse og tidlig innsats, og de har grunnleggende kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer som kan sette dem i stand til å tidlig oppdage bekymringer. Kreativitet og fleksibilitet knyttet til tidlig oppdagelse og tidlig innsats kan med fordel dokumenteres i større grad, og gode rutiner kan gjøres bedre kjent.
- *Positive endringer på barnehageområdet.* Justering av TBT, etablering av ressursteam i den enkelte barnehagevirksomhet og omfordeling av ressurser fra Ressurscenter for styrket barnehagetilbud gir barnehagene flere arenaer for samarbeid på tvers. Lykkes kommunen med implementeringen, vil endringene kunne styrke barnehagene ytterligere i sitt arbeid med tidlig oppdagelse og tidlig innsats.

- *Overgangen fra barnehage til skole blir i all hovedsak håndtert på en god måte. Årshjulet for overgangen gir et godt innblikk i aktiviteter og hvem som har ansvaret for gjennomføringen. Det registreres noen sårbarheter knyttet til informasjon fra barnehage til skole, og informasjonsflyten innad på skolene. Skolebesøk gjennomføres, men det fremkommer ulik praksis i antall og innhold.*
- *Skolene har stor bevissthet om tidlig oppdagelse og tidlig innsats, og er opptatte av å danne gode team rundt barna. Det er gode systemer for gjennomføring av anbefalte kartlegginger og det er en proaktiv holdning til intensiv og tilpasset opplæring. Lærerne er imidlertid, etter revisjonens vurdering, lite kjent med de risiko- og beskyttelsesfaktorer som kan hjelpe dem til å tidlig oppdage utsatte barn og unge. Tidlige oppdagelser og bekymringer løftes i stor grad frem gjennom en god kultur for drøfting og kort vei til ledelsen.*
- *Særpreget og ulike samfunnsoppdrag preger barnehagenes og skolens tankesett og handlingsmønster i forhold til tidlig innsats. Dette er ikke nødvendigvis negativt. Ulikheter og særpreget skal ivaretas, men det bør vurderes om et felles kunnskapsgrunnlag om oppdagelse av faresignaler hos barn som lever i ulike risikosituasjoner kan bidra til en mer helhetlig forståelse og tilnærming til arbeidet med tidlig innsats både på individ- og systemnivå.*

1.3 BARNEHAGENE

Planer på barnehageområdet har en tydelig rød tråd fra overordnede lovkrav, nasjonale føringer, faglige retningslinjer og ned på virksomhetsnivå. Ledelsen har, gjennom basisopplæring til alle barnehageansatte, sikret dem tilgang til kunnskap som setter dem i stand til å tidlig oppdage utsatte barn. Barnehagene har i stor grad rutiner for handling ved bekymring for et barn, men en del ansatte kan med fordel gjøres bedre kjent med rutinene.

Det observeres stor kreativitet i arbeidet rundt barna, og de ansatte er seg bevisst sin rolle og betydning for barnets utvikling og trivsel. Det brukes kartleggingsverktøy i forbindelse med overganger mellom avdelinger og fra barnehage til skole, og det nyttes ulike observasjonsskjema. Disse vurderes ikke å være knyttet til fastlagt systematikk med påfølgende dokumentasjon. Slik revisjonen vurderer det, er det et forbedringspotensial med hensyn til systematisk evaluering av iverksatte tiltak og dokumentasjon av disse.

Barnehagene opplever samarbeidet sitt med andre tjenester i all hovedsak som godt. Det antas at virksomhetsorganisering av barnehagene, opprettelse av ressursteam og videreføring av TBT vil legge ytterlig til rette for samarbeid mellom virksomheter og tjenester som er involvert i oppfølging av barn det er knyttet bekymring til. Erfaring viser derimot at ikke alle barnehager nytter seg av den tverrfaglige kompetansen som TBT representerer. Et godt arbeid i implementeringen av de nye samarbeidsforaene blir derfor viktig i det videre endrings- og utviklingsarbeidet.

1.4 OVERGANG BARNEHAGE - SKOLE

En god skolestart for det enkelte barn krever overgangsprosesser som bidrar til, trygghet og forutsigbarhet. Stavanger kommune sitt årshjul for overgang fra barnehage til skole legger til rette for et koordinert samarbeid med tydelig ansvarsfordeling.

Skolebesøk gjennomføres, men det fremkommer ulik praksis i antall og innhold.

Kunnskapsoverføring fra barnehage til skole er en viktig del overgangsprosessen. Dette rapporteres fra skolens side å være noe mangelfull, men også her er varierende erfaringer i skolen. Manglende samtykke fra foreldre blir påpekt som mulig årsak til eventuelle fravær av informasjon i overføringen, samtidig rapporteres det fra barnehager at de har positive erfaringer med å få samtykke til å oversende informasjon som også omhandler bekymringer.

Funn kan tyde på at det på noen skoler er utfordringer med informasjonsflyten internt, - at informasjonen som er overført fra barnehagen ikke alltid når fram til kontaktlærer. Relevant informasjon er en forutsetning for at skolen skal kunne gjøre et godt forebyggende og tidlig innsatsarbeid. Slik revisjonen vurderer det er det derfor viktig å få til en god og fullstendig informasjonsflyt.

1.5 SKOLE

Skolene jobber i stor grad systematisk med kartlegging og tidlig oppdagelse av faglige utfordringer hos elevene, men det forekommer forskjeller med hensyn til skolenes dokumentasjon av innsatsen. Lærernormen med flere voksne i klasserommet gir større muligheter til å tidlig gripe tidlig fatt i utfordringer og bekymringer.

Skolene oppfattes å ha begrenset kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer knyttet til sårbarhet som går ut over det faglige. Det kan her være snakk om psykososiale og helsemessige faktorer og/eller faktorer knyttet til barnets livssituasjon. Slike bekymringer bærer preg av å bli løftet frem der det er en god kultur for drøfting og åpen-dør-politikk, og er i liten grad basert på rutiner og systematiske observasjoner og vurderinger. Skolene, som har ansatte med sosialfaglig bakgrunn og/eller spesialpedagoger, viser til positive erfaringer med dette. Enkeltskoler har gode eksempler på hvordan denne tverrfaglige kompetansen kan nyttes i arbeidet med tidlig oppdagelse og tidlig innsats.

Kommunens ledelse har lagt godt til rette for samarbeid mellom ulike tjenester gjennom etablering av Ressursteam. Skolene er fortsatt i en innkjørings- og implementeringsfase, og det rapporteres som utfordrende å finne en hensiktsmessig form på teamet. Per i dag er Ressursteamet noe fjernt og ukjent for mange av lærerne. Erfaringsutveksling i tilknytning til planlagt evaluering vil være nyttig i videre arbeid med Ressursteamet. Dette slik at både lærere, ledelsen ved den enkelte skole og øvrige teammedlemmer kan oppleve samarbeidsarenaen som nyttig.

1.6 ØKONOMI

Revisjonen finner ingen klare indikasjoner på at tiltak til enkeltelever er styrt av den enkelte skoles økonomi. Den nåværende inntektsmodellen synes å kompensere for behovsforskjeller mellom skolene. Det reduserer faren for at skolens økonomi får stor betydning for arbeidet med tidlig innsats. Slik revisjonen vurderer det, oppfattes heller skolens interne organisering og utnyttelse av ressurser å ha størst innvirkning på mulighetsrommet for iverksetting av tilpassede opplæringstiltak innenfor ordinær undervisning.

1.7 ANBEFALINGER

Revisjonen anbefaler kommunen å:

- I større grad sikre at den enkelte barnehagevirksomhet har felles rutiner som beskriver arbeidsflyt og ansvar med hensyn til tidlig oppdagelse og tidlig innsats.
- Vurdere om det bør stilles noen felles krav til barnehagene om evaluering og dokumentering av iverksatte tiltak og virkninger av disse.
- Se nærmere på hvilke krav som skal stilles til innhold og informasjon i overføringsnotatet fra barnehage til skole.
- Undersøke nærmere om skolenes interne rutiner i tilstrekkelig grad sikrer at informasjon fra barnehagen når den enkelte kontaktlærer.
- Gi skolene bedre tilgang til kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer, slik at de tidlig kan oppdage og identifisere utsatte barn og unge og ikke minst sette inn rett hjelp tidlig.
- Utarbeide rutiner for hvordan ansatte ved skolen skal handle og følge opp barn som vekker uro/bekymring med hensyn til helse og psykososiale forhold mv.
- Vurdere tydeligere føringer for når og hvordan tilpasning i ordinær undervisning og intensiv opplæring skal dokumenteres og evalueres.
- Gjennomgå rutiner og praksis med mål om å oppnå bedre informasjons- og kompetansedeling mellom Ressursteam og de ansatte på skolen.

1.8 STATUS RESSURSSENTER FOR STYRKET BARNEHAGETILBUD

I revisjonsperioden er det både påbegynt, gjennomført og sluttført flere prosesser og endringer innen oppvekst- og utdanningsområdet i kommunen. Omorganisering av Ressurssenter for styrket barnehagetilbud er blant disse. Frem til oppstart av barnehageåret høsten 2021 var Ressurssenteret en bydekkende virksomhet som ga spesialpedagogisk hjelp til barn i private og kommunale barnehager. PPT gjennomførte utredning og Ressurssenteret fattet vedtak om spesialpedagogisk hjelp etter barnehageloven §§19a og g.

I 2018 ble det foretatt en gjennomgang av det spesialpedagogiske tilbudet til Stavangerbarnehagene. Forslag til ny organisering av tilbud ble første gang behandlet i Utvalg for

oppvekst og utdanning 27.01.21, [sak 10/21](#), og endelig besluttet i samme utvalg 24.02.21, [sak 15/21](#).

Formålet med ny organisering er å inkludere spesialpedagogisk kompetanse sterkere i barnehagens drift, fremme barnehagens kapasitet til å forbygge og å gi barn som trenger det tidlig hjelp og ekstra støtte. Enderingene skal fremme et helhetlig lederansvar, kompetansen skal flyttes nærmere barn og barnehageansatte, samt gi gevinstrealisering knyttet til administrasjon og ledelse. Omorganiseringen av tilbudet ble igangsatt før sommeren 2021 og forventet klart til oppstart ved barnehageåret 2021/2022.

1.9 STATUS LÆRERSPESIALISTER I BEGYNNEROPPLÆRING

Kommunens satsning på kompetanseutvikling i skolen imøtekommer statlige føringer og lokale mål, samt legger til rette for mer utstrakt bruk av spesialiseringer, som for eksempel lærerspesialister i begynneropplæring. Kravene til utdanningen er derimot av slik karakter at aktuelle kandidater i noen tilfeller ikke tilfredsstillende opptakskravene. Utnyttelse av lærerspesialister er heller ikke erfart enda i skolen, da første kull ble ferdig utdannet våren 2021.

KOMMUNEDIREKTØRENS KOMMENTAR

Kommunedirektøren mener at det er verdifullt for oppvekstsektoren at kontrollutvalget har valgt å prioritere temaet tidlig innsats. Rapporten er grundig og bidrar til økt forståelse og kunnskap gjennom relevante perspektiver og kartlegging av praksisfeltet. Rapporten vil være et godt utgangspunkt og et godt verktøy i det videre arbeidet med tidlig innsats for barn og elever i Stavanger kommune.

Stavanger kommune har over lenger tid hatt stor oppmerksomhet på tidlig innsats. Det er derfor gledelig at det kommer tydelig frem i rapporten at satsningen i stor grad vises igjen i både barnehager og skoler. Det er gjort et godt stykke arbeid for å fremme kunnskap, holdninger og ferdigheter hos våre ansatte for å sikre barn og elever rett hjelp tidlig.

Revisjonen har gått over en lang periode i en kontekst med både pandemi og store omstillinger. Dette kommer særlig til syne på barnehageområdet med både ny virksomhetsstruktur og en ny organisering av styrket barnehagetilbud. Kommunedirektøren merker seg at revisjonen anerkjenner og peker på at omorganiseringen av styrket barnehagetilbud vil kunne styrke barnehagene sitt arbeid med tidlig oppdagelse og tidlig innsats ytterligere. Det videre implementeringsarbeidet blir viktig; slike endringer krever tid og innsats for å nå målsettingene.

Selv om barnehager og skoler har ulike særpreg og samfunnsoppdrag understrekes det i forskning og nasjonale føringer at sammenheng og samhandling er sentralt for å lykkes med tidlig innsats og en inkluderende praksis. Det har som revisjonen påpeker derfor skjedd en del endringer på dette feltet underveis i revisjonsperioden. Stavanger kommune har etablert flere arenaer for tverrfaglig samarbeid, økt systematikk i oppfølgingen og endringer som plasserer spesialpedagogisk kompetanse nærmere barn.

Kommunedirektøren er også opptatt av at arbeidet med tidlig innsats må ses i sammenheng med kommunens vedtatte strategi Samarbeid med barn. For å ha høy kvalitet i tidlig innsatsarbeidet er barnet selv en svært viktig aktør.

Uttalelser til de enkelte anbefalingene:

I større grad sikre at den enkelte barnehagevirksomhet har felles rutiner som beskriver arbeidsflyt og ansvar, men hensyn til tidlig oppdagelse.

Den enkelte kommunale barnehage har rutiner som beskriver hvordan de arbeidet med tidlig oppdagelse. Ny virksomhetsstruktur ble etablert januar 2020 og en av målsettingene med etablering er å bidra til et mer likeverdig tilbud i alle barnehagene. Alle lederteamene har startet arbeidet med å utvikle felles rutiner for hele virksomheten innenfor sentrale driftsområder, men det varierer hvor langt de har kommet i dette arbeidet. Det er på noen områder utarbeidet felles

prosedyrer og rutiner for alle barnehagevirksomhetene, bl.a. knyttet til arbeidet med psykososialt barnehagemiljø.

Kommunedirektøren er enig i at de enkelte barnehagevirksomhetene bør ha felles rutiner med hensyn til tidlig oppdagelse og inkluderende praksis, og vil følge opp dette i videre arbeid.

Vurdere om det bør stilles felles krav til barnehagene om evaluering og dokumentering av iverksatte tiltak og virkningene av disse.

I dag stilles det noen felles krav til alle barnehager på dette temaet. For eksempel er det krav om å drøfte saker anonymt med tverrfaglig barnehageteam og ressursteam, og å prøve ut og evaluere iverksatte tiltak innenfor ordinært barnehage tilbud før henvisning til støttetjenestene. Kommunedirektøren ser anbefalingen om felles krav til evaluering og dokumentering av iverksatte tiltak som viktige momenter i videre implementering av ny organisering av styrket barnehage tilbud. Det er også naturlig å vurdere hvordan dette skal ivaretas i barnehagens internkontrollsystem.

Se nærmere på hvilke krav som skal stilles til innhold og informasjon i overføringsnotatet fra barnehage til skole.

Undersøke nærmere om skolens interne rutiner i tilstrekkelig grad sikrer at informasjonen fra barnehagen når den enkelte kontaktlærer.

Stavangerskolen og stavangerbarnehagen har en egen plan for overgang barnehage/skole. Her står overføring og bruk av informasjon sentralt. I lys av anbefalingen vil vi se på og eksemplifisere rutinene knyttet til dette på nytt, når plan for overganger revideres i 2022.

Utarbeide rutiner for hvordan ansatte ved skolen skal handle og følge opp barn som vekker uro/bekymring med hensyn til helse og psykososiale forhold mv.

Gi skolene bedre tilgang til kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer, slik at de tidlig kan oppdage og identifisere utsatte barn og unge og ikke minst sette inn rett hjelp tidlig.

Stavangerskolens rutiner for hvordan ansatte skal handle og følge opp barn som vekker bekymring, er i dag forsøkt ivaretatt på systemnivå ved hjelp av rundskriv om skolemiljø med grunnlag i § 9a. Det er også nylig etablert samarbeidsavtaler mellom barnevernstjenesten og skolehelsetjenesten. Der er det lagt opp til systematiske drøftinger og veiledning i ressursteam, team for mistanke om vold og seksuelle overgrep og andre støttetjenester. Videre skal den enkelte skole ha egne rutiner som synliggjør hvordan ansatte skal ta opp bekymringer.

Ansatte i stavangerskolen har en generell god kunnskap om elevene sine og betydningen ulike livssituasjoner kan ha for læring og utvikling. Kommunedirektøren anerkjenner at rapporten viser at ansatte i skole kan trenge bedre tilgang til kunnskap om risikofaktor og forebyggende tiltak for elever i sårbare livssituasjoner. Kommunedirektøren vil derfor sikre at området blir tematisert på samarbeidsarenaene og treffpunktene som er angitt i samarbeidsavtalen med barnevernet. Kommunedirektøren vil videre vurdere om det er behov for en egen rutine for dette temaet

eventuelt om det heller bør innarbeides i de rutinene som allerede foreligger for oppfølging av bekymringer rundt faglige og/eller sosiale utfordringer.

Vurdere tydeligere føringer for når og hvordan tilpasning i ordinær undervisning og intensiv opplæring skal dokumenteres og evalueres.

Opplæringsloven og den forskriftsfestede læreplanen gir tydelige føringer for tilpasning i ordinær undervisning og intensiv opplæring. Dokumentasjon på individnivå skal ligge i elevens mappe, mens systemnivå skal behandles i personalet (klasse, trinn og avdeling) og ressursteam. I lys av anbefalingen fra revisor, vil kommunedirektøren vurdere om det er behov for ytterligere føringer knyttet til dokumentasjon og evaluering.

Gjennomgå rutiner og praksis med mål om å oppnå bedre informasjons- og kompetansedeling mellom ressursteam og de ansatte på skolen.

Arbeidet med gjennomgang av rutiner og praksis med mål om å oppnå bedre informasjons og kompetansedeling mellom ressursteam og de ansatte på skolen, er startet opp høsten 2021 med oppdrag både i kommunedeler og på den enkelte skole. Dette er starten på et større evalueringsarbeid av ressursteam i skolen.

Med hilsen

Per Kristian Vareide
kommunedirektør

Helene M. Ohm
direktør oppvekst og utdanning

2 INNLEDNING

2.1 FORMÅL OG PROBLEMSTILLINGER

Kontrollutvalget i Stavanger bestilte 12.11.2019 en forvaltningsrevisjon om *Tidlig innsats*, og ba om utkast til et avgrenset- og et bredt mandat. Bredt mandat ble endelig vedtatt 16.04.20².

Mange tjenester i kommunen har tidlig innsats som en del av sitt oppdrag. Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan ansatte i barnehager og skoler, i samarbeid med ulike støtte- og hjelpetjenester, arbeider med tidlig innsats. Oppmerksomheten er rettet mot barn /elever med en forhøyet risiko for å utvikle vansker, men som ikke har utløst vedtaksrett om spesialpedagogisk oppfølging eller – undervisning. Gjennomgående tema i prosjektet vil være tidlig innsats i forhold til barns psykiske helse og tidlig innsats for å ivareta grunnleggende faglige ferdigheter.

Følgende problemstillinger er besvart:

- Hvordan arbeider barnehager og skoler for tidlig å oppdage behov for hjelp?
- Hvordan fungerer overgangen og samhandlingen mellom barnehage og skole?
- Hva slags hjelp gis i barnehagen og i ordinær undervisning til de barna som trenger litt ekstra hjelp, men som ikke har utløst vedtaksrett etter lovverket?
- Hvordan benyttes lærerspesialistene i begynneropplæringen?
- Hvordan fungerer samarbeidet mellom ulike hjelpetjenester når et barn utløser hjelp og støtte fra flere tjenester?
- Hvilke erfaringer har barnehager og barneskoler høstet med tiltak som inngår i arbeidet med forebygging og tidlig innsats?

Øvrige innspill fra Kontrollutvalget blir berørt i rapporten, men er ikke inkludert som egne problemstillinger i rapporten.

2.2 TIDLIG OPPDAGELSE OG TIDLIG INNSATS – HVA ER DET OG KAN DET MÅLES?

Tidlig innsats er et begrep som har hatt stor innvirkning på det utdanningspolitiske ords skillet de siste 10–15 årene. Samtidig viser forskningen på tidlig innsats at fenomenet fremstår som uklart.

Å sørge for ivaretagelse av utsatte barn og unge og deres foreldre med behov for oppfølging, er en viktig del av å fremme god helse og trivsel, jf *Folkehelseloven* § 4, 1 ledd³. Kommunen har i

² [Sak 21/20 – Bestilt prosjekt «Tidlig innsats» - justert prosjektmandat](#)

³ Folkehelseloven § 4, 1 ledd **Kommunens ansvar for folkehelsearbeid** Kommunen skal fremme befolkningens helse, trivsel, gode sosiale og miljømessige forhold og bidra til å forebygge psykisk og somatisk sykdom, skade eller lidelse,

dette det overordnede ansvaret, mens de ulike tjenesteområdene i kommunen som jobber med barn og unge har ansvaret for å oppdage og handle. Ansvaret er også delvis tillagt ansatte i kommunen individuelt.

Meld. St. nr. 21 (2016-2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*, viser til at tidlig innsats må ligge til grunn for barnehagen og skolens arbeid på alle områder – enten det gjelder det pedagogiske arbeidet, læringsmiljøet eller barnas og elevenes sosiale og emosjonelle ferdigheter. Videre at Skolen må også være i stand til å støtte elever som har personlige, sosiale eller emosjonelle vansker knyttet til opplæringen. Skolen skal gi elever sosialpedagogisk rådgivning, men også ha gode rutiner for samarbeid med hjelpeapparatet utenfor skolen.

I Meld. St. nr. 6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats*, forklares tidlig innsats på følgende måte: *Tidlig innsats betyr et godt pedagogisk tilbud fra tidlig småbarnsalder, at barnehager og skoler arbeider for å forebygge utfordringer, og at tiltak settes inn umiddelbart når utfordringer avdekkes. Tiltak kan være å tilrettelegge innenfor det ordinære tilbudet og/eller ved å sette inn særskilte tiltak. Både barnehage og skole sammen med SFO oppgis som viktige arenaer for å forebygge, oppdage og følge opp ulike utfordringer som barn og elever møter i hverdagen. Et godt lokalt støttesystem rundt barna og lærerne er viktig for å få til et inkluderende og tilpasset pedagogisk tilbud. Ofte vil det være nødvendig med ulik fagkompetanse for å kunne gi et godt og helhetlig tilbud til det enkelte barn.*

Opptappingsplan for barn og unges psykiske helse (2019-2024)⁴ refererer til at *Det er behov for voksne som snakker om psykisk helse, som tør å spørre og som faktisk handler når de er bekymret og de ser at det er behov for mer støtte. Det er også behov for et felles kunnskapsgrunnlag for alle som jobber med barn og unge. Det er særlig to spørsmål som er sentrale i arbeidet med å fange opp barn og unge som bekymrer: om det er grunn til bekymring, og om bekymringen kan løses lokalt eller om andre hjelpetjenester må involveres.*

Tidlig innsats krever tidlig oppdagelse. Tidlig oppdagelse handler her om å identifisere sårbarhet før det har utviklet seg til et problem (et forebyggende perspektiv), og å tidlig oppdage et problem for på den måte hindre at det utvikler seg til større og mer omfattende utfordringer.

Både kunnskap og dokumentasjon viser at barn og unge ikke blir oppdaget tidlig nok. Helsedirektoratet fremhever i dette viktigheten av å bygge et felles kunnskapsgrunnlag for alle som er involvert i arbeidet med barn og unge, da det vil kunne bidra til en mer enhetlig forståelse og tolkning av samordning på både individ og systemnivå. Til hjelp for kommunen i dette

bidra til utjevning av sosiale helseforskjeller og bidra til å beskytte befolkningen mot faktorer som kan ha negativ innvirkning på helsen.

⁴ [Prop. 121 S \(2018-2019\) Opptappingsplan for barn og unges psykiske helse \(2019-2024\)](#)

arbeidet har de, sammen med fem andre direktorat⁵, utarbeidet en nasjonal faglig retningslinje⁶ [Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge](#). Disse retningslinjene oppsummerer, presiserer og peker ut en retning for hvordan kommunen bør ivareta sitt ansvar for tidlig oppdagelse gjennom kunnskap, rutiner og samarbeid på tvers av tjenestoområder som er involvert i oppfølging av barn og unge. Målet er å styrke oppdager- og handlingskompetansen hos ledere og ansatte i kommunen, og med det nå de utsatte barn og unge. Retningslinjen, som erstatter veilederen [Fra bekymring til handling](#), retter seg mot de tjenestoområdene som arbeider med barn og unge, hvor barnehage og skole er særlig nevnt.

Barns tidlige utviklingsforløp, både i forholdt til språk og sosiale ferdigheter, innehar kritiske perioder der de er utsatte og sårbare. Av den grunn er de prisgitt den oppmerksomhet, støtte og omsorg de får fra sine omgivelser. Barnehage og skole er begge arenaer som skal bidra til at barn skal bli trygge og trives. Trygge barn som trives, lærer bedre. Tidlig innsats og oppdagelse må derfor ses i sammenheng med både barnehagens og skolens oppgave med å fremme barns grunnleggende behov.

I det **sosialfaglige perspektivet** på tidlig innsats vektlegges i vesentlig grad innsats rettet mot utsatte barn og familier som en forebyggende strategi. Her rettes gjerne innsatsen mot bestemte grupper som står i fare for å utvikle vansker og er ofte rettet mot hele systemet barnet er en del av. For at innsatsen skal fungere optimalt forutsettes blant annet et godt samarbeid med barnets familie fra tidlig av.

Tidlig innsats som **allmennpedagogisk strategi** vil si at innsatsen rettes mot alle barn innenfor det ordinære opplæringstilbudet, enten som forebyggende eller kompensierende strategi. Arbeidet utføres av det fagansatte personalet i skole og barnehage, og ikke nødvendigvis av en spesialpedagog.

Tidlig innsats kan også være en **spesialundervisningsstrategi**, da innenfor eksempelvis lese- og skriveproblematikk eller andre spesifikke lærevansker.

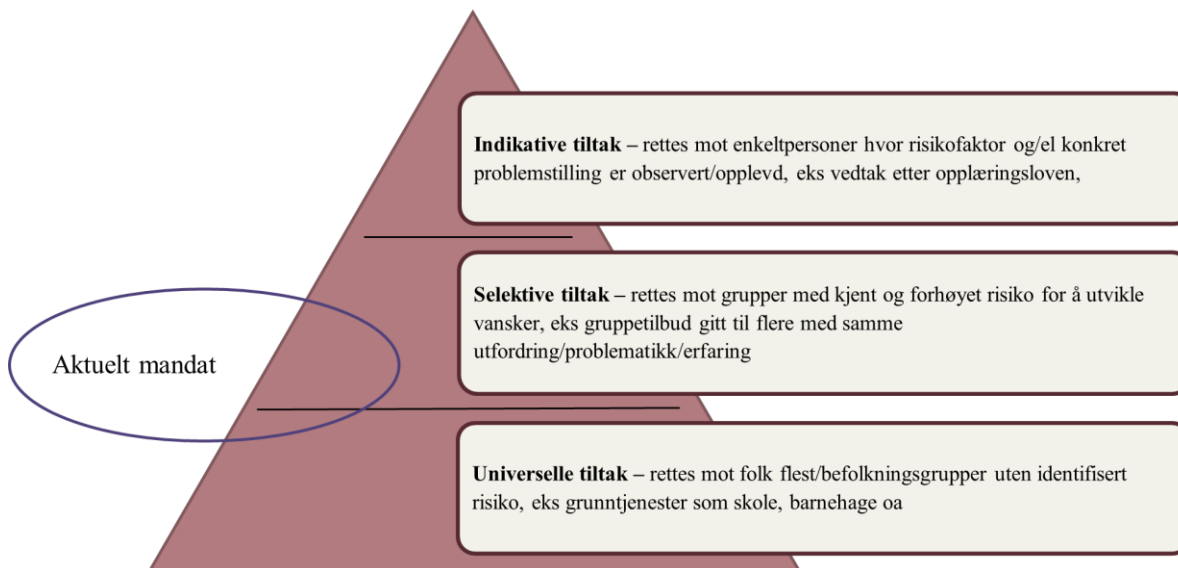
Tidlig innsats i dette prosjektet vil omhandle både det sosialfaglige perspektivet og den allmennpedagogiske strategien, med oppmerksomheten rettet mot innsatsen som ligger mellom

⁵ Utdanningsdirektoratet, Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, Politidirektoratet, Arbeids- og velferdsdirektoratet og Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.

⁶ **Nasjonale faglige retningslinjer** blir gitt på områder med behov for nasjonal normering. Anbefalingene er relatert til pasienter og befolkning, og Helsedirektoratet har et lovfestet mandat til å utgi nasjonale faglige retningslinjer (RVTSSor.no). Retningslinjer er ikke direkte rettslig bindende for mottakerne, men kan langt på vei være styrende for de valg som skal tas. Ved å følge oppdaterte faglige retningslinjer vil fagpersonell bidra til å oppfylle kravet om faglig forsvarlighet i lovverk. Dersom en velger løsninger som i vesentlig grad avviker fra de faglige retningslinjene, bør dette være dokumentert (Helsedirektoratet.no).

de universelle og forebyggende tiltak på den ene siden opp mot spesifikke målrettede (indikative) tiltak på den andre side, jf figur under.

Figur 1 Tiltaks-/innsatsnivå



Å dokumentere/bevise at tidlig innsats har forhindre negativ utvikling er kanskje særlig utfordrende innen det sosialfaglige perspektivet. Forskning på tidlig innsats som allmennpedagogisk strategi viser eksempelvis at elever med behov for ekstra læringsstøtte i lesing som får intensivopplæring på 1. trinn, oppnår bedre progresjon i lesing på 2. og 3. trinn enn det som er vanlig for denne gruppen elever. Intensivopplæring i matematikk viser derimot ikke like gode resultat⁷.

Det er videre verdt å være oppmerksom på at tidlig oppdagelse kan føre til at flere barn blir definert som hjelpetrengende. Eksempelvis blir det i *Stavangerprosjektet – det lærende barnet*⁸ vist til at prosjektet har bidratt til at flere barn blir henvist tidligere til PPT.

Stavanger kommune har over flere år hatt tidlig innsats som både tema og satsningsområde i sine kommunale planer⁹. Siktemålet i denne revisjonen er å vurdere i hvilken grad dette har bidratt til

⁷ Mer om forskningen på UDIR sin nettside, [her](#).

⁸ Stavangerprosjektet har vært et omfattende og langvarig forskningsprosjekt og en ønsket satsning fra politikere og administrasjon for å bidra til å få ny kunnskap, samt å kunne gi felles kompetansehevingstiltak for alle ansatte i barnehage og skole, jf [Stavangerprosjektet i korte trekk.](#), jf [Stavangerprosjektet i korte trekk.](#)

⁹ [Kompetanse for fremtidens barnehage 2014-2020](#), [Kompetanseplan for Stavangerbarnehagene 2016-2019](#), [Kompetanse for fremtidens barnehage 2018-2022](#),

en forankring av tidlig innsats som et felles tankesett og handlingsmønster blant ansatte i barnehage og skole, og hvordan det gjør seg gjeldende i praksis.

2.3 REVISJONSKRITERIER

Revisjonskriterier er krav eller forventninger som brukes for å vurdere funnene i undersøkelsene. Revisjonskriteriene skal være begrunnet i, eller utledet av, autoritative- eller anerkjente kilder innenfor det reviderte området, og de skal være relevante og konkrete.

I dette prosjektet er følgende kriteriegrunnlag anvendt:

- [Meld. St. nr. 21 \(2016-2017\) Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen](#)
- Barnehageloven med forskrifter, bl.a. rammeplan for oppgaver og aktiviteter
- [Stadig bedre! Kvalitetsplan for Stavangerbarnehagen 2016–2019](#)
- [Kompetanseplan for Stavangerbarnehagen 2016-2019](#)
- [Implementeringsveileder for Stavangerbarnehagene.¹⁰](#)
- Opplæringsloven med forskrift
- [Kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis¹¹](#)
- [God, bedre, best! Kvalitetsplan for skole 2016-2020](#)
- [Stavangerskolen mot 2025 Strategi for kvalitet](#)
- [Nye retningslinjer for Stavangerskolens ressursteam](#)
- [Plan for overgang mellom barnehage, skole og SFO](#)
- [Nasjonal faglig retningslinje for Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge](#)
- [Nasjonale føringer og lokale planer](#)

Revisor er kjent med at administrasjonen er kritisk til bruk av nasjonal faglig retningslinje som kilder til kriterier. Nasjonal faglig retningslinje blir gitt på områder med behov for nasjonal normering, gjerne knyttet til problemstillinger der det er stor faglig uenighet og/eller stor variasjon i praksis. Retningslinjene for *Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge*, tar på lik linje med andre faglige retningslinjer, utgangspunkt i det metodiske rammeverket *Veileder for utvikling av kunnskapsbaserte retningslinjer*, og bygger blant annet på Barnehageloven, Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver og Opplæringsloven. Aktuell retningslinje er utarbeidet av Helsedirektoratet i samarbeid med Utdanningsdirektoratet, Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, Politidirektoratet, Arbeids- og velferdsdirektoratet og Integrerings- og mangfoldsdirektoratet, og erstatter veilederen *Fra bekymring til handling*.

¹⁰ Denne oppgir blant annet trening, veiledning og administrativ støtte som viktig i endringsarbeidet.

¹¹ I stortingsmeldingen *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* varsler regjeringen et kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Kompetanseløftet er en del av tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling, og skal bygge på lokale vurderinger av behov for kompetanse i samarbeid med universitet eller høyskole, [UDIR](#).

Utsatte barn og unge er i retningslinjen referert til som *de barn og unge med risiko for å utvikle problemer som kan lede til mangelfull grunnopplæring, med påfølgende utfordringer knyttet til utdanning, arbeid og helse, som står i fare for marginalisering.*

Nasjonal faglig retningslinje for *Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge* ble besluttet utarbeidet for å imøtekomme de nasjonale føringene om kunnskapsbaserte anbefalinger til kommunen om å styrke oppdager- og handlingskompetansen.

På bakgrunn av dette vurderes retningslinjene å ha relevans i arbeid med tidlig oppdagelse og tidlig innsats, og er av den grunn tatt med som aktuell kilde til kriterier i denne revisjonen. At kilden er en retningslinje og faglig anbefaling betyr at dette er noe kommunen bør ta hensyn til i sitt arbeid med tidlig innsats. Med andre ord er ikke kommunen pålagt fra staten å følge retningslinjen, men det er en anbefaler til kommunene om å gjøre det.

Ut fra disse kildene er det utledet revisjonskriterier som fremgår kapitlene hvor de enkelte problemstillingene blir behandlet.

Det er ikke utarbeidet revisjonskriterier for følgende problemstillinger da vi anser de til å være deskriptive, det vil si vi beskriver det vi observerer ute i virksomhetene uten å vurdere funnene opp mot bestemte kriterier:

- Hva slags hjelp gis i barnehagen og i ordinær undervisning til de barna som trenger litt ekstra hjelp, men som ikke har utløst vedtaksrett etter lovverket?,
- Hvilke erfaringer har barnehager og barneskoler høstet med tiltak som inngår i arbeidet med forebygging og tidlig innsats?
- Hvordan benyttes lærerspesialistene i begynneropplæringen?

2.4 METODE OG DATA

Koronapandemien var et faktum samtidig med planlagt oppstart av denne forvaltningsrevisjonen. Tidspunkt for oppstart har derfor gjentatte ganger blitt forskjøvet. Dette har utfordret både revisjonsmetoder og ordinær samarbeidsform da både barnehager og skoler har vært utsatt for større endringer som konsekvens av pandemien. Revisjonen har derfor tilstrebet metoder som er vurdert som minst mulig inngripende for kommunens daglige drift. Godt samarbeid og god koordinering fra administrasjonen og de enkelte tjenesteområdenes side har derimot tillatt gjennomføring av intervju på teams, både individuelt og i grupper, innhenting av skriftlig tilbakemeldinger og tilgang til aktuelle dokument.

I innledende fase ble aktuelle fagtekster, politiske beslutninger, nasjonale føringer og lokale planer gjennomgått. Det ble gjennomført samtaler med direktør for Oppvekst og utdanning, kommunalsjef skole, kommunalsjef barnehage, kommunalsjef barn, unge og familie, samt aktuelle representanter fra fagstab. Metodisk design for utvelgelse av skoler og barnehager (se [Vedlegg 1. Utvalg av barnehager og skoler](#)) ble utarbeidet og de ble videre førende for utvalgte TBT og Ressursteam i skolene.

Utvalgte barnehagevirksomheter er Stokka-barnehagene, Madla-barnehagene og Våland-barnehagene, samt Byhaugen private barnehage SA (heretter Byhaugen barnehage). Det betyr at det er totalt 11 barnehager/avdelinger som har bidratt til å belyse de ulike problemstillingen i revisjonen. Informasjon er innhentet gjennom gruppeintervju, individuelle intervju og skriftlige tilbakemeldinger. Totalt utgjør dette ca 40 informanter¹² fra ulike nivå i barnehagevirksomhetene, den private barnehagen og tilhørende TBT (Madla og Eiganes/Våland).

Utvalgte barneskoler og Ressursteam er Lassa skole, Kvernevik skole, Tjensvoll skole og Byfjord skole. Det er gjennomført gruppeintervju av rektor sammen med representanter fra skolen som innehar en rolle i skolens ressursteam, samt innhentet skriftlig tilbakemelding fra øvrige medlemmer i Ressursteam. Det er i tillegg foretatt gruppeintervju med lærere fra 1. – 4. trinn på hver av skolene. Totalt utgjør dette en involvering av 46 informanter¹³ fra virksomhetsnivå i, og tilknyttet skolene.

Informasjon fra PPT og skolehelsetjenesten er innhentet gjennom intervju og skriftlige tilbakemeldinger i tilknytning til tjenestenes deltakelse i TBT og skolens Ressursteam. Utover dette er det gjennomført intervju med leder og avdelingsleder ved Lenden ressurscenter. Mer om analyse og metode for utvalg av barnehage og skoler, og gjennomførte intervju i [Vedlegg](#).

Av dokument for gjennomgang og analyse er det fra både barnehage og skole innhentet rutiner og/eller andre dokument som omhandler tidlig innsats.

Revisors samlede vurdering er at metodebruk og kildeomfang har gitt et tilstrekkelig grunnlag til å besvare prosjektets formål og de problemstillinger som er vedtatt av kontrollutvalget.

2.5 AVGRENSNING

Prosjektet retter oppmerksomheten mot barnehagens innsats i arbeidet med tidlig oppdagelse og rett hjelp tidlig. Barn som ikke går i barnehagen, vil derfor falle utenfor denne forvaltningsrevisjonen. Gjeldende elever på 1. – 4. trinn er det særlig tidlig oppdagelse og tidlig hjelp rettet mot det faglige og sosioemosjonelle som dekkes i denne forvaltningsrevisjonen. Kvaliteten på ordinær undervisning og spesialpedagogisk oppfølging, samt skolens konkrete arbeid med enkeltsaker ihht Opplæringslovens § 9 A, er ikke vurdert.

¹² Av skriftlige tilbakemeldinger er det i noen tilfeller uklart hvor mange ansatte som har tilbakemeldet i samme skjema.

¹³ Det er for revisjonen kjent at noen av de som var deltakende i gruppeintervju med rektor, også har bidratt med skriftlig tilbakemelding som medlem av ressursteam. Hvor mange dette gjelder, er det ikke oversikt på da den skriftlige innhentningen av informasjon er gjort i anonymisert form.

Det er ikke gjennomført intervju med barnehagebarn, elever eller foreldre. SFO tilbudet på de enkelte skoler er heller ikke vurdert.

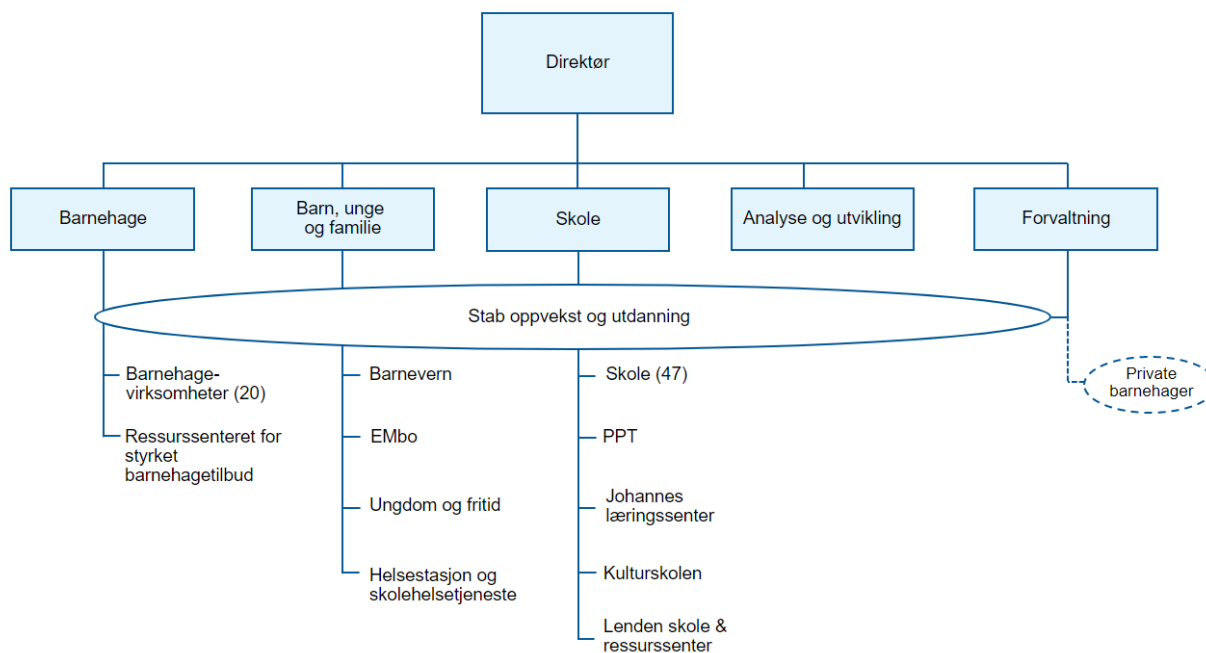
Ressurscenter for styrka barnehage tilbud var en naturlig samarbeidspartner for barnehagene ved oppstart av prosjektet. Omorganiseringa av ressurscenteret har derimot vært en pågående prosess under undersøkelsen. Dagens organisering eller de vurderinger som er gjort i forkant av endringene, er ikke noe denne rapporten behandler/tar stilling til.

3 ORGANISERING

Alle aktuelle tjenestekområder i dette prosjektet er organisert under Direktør for Oppvekst- og utdanning, og involverer kommunalsjef for barnehage, kommunalsjef for skole og kommunalsjef for barn-, unge og familie (BUF), jf Fig. 1.

Figur 2 Organisasjonskart

Oppvekst og utdanning



Stab oppvekst og utdanning er organisert i 11 team, som hver har en oppnevnt teameier, én teamkoordinator, teammedlemmer og oppdrag/leveranser. Ansatt i stab kan være medlem av flere team. Det er opplyst at hensikten med organiseringen er å på en effektiv måte kunne sette sammen kompetanse og ressurser tilpasset behov, uavhengig av fagområder, og med det sikre bedre tjenester gjennom tverrfaglighet, prioriteringer og kollektiv kapasitet.



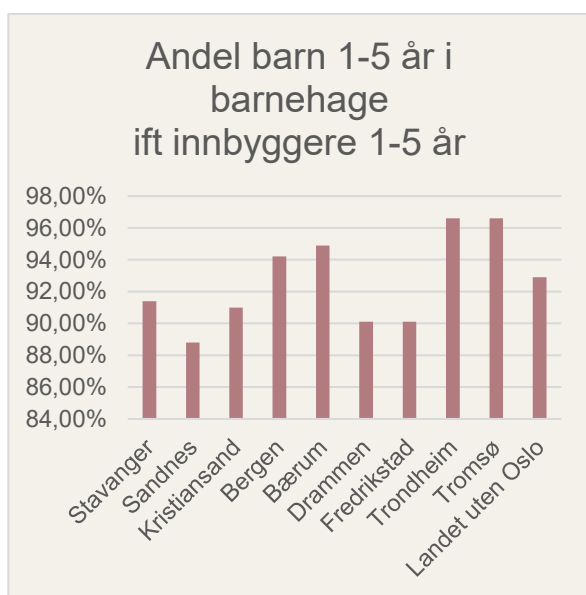
3.1 TALL OG STATISTIKK

3.1.1 BARNEHAGER

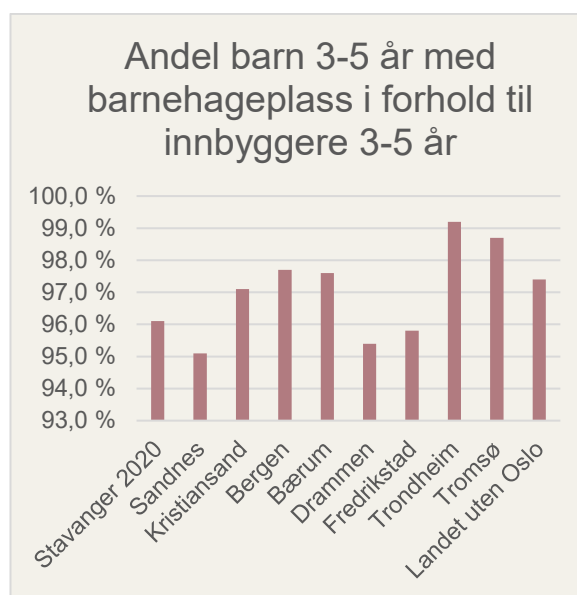
I Stavanger kommune er det 124 barnehager med ordinær drift. 45 av disse er private. Utover dette drifter kommunen 3 av de totalt 8 åpne barnehagene. Det er også en privateid familiebarnehage i kommunen. De kommunale barnehagene er organisert i 20 virksomheter.

Figuren under viser andel barn med barnehageplass i forhold til innbyggere i samme målgruppe. Kommunen ses her opp mot ASSS-kommunene (med unntak av Oslo) og landsgjennomsnittet (uten Oslo).

Figur 3 Andel barnehagebarn



Kilde: Framsikt

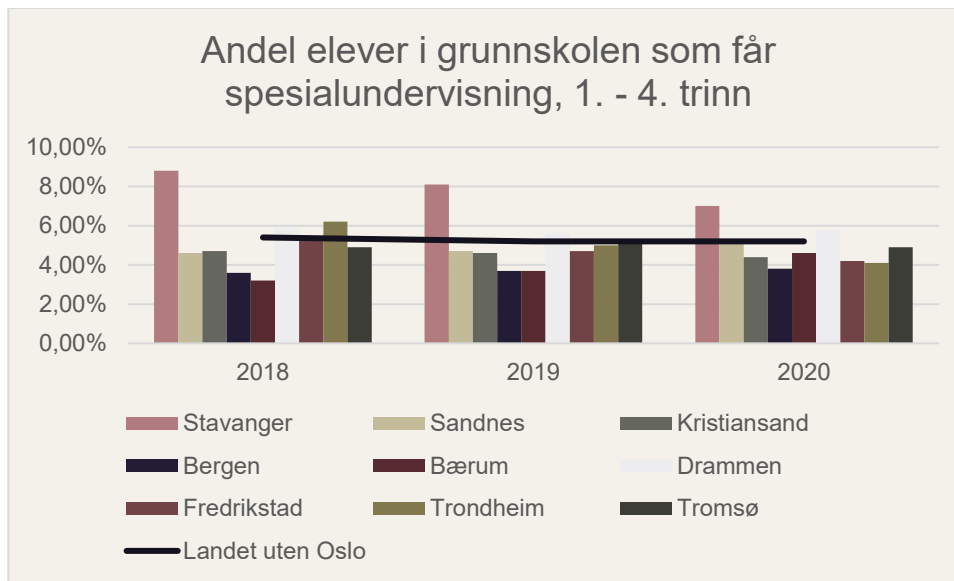


Kilde: Framsikt

3.1.2 SKOLE

Stavanger kommune har 47 skoler med rundt 16 300 elever fordelt på 29 barneskoler, 14 ungdomsskoler, 3 oppvekstsentre og én 1-10 skole. Skoleåret 2020/2021 utgjorde 1. – 4. trinn 6608 elever. Figuren under viser hvor stor andel av disse som får spesialundervisning.

Figur 4 Andel elever 1. -4. trinn med spesialundervisning



Kilde: Framsikt

4 TIDLIG INNSATS I STAVANGERBARNEHAGEN

4.1 BARNEHAGEVIRKSOMHETENE

4.1.1 ORGANISERING

Januar 2020 ble ny virksomhetsstruktur for Stavangerbarnehagen iverksatt. Det innebærer at ca. 60 kommunale barnehager nå er fordelt på 20 virksomheter med egen virksomhetsleder.

Virksomhetsleder har et overordnet ansvar for å lede og utvikle virksomheten i tråd med lov-/avtaleverk og kommunens styringsdokument, og skal sørge for at det pedagogiske arbeidet i virksomheten er i tråd med barnehagelov og rammeplan, samt sikre at personalet har en felles forståelse for oppdraget de er gitt. I hver virksomhet inngår 3-5 barnehager/avdelinger (heretter barnehager) som ledes av en avdelingsleder. Avdelingsleders ansvar er likelydende virksomhetsleder, men da rettet mot den barnehagen de er leder for. I tillegg har avdelingsleder personalansvar for ansatte i sin barnehage.

Virksomhetsleder og avdelingslederne utgjør virksomhetens lederteam. Disse skal samarbeide om oppgaveløsninger som er å fremme kvalitet, profesjonalitet og et mer likeverdig tilbud til alle

barn i virksomhetens barnehager, jf [Handlings- og økonomiplan 2020-2023 – Stavanger kommune](#).

4.1.2 INFORMASJON OM UTVALGTE BARNEHAGEVIRKSOMHETER

Tabell 4. Informasjon om barnehagevirksomhetene hentet fra kommunens nettside, våren 2021.

Virksomhet	Barnehager	Antall barn	Antall barn pr ansatt	Antall grupper
Madla-barnehagene ¹⁴	Bråde barnehage	85	6	5
	Slåtthaug barnehage	62	5,1	5
	Sandal barnehage	64	5,8	5
	Molkeholen barnehage	71	6	5
Stokka-barnehagene ¹⁵	Stokka barnehage	120	5,9	9
	Stokkadalen barnehage	136	6	10
	Stokkatunet barnehage	31	5,7	3
Våland-barnehagene	Bokkaskogen barnehage	76	5,6	5
	Våland barnehage	22	6	2
	Vålandshaugen barnehage	66	6	4
Byhaugen Barnehage	Privat	87	5,6	5

¹⁴ Hafrsfjord åpen barnehage og Smiodden åpen barnehage er ikke tatt med i denne revisjonen.

¹⁵ Ny virksomhetsledelse startet opp noen uker før gjennomført intervju. Virksomhetens ledergruppe var derfor relativt ny da intervju ble gjennomført.

4.2 FRA OPPDAGELSE TIL HANDLING

Hvordan arbeider barnehagene for tidlig å oppdage behov for hjelp og hva slags hjelp gis i barnehagen til de barna som trenger litt ekstra hjelp, men som ikke har utløst vedtak etter lovverket?

Det kan være utfordrende å oppdage barn som har mindre vansker eller sårbarhet. Til det kreves ansatte som evner og våger å fange opp og vurdere observasjoner, eller utforsker realitetene i en magesfølelse. Kunnskap om normalutvikling og risiko¹⁶- og beskyttelsesfaktorer¹⁷ er derfor et viktig grunnlag for tidlig handling. En slik kompetanse gjør seg gjeldende enten det dreier seg om sosialfaglige- eller pedagogiske utfordringer, helseutfordringer, mobbing eller vanskelige hjemmeforhold.

De sektorspesifikke lovene inneholder flere ulike bestemmelser som understøtter at ansatte som jobber med barn og unge bør iverksette tiltak når de er bekymret for et barn.

4.2.1 KRAV OG KRITERIER

Lovkrav, planer og føringer

I rammeplanen for barnehager kapittel 1, underkapittel Livsmestring og helse, sies det at barnehagen, gjennom den daglige og nære kontakten med barna, er i en sentral posisjon til å kunne observere og motta informasjon om barnas omsorgs- og livssituasjon. Videre heter det at barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. Tilretteleggingen skal vurderes og evalueres underveis og justeres i tråd med barnets behov og utvikling. Barnehagen skal også jevnlig vurdere det pedagogiske arbeidet og vurderingsarbeidet skal bygge på refleksjoner som hele personalgruppen er involvert i.

Stavanger kommunes kvalitetsplan [Stadig bedre!](#), har vært førende for kompetansesatsingen i stavangerbarnehagen i perioden 2016-2019. Tilhørende [Kompetanseplan](#), betegnes som *et viktig*

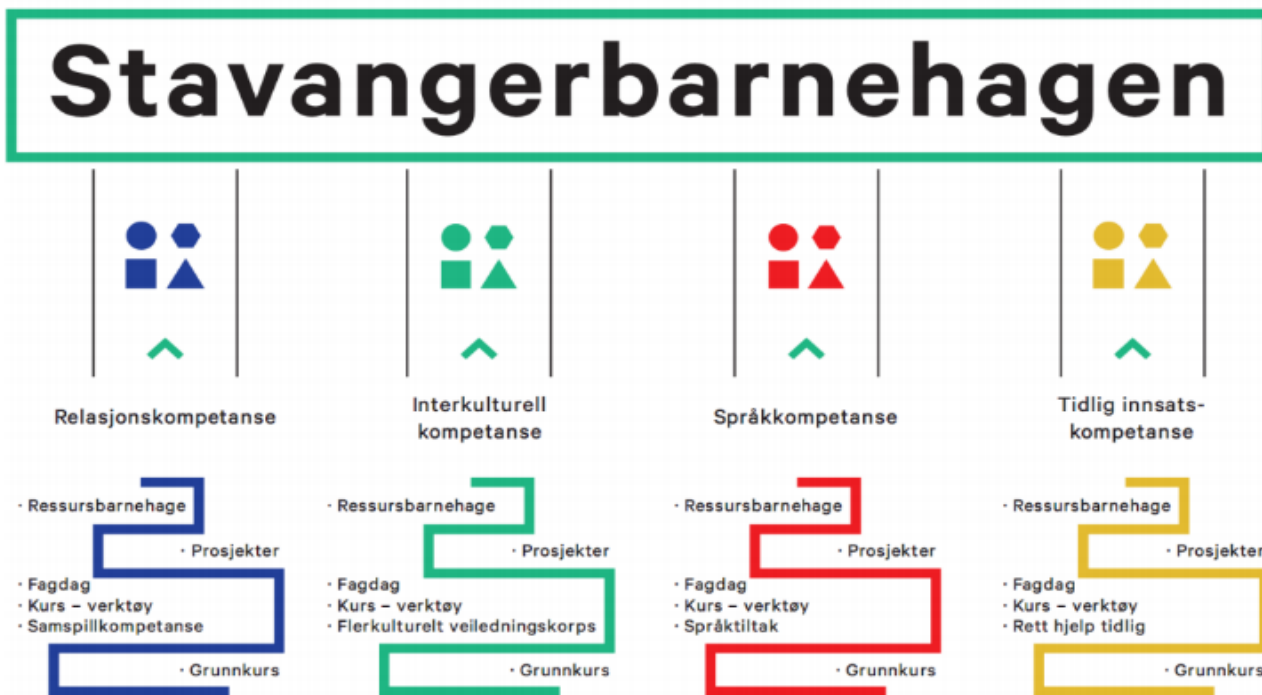
¹⁶ Risikofaktorer: enhver egenskap eller eksponering som leder til økt sannsynlighet for en negativ utvikling i form av sykdom, skade, mangelfull mestring, etc. Risikofaktorer kan være biologiske/medfødte eller miljøfaktorer som f.eks fattigdom, familiekonflikter, negative erfaringer o.l.

¹⁷ Beskyttelsesfaktorer: enhver faktor – individuell, relasjonell eller miljømessig – som bidrar til å fremme en positiv utvikling for barn og unge. Begrepet er nært beslektet med resiliens.

bindeledd fra plan til praksis¹⁸.

Kvalitetsplanen innehar fire kompetansesøyler som til sammen danner kvalitetsplattformen i stavangerbarnehagen: *språkkompetanse*, *relasjonskompetanse*, *interkulturell kompetanse* og *tidlig innsatskompetanse*. Alle ansatte skal i planperioden ha fått en innføring i utvalgte områder gjennom *Grunnkurs*¹⁹ og *Alltid oppdatert kurs*²⁰. I tillegg er det arrangert kurs og opplæring innen *traumebevisst omsorg*²¹.

Figur 5 Kvalitetssøyene i Stavangerbarnehagen



Kilde: *Kompetanseplan Stavangerbarnehagene 2016-2019*

¹⁸ Ref. [Basiskompetanse i Stavangerbarnehagen](#)

¹⁹ Grunnkursene var obligatoriske for alle ansatte i de kommunale barnehagene og et tilbud til alle i de private barnehagene. Grunnkursene ble arrangert to ganger i året. Hver kompetansesøyle fikk ett år med grunnkurs.

²⁰ Kurs til de som ikke fikk med seg grunnkurset, var nytilsatt eller ønsket en oppfriskning.

²¹ Ref. [rvtsmidt.no](#): Å utøve traumebevisst omsorg handler om å kunne se barn og unges ulike uttrykk og adferd i lys av denne kunnskapen, og å kunne reflektere og vurdere om uttrykket og adferden bør forstås i lys av livshistorien til barnet, eller om det er andre faktorer man står ovenfor. Det handler også om å legge til rette slik at barn og unge som bærer med seg erfaringer med store stressbelastninger kan få nye erfaringer som øker deres følelse av trygghet. Å erfare trygghet i ulike aktiviteter, i lek, læring og ikke minst i møte med andre unge og voksne er helt avgjørende for å bygge en god og robust psykisk helse.

Kvalitetssøylene er grunnleggende og gjennomgående for arbeidet i barnehagene og skal derfor være kjent for alle som jobber i barnehagesektoren, samt barnehagebarnas foreldre.

Kjernekomponentene i kvalitetssøylen *Tidlig innsats* er: *Dialogfremmende foreldresamtaler, Fra bekymring til handling og Risiko- og beskyttelsesfaktorer*. Tilknyttet sistnevnte er følgende oppgitt: *Personalet skal kjenne til risikofaktorer for å forebygge en skjevutvikling hos barn, men også vite hva som bidrar til at enkelte barn har en god tilpasning til tross for ugunstige oppvekstbetingelser*. Videre heter det at *Personalet i barnehagen skal inneha god kompetanse til å forebygge, oppdage og hjelpe utsatte barn som lever i en vanskelig livssituasjon*.

Kvalitetsplanen oppgir også kjennetegn på god praksis innenfor de fire søylene, hvor et tegn på god praksis er at *Barnehagen har utarbeidet handlingsplan for vold, overgrep og omsorgssvikt som er kjent for alle ansatte*.

På kommunens nettside er det opplyst at *alle ansatte i barnehagene har vært gjennom kurs som gir kompetanse innenfor disse fire søylene*.

I tråd med rammeplan for barnehager inneholder kvalitetsplanen et egenvurderingsskjema til bruk for barnehagene i evaluering av arbeidet med de fire kvalitetssøylene. Skjemaet skal fylles ut av ansatte og er ment å danne grunnlag for drøfting, refleksjon og eventuelle tiltak i den enkelte barnehage, og kan i tillegg være en del av medarbeidersamtalen, samt brukes i barnehagens dialog med barnehagesjef.

Virksomhetsleder er ansvarlig for implementering og videreføring av kunnskap slik at denne får betydning for praksis. I den forbindelse har kommunen, i samarbeid med Universitetet i Stavanger, utarbeidet en [implementeringsveileder](#). Denne er tenkt som en hjelp til virksomhetslederne om hvordan de kan jobbe systematisk for å lykkes med implementeringen, og det er gitt konkrete eksempler på hvordan initiere (forankre), implementere og videreføre arbeidet med kvalitetssplattformen.

Også nasjonal faglig retningslinje [Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge](#), retter søkelyset mot kunnskap og kompetanse om risiko- og beskyttelsesfaktorer, samt rutiner for handling ved bekymring. Videre heter det at *bekymringer bør være basert på systematiske observasjoner og dokumentasjon av vedvarende tegn og signaler, (eventuelt anonyme) samtaler/drøftelser med kollegaer og leder og samtaler med barn/foreldre. Det bør resultere i en lederforankret beslutning om videre oppfølging av barnet*.

Revisjonskriterier

Med utgangspunkt i problemstillingene sett opp mot kilder, er følgende revisjonskriterier utledet:

- Kommunens ledelse har sikret at personalet i barnehagen har tilstrekkelig kompetanse til å forebygge, oppdage og hjelpe utsatte barn som lever i en vanskelig livssituasjon.
- Barnehagene har rutiner for handling og oppfølging av barn som vekker uro/bekymring.
- Barnehagene har tilgang på verktøy i arbeid med tidlig oppdagelse og tidlig innsats

4.2.2 BARNEHAGENES FORSTÅELSE AV TIDLIG INNSATS

Alle involverte virksomhetsledelser²² er samstemte i at tidlig innsats er å hjelpe barn så tidlig som mulig. Samtlige peker på kunnskap og kompetanse som nødvendig for å vite hva som skal ses etter, og hvordan oppdage og forstå det som observeres.

Uttalelser om hva tidlig innsats er:

Handler om å ha den røde tråden – viktigheten av det en holder på med.

Alt handler om tidlig innsats – jo tidligere jo bedre!

Alt en gjør handler om å være så tidlig ute som mulig for det enkelte barn.

At et barn går i barnehage, er forebyggende i seg selv. Egentlig så handler alt om tidlig innsats. Det meste handler om tidlig å være i forkant.

Ledelsen i alle virksomhetene viser til alt arbeid i barnehagen som tidlig innsats. Med få unntak er også dette noe som øvrige informanter fra barnehagene er enige i. De viser til at tidlig innsats handler om å oppdage og sette inn tiltak og rett hjelp så tidlig som mulig. Også lav terskel for å kontakte andre instanser er nevnt.

4.2.3 HVORDAN SIKRES KOMPETANSE TIL Å OPPDAGE?

Samtlige virksomhetsledelser opplyser at kommunens satsning på tidlig innsats, som har pågått over tid, har bygget en felles kompetanse og bidratt til gode verktøy i arbeid med tidlig oppdagelse. Virksomhetsledelsen i Våland-barnehagene og Madla-barnehagene viser begge til de fire kvalitets søylene i kompetanseplanen og ansattes deltakelse i kommunens basisopplæring i forhold til disse søylene.

Byhaugen private barnehage

Som en del av arbeidet med å sikre felles forståelse og - språk, viser **ledelsen** i Byhaugen barnehage til felles kurs og opplæring til alle ansatte som en hovedregel. På lik linje med de andre virksomhetene poengteres møter med ansatte som viktig i arbeid for kompetanseutvikling. Det gjennomføres kompetansekartlegging av ansatte, hvor den enkelte følges opp i forhold utviklingsbehov. Det opplyses at ansatte er kjent med barnehagens progresjonsplan for faglig utvikling.

²² Virksomhetsledelse: virksomhetsleder og avdelingslederne i virksomhetens tilhørende barnehager. Sammen utgjør disse ledergruppen i virksomhetene. Unntaket er Byfjord private barnehage. Her består ledergruppen av styrer og fagansvarlig.

Ledelsen i barnehagen forteller at møteagenda skal sikre at alle barn blir løftet frem og sett minst én gang i måneden. Det stilles krav til en bevissthet fra den enkelte ansatte gjeldende egen påvirkning på barna, og trygghetssirkelen blir aktivt brukt i drøftinger av case. Det forventes at alle ansatte bidrar aktivt i drøftinger gjennom bruk av IGP-metoden²³. Ledelsen opplever at bruk av både trygghetssirkelen og IGP-metoden er god hjelp i å oppdage tidlig.

Ansattes skriftlige rapportering viser til progresjonsplan for faglig utvikling. Det opplyses om at alle i personalet vet hva den faglige veien er, og hva som skal tas opp hvor og når. De forteller at de det siste årene har jobbet systematisk med trygghetssirkelen både rettet mot barnet og den voksne, psykisk helse (krenkelse mot barn, voksne, ulike oppdragerstiler), sosial kompetanse og barns utvikling. Ansatte veileder hverandre i her- og nå situasjoner, både i- og på tvers av avdelingene i barnehagen.

Madla-barnehagene

Virksomhetsledelsen i Madla-barnehagene viser til kommunens føringer i forhold til ansattes deltakelse på grunnkursene i de fire kvalitetssøylene. Virksomhetens årlige satsningsområder opplyses å bli definert av ledergruppen i virksomheten, men den enkelte avdelingsleder velger selv hvordan dette skal tas inn i sin barnehage. Det fortelles at det jobbes systematisk med implementering av fag i ledermøte og den enkelte avdelingsleder/barnehage lager egen plan for barnehagens pedagogiske møter.

Virksomhetsleder forklarer at organiseringen av barnehagene til virksomheter resulterte i overflødige lederstillinger. Disse ble fordelt til virksomhetene som konsulentstillinger. Konsulenten i Madla-barnehagene har fagkompetanse, som blant annet blir nyttet til gjennomføring av interne ICDP²⁴-kurs for fagarbeidere og ufaglærte i virksomheten. Personalmøter og plandager bukes til fagutvikling og kurs. Nyansatte deltar på kurs i basiskompetanse (jf de fire kompetansesøylene) i regi av fagstab/barnehagesjef. Det vises til utprøving av STEW som metode i arbeid med tidlig oppdagelse og tidlig innsats. Hver virksomhet fikk tilbud om å sertifisere to ansatte. I Madla-barnehagene har to avdelingsledere gjennomført kurset, og som følger dette opp med opplæring og observasjoner på tvers i virksomheten.

Ansatte ved Madla-barnehagene oppgir at felles faglitteratur om hva som er viktig for barns utvikling, er på agendaen. Barn blir drøftet på avdelings- eller ledermøter, og tidlig innsats står

²³ Individuell Gruppe Plenum: en metode som for å fremme medskapning, involvering og forpliktelse fra alle deltakerne som er til stede i et møte eller i en forsamling, jf [KS: Metoder og verktøy](#).

²⁴ ICDP – et foreldreveiledningsprogram

som fast tema på pedagogenes møteplan og er ved jevne mellomrom tema på personalmøter. Videre blir Stavanger kommune sin felles opplæring som grunnlag for en felles forståelse, vist til som viktig. Også diskusjoner og drøftinger i ansattgruppen, hvor ulik praksis og utdanning bidrar til utvidet forståelse av hvordan håndtere vanskelige saker, blir trukket frem som eksempel på kompetansehevingstiltak. Det uttrykkes videre et behov for mer tid til kompetanseutvikling og vises til at endringer og turnover i personalgruppen utfordrer implementeringsarbeidet. Det blir videre oppgitt at de mange satsingsområdene, som for eksempel lek, kunne vært knyttet til en mer målrettet del av arbeid med tidlig oppdagelse.

Stokka-barnehagene

Virksomhetsledelsen ved Stokka-barnehagene forteller at opplæring og ny kunnskap er noe alle ansatte involveres i. Tema tidlig innsats er satt på dagsorden i felles møter, og skal gjennom det sikre at barnehageansatte følger opp sitt ansvar, samt har lik holdning til hvordan møte barna. Det vises til Kvello-prosjektet, [Rett hjelp tidlig](#), som hadde fokus på tverrfaglig samarbeid i arbeidet med tidlig oppdagelse. De mener at prosjektet har bidratt til at tidlig innsats er satt på dagsorden og at arbeidet vedlikeholdes og videreføres. I forhold til kompetanseutvikling blir også TBT vist til som viktig. Barnehagehverdagen påpekes å være preget av høy aktivitet, og krav til stor grad av voksen tilstedeværelse. Møtetid betyr derfor mindre tid med barna. Av den grunn blir mye informasjon til ansatte gjort skriftlig, noe som oppleves utfordrende for arbeidet med felles forståelse.

Det hevdes å være lett å se/fange opp barn som strever, men virksomhetsledelsen uttrykker et mulig behov for bedre rutiner/sjekkpunkter på hvordan håndtere det observerte.

Tilbakemeldingene fra **ansatte** i Stokka-barnehagene er todelt. Her vises blant annet til at det var mye fokus på tidlig innsats i perioden hvor veilederkorpset²⁵ var inne, men at det i etterkant ikke har vært et stort tema på fellesmøter. Etter innføringsperioden av de fire kvalitets søylene, er mesteparten av ansvaret for å jobbe med søylene lagt til barnehagene. Det oppleves som utfordrende da tid og ressurser setter begrensninger for felleskurs og møter på kveldstid. Annen respondent viser til at flere avdelinger og nedskjæring av personal som tidligere hadde spesifikke oppgaver knyttet til observasjon og veiledning, gjør at det ikke lenger jobbes like systematisk med kompetanseutvikling. Også Covid 19 blir vist til som mulig årsaksforklaring på dette.

²⁵ Tverrfaglige korps bestående av ansatte fra PPT, barnevern, fysio- og ergo og helsestasjon som i samarbeid med barnehagen observerte barn i barnehagen for å finne barn i gråsonen med fysiske, psykiske, kognitive eller sosiale vansker. Tverrfaglig korps kunne også tilby barna adekvat hjelp.

Den andre halvdel av respondenter blant de ansatte mener det jobbes systematisk med kompetanseheving, og viser til et godt fagmiljø hvor ledermøter for pedagogene blir brukt til å diskutere ulike kasus. Det er lett å spør hverandre om hjelp og råd.

Våland-barnehagene

Virksomhetsledelsen i Våland-barnehagene viser til implementering av kompetanseplanen hvor alle ansatte har fått opplæring/kurs i de fire kompetanesøylene, og oppgir at ulike møtefora i virksomheten er viktig arena for kompetanseutvikling og felles forståelse. Møteplaner skal sikre at alle ansatte får ta del i det som er nytt, samt får anledning til å gjøre seg kjent med og ta i bruk de verktøy²⁶ som er tilgjengelige. De forteller at flere møtefora legger til rette for refleksjon og mulighet for å ta opp ulike tema eller situasjoner/barn som er ønskelig å drøfte. Det praktiseres også kollegaveiledning med fokus på spørsmål som skal bidra til refleksjon, og vises til en praksis og kultur som tillater at det stilles spørsmål til hverandre om de valg som tas i situasjoner som oppstår. Det opplyses at virksomheten er opptatt av hvordan gi og ta imot tilbakemeldinger. En av avdelingslederne viser til praktisering av observasjonsoppgaver i sin barnehage, og forteller at det som observeres tas tilbake til drøfting i møter, noe som erfare å bidra til åpenhet og vilje til endring i kollegagruppen. Situasjoner blir diskutert, og barnevernvernet blir gjerne kontaktet for å få råd. Lovverket følges, jf meldeplikt til barnevernet, og det oppleves at de ansatte er blitt bedre på å melde mistanke om vold- og/eller seksuelle overgrep.

To av avdelingslederne har fått opplæring i bruk av verktøyet SSTEW²⁷. Den ene avdelingslederen hatt en innføring i metoden for alle ansatte. Innføringen ga grunnlag for refleksjon og gode diskusjoner. Verktøyet opplyses å ivareta både det emosjonelle og kognitive (ikke hver for seg) og utfordrer de ansatte til å tenke på en annen måte. Planen er at metoden skal innføres til alle ansatte i virksomheten.

I skriftlig tilbakemelding fra **ansatte** i Våland-barnehagene vises det blant annet til implementeringsplan over relevant teori og opplæring innen kjernekomponentene. Det opplyses om at fagmøter blir brukt til å belyse og drøfte relevant forskning og faglitteratur, og hevdes at pedagogiske planer viser tydelig at mål og metode har sammenheng med tidlig innsats. Det informeres om at det i stor grad er opp til den enkelte pedagog hvordan ha fokus

²⁶ Eksempel på dette kan være metodiske kartleggingsverktøy for språk eller sosial fungering, eller andre pedagogiske hjelpemiddel i barnehagehverdagen.

²⁷ *Sustained shared Thinking and Emotional Well-being Scale for 2-25-years-olds provision* – et verktøy til observasjon av kvalitet i barnehager. Verktøyet bygger på forskningsbasert kunnskap om hva som utgjør god prosesskvalitet i barnehagen, og kan potensielt kunne måle kvaliteten på samspillet mellom voksne og barn i barnehagene. Det er den voksne som observeres, ikke barnet. Januar 2020 ble 40 ansatte i [Stavanger kommune kurset i metoden](#).

på dette i hverdagen, og at det derfor har vært viktig med deltakelse i tidlig innsats prosjektet. Videre refereres til at kompetanseheving i forhold til tidlig oppdagelse er noe det er en bevissthet om, og at avdelingen/barnehagen har en god kultur for å drøfte både enkelt-barn (anonymt) og generell pedagogikk. Men, at det alltid vil være behov for mer faglig påfyll.

4.2.4 KOMPETANSEUTVIKLING GJENSPEILET I PLANER

I tråd med både barnehageloven og føringer i rammeplan, Stavangerbarnehagenes kvalitetsplan og tilhørende kompetanseplan, har hver av virksomhetene en egen årsplan, som er tilgjengelig på virksomhetenes hjemmeside²⁸. Temamessig er innholdet i årsplanen tilnærmet lik i de utvalgte kommunale barnehagevirksomhetene. Hver av dem har en kort og likelydende innledning om stavangerbarnehagens satsning på kompetanse innenfor kvalitetsøylene, og samtlige refererer til trygghetssirkelen (COS²⁹) som en viktig metode for å sikre samspill og forståelse for barns behov på de ulike utviklingstrinn. Metoden blir vist til som et redskap for å gi barna nødvendig trygghet og læring, og evne å utvikle en god sosial.

Byhaugen barnehage har valgt å flette årsplanen inn i barnehagens aktivitetshjul/årshjul. Årsplanen refererer ikke direkte til kommunens basiskompetanse, men oppleves allikevel å behandle de ulike kvalitetsøylene. Progresjonsplan for kompetanseheving i barnehagen tydeliggjør tema og fokusområder, henvisning til faglitteratur og metodebruk i arbeidet. Planen opplyser om veiledningsgrupper og metode for arbeid i gruppene. Av **barnehages** kompetanse-/progresjonsplan fremgår hovedkategorier *Psykisk helse, barnehagen som en pedagogisk virksomhet, barns utvikling, rammeplan/årsplan/barnehagelov og metodebruk* i arbeidet med de ulike tema.

Stokka-barnehagene opplyser om at de per i dag ikke har en aktiv kompetanseplan. Denne, samt plan for et trygt og godt barnehagemiljø, er under utarbeidelse og antas ferdig i løpet av høsten 2021. Årsplanen beskriver de ulike fagområdene og konkretiserer dette ved å vise til hva god praksis i Stokka-barnehagen vil være. Eksempelvis er gode *voksne de som setter ord på følelser og veileder i å håndtere følelser* oppgitt som god praksis under *Hvordan arbeider barnehagen for å ivareta barns behov for omsorg*. Tema på ledermøtene er inndelt i *personal, barn og fagutvikling*. Eksempel på tema under personal er *visjon og verdier, felles mål og felles standart*. Gjeldende fagutvikling kan nevnes tema som *den lærende organisasjon og effektive ledergruppe*.

Våland-barnehagene oppgir at de siden samorganisering til en virksomhet har jobbet med å samkjøring- og å lage felles dokumenter og rutiner for Våland-barnehagene. Planer som

²⁸ [Årsplan Madla-barnehagene](#), [Årsplan Stokka-barnehagene](#), [Årsplan Våland-barnehagene](#), [Årsplan Byhaugen barnehage](#)

²⁹ [Trygghetssirkelen, Circle of Security](#) – en metode for å forstå barnets signaler bedre.

foreligger oppgis å være i bruk i felles pedagogiske ledermøter, fagmøter med barne- og ungdomsarbeider/assistenter, personalmøte og planleggingsdager. I virksomhetens årsplan fremgår beskrivelser av hvordan barnehagene skal jobbe med de ulike fagområdene. Disse er tilknyttet tiltak/handlingsplan som beskriver konkret hvordan det skal gjøres.

Eksempel:

	Personalet skal	Tiltak
<i>Hvordan arbeider barnehagen for å fremme danning?</i>	<i>Tilrettelegge for meningsfulle opplevelser og støtte barnas identitetsutvikling og positive selvforståelse.</i>	<i>Felles opplevelser som samlingsstunder og aktiverer, hvor hvert enkelt barn blir lagt merke til.</i>
		<i>Tema «meg selv, familien min, huset mitt».</i>
		<i>Framstille barnet i et positivt lys foran andre.</i>
		<i>Anerkjenne ulikheter og likheter mellom mennesker.</i>
		<i>Opptre autorativt.</i>

Utover dette har virksomheten felles *Møte- og innholdsplan* hvor møtevirksomhet og til dels innhold i møtene fremkommer. De ulike kvalitetssøylene er blant annet gjengitt som tema i møter med assistenter og barn- og ungdomsarbeidere.

Madla-barnehagene har *Prosedyrer for mobbing og omsorgssvikt, mishandling eller kjønnslemlestelse*. Av disse fremgår formål, tegn- og symptom, aktivitet og ansvarsforhold. Bråde barnehage har en egen beskrivelse av saksgang ved bekymring for et barns utvikling. Her er aktiviteter og ansvar fra oppdagelse til evaluering av tiltak og eventuell henvendelse til PPT eller barnevern fremstilt i flytskjema.

Av møtestruktur i **Madla-barnehagene** vises til ulike tema gjennom barnehageåret. Det er oppgitt nødvendige forberedelser som forventes av ansatte og IGP-metoden er oppgitt som metode for aktiv deltakelse. Foruten ledermøte, personalmøter og avdelingsmøter gjennomføres fagmøter med ulike tema. Opplæring i ICDP er eksempelvis lagt til disse møtene.

4.2.5 RUTINER OG PRAKSIS

Byhaugen barnehage

Ledelsen i Byhaugen barnehage hevder at magesfølelsen hos dem er satt i system. Dersom en ansatt har en bekymring, skal dette drøftes i tråd med IGP-metoden³⁰. Det betyr at den ansatte selv gjøre seg opp noen tanker/refleksjoner omkring situasjonen/barnet før det diskuteres på avdelingsmøte.

I arbeid med tidlig oppdagelse oppgir **ansatte** i barnehagen at de praktiserer mindre barnegrupper, tilstedeværende, og observante voksne som er sammen med barna på gulvet. Det som observeres diskuteres og ansatte veileder hverandre. Observasjoner blir drøftet på avdelingsmøter og det blir igangsatt tiltak dersom det vurderes som nødvendig. Åpen og god dialog med foreldre om eventuelt bekymring blir også vist til.

Tidlig oppdagelse søkes sikret ved hjelp av sunn fornuft, faglig kompetanse og ved bruk av observasjonsskjema. Tett samarbeid på tvers av liten og stor avdeling opplyses at bidrar til en helhetlig oppfølging av enkeltbarn fra det begynner i barnehagen og frem til skolestart.

Ansatte mener at det er lettere å vite hva de skal se etter når de har kunnskap om normalutvikling hos barn. Kompetanse bidrar også til en opplevelse av faglig tyngde som skaper større trygghet i foreldresamarbeidet.

Dersom en dårlig magesfølelse melder seg, blir barnet observert og barnets omgivelser blir kartlagt. Observasjonsverktøy som *Alle med* og *TRAS* blir her nevnt. Det oppgis at barnehagen har ulike skjema og støtteverktøy i arbeidet med tidlig oppdagelse og tidlig innsats. Observasjoner settes opp mot barns normalutvikling og skal sikre at også miljøet som barnet er en del av blir kartlagt. Bekymring skriftliggjøres og blir ved bruk av IGP-metoden drøftet i avdelingsmøte. Det er en fortløpende dialog med leder eller faglig leder. Ansatte får veiledning, noe som det siste året er gitt i form av dialogspill-metoden³¹. Metoden refereres til som både lærerik og bevisstgjørende. Tiltak blir iverksatt og foreldre blir informert om bekymring og hva som eventuelt er gjort av tiltak. Det oppgis at dersom barnehagen opplever å ikke klare hjelpe barnet selv, søkes hjelp/råd hos eksterne.

Byhaugen barnehage har et eget dokument som heter *Tidlig innsats*. Her fremkommer definisjon av begrepet, beskrivelse av tidlig oppdagelse, og det er vist til hva en felles forståelse

³⁰ [IGP-metoden](#) (Individ – Gruppe – Plenum) er en strukturert metode som kan brukes i en medvirkningsbasert utvikling av arbeidsplassen.

³¹ Dialogspill som veiledningsmetode i barnehagen – et verktøy i å øke refleksjonen til ansatte i barnehagen ved å utfordre på å uttrykke mening om ulike påstander.

for dette kan bety for et barn. Videre inneholder dokumentet prosedyre for hva ansatte skal gjøre fra oppdagelse til evaluering av tiltak, og det er vedlagt kartleggings skjema som i dette oppfattes som både et hjelpeverktøy og dokumentasjon på gjennomført arbeid. Virksomheten har også rutiner for *melding til barnevern*. Denne beskriver opplysningsplikt, ansvar, handling/aktivitet og referanser/lovkrav og dokument som er grunnlag for rutinen. Tilsvarende oppbygging går igjen i rutinebeskrivelser knyttet til *Samarbeid med hjelpeinstanser, Mistanke om vold/overgrep, Forebygging og avdekking av seksuelle overgrep og Barn i krise og sorg*.

Madla-barnehagene

Gjeldende rutiner for tidlig oppdagelse, viser **virksomhetsledelsen i Madla-barnehagene** til ROS-analyse i virksomhetens HMS-perm, som opplyses å gi en detaljert beskrivelse av hvordan gå frem ved tidlig oppdagelse/uro. Ellers oppgis at ansatte deler aktuell bekymring med sin leder, noe som gjelder alle nivå. Leder støtter ansatte ved å komme med tips og råd, og er med i vanskelige samtaler med foreldre dersom det er ønskelig.

Ansatte trekker frem trygghetssirkelen som metode for å sikre samspill, forståelse og støtte for barnet på de ulike utviklingstrinn. De viser også til rutiner for å sikre at alle barn blir drøftet med faste intervaller, og at det blir utarbeidet en pedagogisk plan for de barna det er knyttet bekymring til. Planen opplyses å bli evaluert med korte intervall hvor utvikling og effekt av tiltak blir drøftet. Foreldre blir involvert og det blir søkt råd hos TBT eller TEFT.

Det rapporteres at tidlig innsats er i fokus hele barnehageåret. Dette gjennom en kontinuerlig oppfølging av det enkelte barns utvikling og eventuelt behov for støtte eller hjelp. Barn blir drøftet på avdelingsmøter og ledermøter, og faglitteratur som er viktig med tanke på barns utvikling er på agendaen. På den annen side vises det til at barnehagen har mange ulike satsningsområder, som det nok ikke jobbes like målrettet mot med hensyn til tidlig oppdagelse, selv om det nok har betydning for det. Eksempelvis blir ikke lek som satsningsområde knyttet opp mot tidlig oppdagelse.

TRAS og *Alle med* rapporteres som brukt i tidlig oppdagelse av sårbare barn. Åpen og god dialog med foreldre og en praksis hvor bekymringer blir drøftet med avdelingsleder, pedagogisk leder, kollega eller andre (TBT, barnevern og PPT) blir vist til på spørsmål om hvordan barnehagen jobber med å tidlig oppdage sårbarhet. Også tilstedeværende voksne, som er observant på barns leke-, reaksjon- og handlingsmønster blir nevnt i denne forbindelse.

Det opplyses at gjennomført opplæring gjør det lettere å sette ord på bekymringene, og veien fra dårlig magefølelse til det å søke hjelp angis å være kortere nå enn tidligere.

Samtlige informanter viser til at en dårlig magefølelse drøftes med kollega, leder eller andre eksterne. Av rutiner som omhandler tidlig innsats og tidlig oppdagelse, vises til HMS-rutiner og beskrivelser av henvisninger til andre instanser.

Av prosedyrer og rutiner i virksomheten, som ivaretar tidlig oppdagelse og handling, kan nevnes *Prosedyrer for inkluderingsproblematikk* (forklarer hva den voksne skal gjøre) og *Prosedyre for opplysninger til sosial og helsetjenesten*. Av sistnevnte fremgår formål, rutiner/handling og ansvar. Førstnevnte gir en trinnvis beskrivelse fra observasjon, tiltak, foreldreinformasjon, barnesamtale og tips om litteratur. Det er ikke oppgitt ansvarlig for arbeidet annet enn *voksen*. *Prosedyrer Barn psykiske helse* beskriver aktivitet og ansvar dersom bekymring for et barn. Dokumentet graderer bekymringsnivå, og ansvarlige i de ulike faser fremgår i stor grad. Det er også satt tidsfrister for behandling av bekymring og krav til endring etter iverksatte tiltak. Handlingsforløp er skissert i ulike flytskjema, og det er vist til eksempel på utfordringer, handling og tiltak.

Virksomheten har også *Plan for et trygt og godt barnehagemiljø*.

Stokka-barnehagene

Virksomhetsledelsen i Stokka-barnehagene viser til diverse veiledere og bruk av ulike observasjons- og kartleggingsverktøy. Tidlig oppdagelse eller en dårlig magefølelse menes å være utløst av mye forskjellig og må derav håndteres på ulike måter. Det opplyses om stor tillit til barnehagenes pedagogiske ledere. Har de en magefølelse, er det viktig å få diskutert og tatt det med videre til andre instanser om det vurderes som nødvendig. I praksis er dette noe som avklares mellom pedagogisk leder og avdelingsleder. De har ikke egne rutiner på med hvem en bekymring skal drøftes med.

Ansatte i Stokka-barnehagene tilbakemelder at det jobbes med kommunikasjon, og viser til at de er flinke til å dele tanker og observasjoner som kan forebygge ulike utfordringer og hindre at problem oppstår på et senere tidspunkt. Det vises til at tidlig oppdagelse ofte handler om en magefølelse, som gjør at en kartlegger/observerer for deretter å søke støtte for sine bekymringer i drøftinger med kollegaer eller andre/i forum. Det oppgis at ansatte samarbeider om observasjoner og noterer eventuelle utfordringer et barn måtte ha. Det hevdes at det er en økt bevissthet på hva en bør være observant på.

Det rapporteres at ansatte diskuterer saker anonymt seg imellom og opplyses at ansatte er flinke til å melde saker videre dersom egen innsats/tiltak rundt et barn, etterfulgt av nøye observasjoner, ikke har forventet progresjon. Det blir vist til kartleggingsverktøy som *TRAS* og *Alle med*, og nevnes kurs med fokus på barns behov og barnehagens oppgaver. Også her blir Kvello-prosjektet referert til. Det rapporteres at ansatte alltid følger med og er observante på utviklingen til barna, og vises til at avdelingen/barnehagen har ansatte med god og ulik kompetanse.

Foreldrene involveres ved innkalling til drøfting av observert utfordring, og barnehagen legger plan for oppfølging hvorpå foreldrene orienteres jevnlig om utvikling.

En av respondentene viser til den voksnes ansvar i å bygge gode relasjoner til alle barn på avdelingen slik at de på den måte har større mulighet for å oppdage de sårbare barna. Det

opplyses også om at lang erfaring har gitt mindre frykt for å involvere og stille foreldrene spørsmål ved observerte endringer hos et barn. Det erfares ved flere slike tilfeller at foreldre har åpnet opp om vansker de står i, noe som gjør at barnehagen bedre kan møte, forstå og støtte barnet.

Det hevdes at opparbeidet kompetanse automatisk blir tatt i bruk gjennom relasjonsarbeid – *hver dag blir min teoretiske kunnskap satt ut i praksis på en naturlig måte*. Kurs opplyses å ha gitt mer kunnskap som er til hjelp med tanke på hva være observant på i forhold til barna, og at det bidrar til en større faglighet i samtalene med foreldrene.

Dårlig magefølelse oppgis å bli drøftet internt i barnehagen, eventuelt tas videre i samtale med eksterne instanser. I denne forbindelse nevnes TEFT³² og ped.ledermøte, TBT, og eventuelt henvisning til PPT.

På spørsmål om rutiner for tidlig oppdagelse, viser flere av informantene til en praksis hvor bekymring blir drøftet med nærmeste leder, at det blir gjennomført observasjoner og tatt notater, og at foreldrene orienteres dersom det vurderes som aktuelt. Om nødvendig sendes bekymringsmelding til barnevernet. Utover dette nevnes rutiner for kartlegging og observasjoner innad på avdeling. En informant viser til at de tidligere hadde en person i ledelsen som de kontakte dersom bekymring. Dette ble ikke videreført når personen sluttet.

Våland-barnehagene

Virksomhetsledelsen i Våland-barnehagene uttrykker at de har for lite av rutiner og/eller sjekklister som kan brukes i sortering av en dårlig magefølelse eller tidlig oppdaget sårbarhet. De opplyser om et påbegynt forberedende arbeid med felles mal for stavangerbarnehagen angående kvalitetssikring av foreldresamarbeid, og løftes en tanke på om det kan være mulig å få slike rutiner inn i denne malen.

I skriftlige tilbakemeldinger fra **ansatte i Våland-barnehagene**, vises det til at hele personalgrupper er bevisste sitt ansvar i å fange opp sårbare barn. Dette både gjennom daglige observasjoner, samt mer systematiske observasjoner knyttet til trivsel og utvikling. Slike observasjoner gjennomføres i forkant av foreldresamtaler og i forbindelse med overganger til for eksempel en ny avdeling. *Alle med*³³ og *TRAS*³⁴ er i dette nevnt som kartleggingsverktøy. Å dele barna i mindre grupper, samt tidlig dialog med foreldre ved oppdaget endringer hos barnet blir og

³² TEFT; Tverretattlig førskoleteam. Dagens TBT er en videreutvikling av *TEFT* og *Rett hjelp tidlig*, jf [Årsrapport 2018 – Stavanger kommune](#).

³³ *Alle med* er et observasjonsmaterieell som skal gi et helhetlig bilde av barnet og hva det mestrer, jf [Statped.no](#)

³⁴ *TRAS* – et observasjonsverktøy som gir kunnskap om barns språkutvikling i alderen 2-5 år, jf [Statped.no](#).

nevnt. Anonymiserte tanker, bekymringer og erfaringer oppgis å bli delt i kollegaveiledning og i lederteam.

Når det gjelder målrettet og systematisk arbeid i forhold til tidlig oppdagelse, blir det vist til god kultur for å drøfte både enkelt barn (anonymt) og generell pedagogikk. Det refereres til systematisk kartlegging og gode rutiner for drøfting mellom kollega, og en økt bevissthet rundt tidlig oppdagelse som bidrar til at det i større grad stilles spørsmål/skaper undring ved atferdsendringer hos et barn.

En ansatt oppgir at barnehagen ikke har egne rutiner/sjekkliste for arbeid med tidlig innsats, men at det jevnlig gjennomføres observasjoner, eventuelle bekymringer deles og, om nødvendig, blir tiltak iverksatt. Videre opplyses at hendelser som vekker bekymring blir loggført og tatt med i drøfting med andre instanser.

Av dokumenter, prosedyrer og planer i virksomheten som kan bidra til å sikre å oppdage og hjelpe barn som trenger det, kan nevnes *Handlingsplan for psykososialt miljø*, *Pedagogisk plan*, *TRAS*, *Alle med*, *Sjekkliste – primærkontakts ansvar*, *Observasjonsskjema*, *Rutiner for å melde til barneverntjenesten* og *Saksgang ved bekymring for et barns utvikling*. Sistnevnte er et flytskjema som oppgir saksgang fra bekymring til eventuell sakkyndig vurdering.

4.2.6 BARNEHAGENES HANDLINGSROM

Virksomhetsledelsene i de involverte barnehagene, er samstemte i at ulike former for smågrupper, grupperinger på tvers av alder og gruppeaktiviteter er effektivt tiltak innenfor det allmenpedagogiske. Et par av virksomhetene påpeker voksenrollen og hvordan deres påvirkning av barnet og dets miljø er en faktor å kartlegge før eventuelle tiltak iverksettes. Også kartlegging av ressurser i barnegruppen/blant barna og foreldrene som ressurs, blir nevnt. Én virksomhet viser til at det ved tydelig sårbarhet hos barnet, meldes barnet opp til drøfting med påfølgende lav terskel for å søke om tiltak hos PPT.

Gode strategier og tydelige mål blir av virksomhetsledelsene trukket frem som viktig i arbeid med tiltak. Videre vises til godt foreldresamarbeid og stabile, trygge, kompetente og engasjerte ansatte som er mentalt til stede, og har kjennskap til det enkeltes barns ressurser og utfordringer. I tillegg påpekes tid til å jobbe i små grupper og tilgang på gode verktøy, samt anledning til å bygge team rundet de sårbare barnet.

Her blir også trukket frem det virkningsfulle ved å gi/få veiledning direkte i situasjoner.

Et stort flertall av de **skriftlige tilbakemeldingene fra ansatte** viser til tiltak som det å gi det sårbare barnet et ekstra blikk, nærhet og bekreftelse fra trygge voksne. Videre påpekes viktigheten av trygge stabile rammer, faste rutiner/oversiktlig dagsrytme, samt tidlig dialog/samarbeid med foreldre. Også ansatte nevner smågrupper, støttegrupper og potensialet i å dra nytte av andre barns ressurser, både innad- og på tvers av alder som aktuelle tiltak.

Voksenrollens betydning, de ansattes relasjon til barna, målrettet arbeid, god struktur, forutsigbarhet og kunnskapsorienterte ansatte som bruker tilegnet kompetanse er nevnt av flere. Tid til implementering av kompetanse, og nok voksne poengteres.

4.2.7 HVA VIRKER OG HVORDAN VET BARNEHAGEN DET?

Barnehagenes egenrapportering

Virksomhetsledelsene trekker frem observasjons- og kartleggingsverktøy som *TRAS* og *Alle med*, som måter å finne ut om iverksatte tiltak har effekt. Også endringer hos barnet, stemning i barnegruppen og sorteringsnøkler som dagsrytme og hendelser i løpet av dagen blir nevnt. At tiltak avsluttes, eller at utfordringer håndteres innenfor det allmenpedagogiske blir av noen oppgitt som tegn på måloppnåelse.

Det opplyses fra Stokka-barnehagene at noen hos dem gjennomfører barnesamtale før foreldresamtale, og at noen av barnehagene i virksomheten har barnemøter.

Virksomhetsledelsen i Byhaugen barnehage skiller seg noe fra de andre virksomhetene gjeldende overordnet systematikk knyttet til oppfølging av tiltak. De påpeker at tiltak må vise effekt etter kort tid, og oppgir at det gjennomføres evalueringer 2-3 uker etter at tiltak er iverksatt. Dersom evaluering ikke viser ønsket effekt, endres tiltaket. Videre mener de at kollegaveiledning og hverandres blikk på utfordringene, gir innfallsvinkler som i noen tilfeller kan avdekke at barnets atferdsuttrykk/sårbarhet handler om faktorer utenfor barnet, eksempelvis den voksnes håndtering/fremtoning overfor barnet, eller systemet rundt barnet som utløser endringer hos barnet. Dette gjenspeiles i den skriftlige tilbakemeldingen fra barnehagens ansatte.

Også **ansattes skriftlige tilbakemelding** fra øvrige virksomheter gjenspeiler i stor grad det virksomhetsledelsene referer til. Et par av respondentene har derimot svart at de/barnehagen ikke har arbeidsverktøy eller indikatorer som kan gi noen pekepinn på om de har lyktes med iverksatt innsats eller tiltak.

4.2.8 BARNEHAGENES ERFARINGER I ARBEID MED TIDLIG OPPDAGELSE OG TIDLIG INNSATS

Hvilke erfaringer har så barnehagene høstet med tiltak som inngår i arbeidet med forebygging og tidlig innsats?

Utfordringer i det forebyggende og tidlig innsatsarbeidet handler om mer enn at arbeidet er vanskelig å måle. Virksomhetsledelsen kommer ikke utenom å nevne økonomi og faktiske ressurser. Ustabilitet i ansattgruppa som utløser behov for vikarer utfordrer kontinuiteten rundt barna og tvinger frem prioriteringer som omsorg og sikkerhet foran tiltak rettet mot det enkelte

barn. Ansattes egnethet og evne til å tilegne seg ny kompetanse, samt trygghet hos den enkelte i å bruke kompetansen, blir også trukket frem. Videre nevnes frykt for å trække feil, og frykt for å ødelegge en god relasjon med foreldre, som en del av utfordringsbildet i arbeidet med tidlig innsats.

De aller fleste, både av virksomhetsledelse og ansatte, påpeker særlig utfordring i ivaretagelse av enkeltbarn nå barnehage og foreldre har ulikt syn på barnets behov. Det gjør det vanskelig å arbeide sammen mot et felles mål. Dette nevnes også som krevende for de av personalet som står nærmest barnet.

Lite tid og for få hender er også noe som flere ansatte mener er en utfordring. Dette både når det gjelder tidlig oppdagelse og oppfølging av iverksatte tiltak. Det uttales at barns ulikheter krever tid til sortering av hva som er den faktiske oppdagelsen. Er det egenskaper hos barnet eller omsorgsforholdene barnet befinner seg i? Videre uttrykkes en bekymring for at liten tid og mange barn gjør at sårbarheter og utfordringer oppdages for sent. Tiden begrenser også muligheten til å fortløpende drøfte uro/bekymringer som melder seg.

En tredjedel av barnehageansatte som har deltatt i undersøkelse, etterlyser kompetanseheving. Her er nevnt felles kurs eller oppfriskning av tidligere gjennomførte kurs. Det oppgis også et behov for mer avsatt tid til strukturerte drøftinger i avdelingsmøter og ped-møter. Observasjonssamarbeid mellom avdelinger blir og trukket frem som et savn. Én ansatt etterlyser bedre systematikk fra kommunen gjeldende evaluering av barnehagens egen praksis.

Av systemisk arbeid viser **virksomhetsledelsen i Madla-barnehagene** til nytten av et målrettet arbeid ved bruk av periodeplaner som også inneholder barns normalutvikling/de ulike utviklingstrinn. Det påpekes at Covid 19 har utfordret barnehagevirksomhetenes ordinære drift og har tvunget frem inndeling av barna i mindre grupper med få voksne som har vært sammen med barna over lenger tid. Dette mener de har vært positivt for barna. De påpeker også styrken i å kunne bygge et team rundt det enkelte barn.

Også **virksomhetsledelsen i Våland-barnehagene** viser til det positive ved praktisering av mindre barnegrupper. God struktur og et system som sikrer at kompetansen blir tilgjengelig for alle ansatte trekkes også frem som viktig for å lykkes i arbeidet med tidlig innsats og tidlig oppdagelse. Videre at den enkelte ansatte ser på seg selv som en ressurs, noe de hevder må jobbes mer med for å få på plass, og at den enkelte er sitt ansvar bevisst. Dette mener de innebærer god innsikt i at egen håndtering av barn/sitasjoner kan påvirke dets fremtid.

Også **virksomhetsledelsen i Byhaugen barnehage** viser til den enkelte ansattes bevissthet i forhold til sin rolle som nødvendig for å lykkes med tidlig oppdagelse og tidlig innsats. Dette krever at den ansatte får veiledning og lar seg veilede, samt et godt system som sikrer at magesfølelser blir tatt tak i og undersøkt nærmere. Det påpekes også nødvendig at ansatte har mot til å endre/erkjenne at tiltak ikke alltid har den effekt som var tenkt.

Virksomhetsledelsen i Stokka-barnehagen trekker frem positive erfaringer ved bruk av TBT. De mener også at det å gi iverksatte tiltak tid har gitt gode erfaringer i arbeidet med tidlig innsats og tidlig oppdagelse.

Samlet sett gir virksomhetenes erfaringer i dette en bekreftelse på nødvendigheten av gode planer, som sikres gjennom strukturert og målrettet arbeid helt ned på gulvet der barna er. Videre påpekes viktigheten av at tilgjengelig kunnskap og kompetanse blir brukt, samt at den enkeltes ansattes utviklingspotensialer blir fulgt opp.

Erfaringer som refereres til kan, slik revisjonen tolker det, ses på som en bekreftelse til kommunen på at prioriteringer, omorganiseringer og tilrettelegging for samarbeid på tvers av tjenesteområder, i stor grad er i tråd med de behov som blir uttrykt på virksomhetsnivå.

4.2.9 VURDERING OG KONKLUSJON

Kommunens planer på barnehageområdet oppleves å gi en tydelig rød tråd fra rammeplan for barnehage og ned til den enkelte virksomhet. De oppfattes også å være i tråd med anbefalingene i nasjonal faglig retningslinje for Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge. Kommunen har på denne måten sikret at ansatte som arbeider i barnehagene har tilgang på kunnskap og kompetanse om beskyttelses- og risikofaktorer slik at de kan forebygge, oppdage og hjelpe utsatte barn som lever i en vanskelig livssituasjon.

Det er utarbeidet tilgjengelige verktøy for virksomhetene i både opplæring, forankring, implementering, evaluering og videreføring av satsninger, samt lagt til rette for evalueringsverktøy som er skreddersydd for de fire kompetansesøylene. Dersom evalueringsskjema benyttes som anbefalt, vil dette kunne gi barnehagesjef et godt innblikk i hva som er behovet i de ulike virksomhetene, og med det ha anledning til å styre innsatsen og opplæringen deretter. På denne måten kan skjema bli et praktisk verktøy for både ansatte og ledere på de ulike nivå.

Årsplanen til den enkelte virksomhet tar opp i seg kompetansesøylene og øvrige fagområder, og fremstår konkrete og handlingsrettet. Dette gjør det enkelt å finne ut av hva som er forventet av den enkelte barnehageansatte, og hvordan de skal jobbe for å nå måla. Det oppfattes derimot som noe varierende i hvilken grad og på hvilken måte implementering og videreføring av kompetanseplanen er tatt inn i barnehagenes møtevirksomhet og praktiske øvinger i hverdagen. Det er gjerne her en møter noe av utfordringen med at tidlig innsats i stor grad blir referert til som altomfattende. Informantene er mindre konkrete, og det gis inntrykk av at barnehagene jobber noe ulikt. Ulikheten i arbeidet er ikke nødvendigvis negativt, men en mer strømlinjeformet plan innenfor den enkelte virksomhet kan bidra til større grad av felles forståelse og mer lik kvalitet/lik tilbud innenfor virksomheten, samt gi mer effektiv utnyttelse av ressurser på tvers.

Gjennomførte undersøkelser de siste årene har vist at det for enkelte ansatte kan være vanskelig å gå fra bekymring til handling. Dette kan ha bakgrunn i at man ikke vet hva man skal gjøre med

bekymringen, eller at man er usikker på om det aktuelle barnet blir fulgt opp videre. Det å ha rutiner for hvordan ansatte skal gå frem, kan derfor redusere den enkeltes barrierer og på den måte sikre at bekymringer blir nærmere utforsket.

Alle virksomheter har rutiner for meldinger til barneverntjenesten. Tilsvarende rutiner for mindre alvorlig bekymringer, som også beskriver videre oppfølging av barnet og tydelig ansvarsfordeling, fremstår med større variasjon. Det blir i intervju oppgitt av flere at de ikke har rutiner på hvordan handle dersom bekymring for et barn. Det er derimot revisjonens inntrykk at ansatte i stor grad har grunnleggende kunnskap for å handle på bakgrunn av bekymring, samt at det råder en praksis hvor bekymringer blir drøftet med kollega, leder eller andre støttetjenester. Dokumentgjennomgang viser også at flere av barnehagene har rutiner for hva som skal gjøre dersom bekymring for et barn. Her kan nevne Madla-barnehagens beskrivelse av fremgangsmåte i *Prosedyrer Barn psykiske helse*, samt Byhaugen barnehages *Tidlig innsats*, som gir en beskrivelse av framgangsmåte fra oppdagelse til handling med påfølgende evaluering.

Observasjoner og kartlegginger er primært oppgitt å bli gjennomført i forkant av foreldresamtaler eller i forbindelse med overganger, eksempelvis fra liten til stor avdeling eller fra barnehage til skole. Observasjoner ut over dette oppfatte som mindre systematiske og heller mer som å *se barnet*. Det fremkommer ikke at disse er knyttet til kunnskapen ansatte har om risiko- og beskyttelsesfaktorer og den anbefalte systematiske observasjon og dokumentasjon av vedvarende tegn og signaler som gir grunnlag for bekymring.

Rutiner bør sikre systematiske observasjoner og dokumentasjon av vedvarende tegn og signaler som gir grunnlag for bekymring, samt tydeliggjøre roller og ansvar slik at bekymringer ikke glipper/ikke blir tatt tak i. Observasjonene bør settes i sammenheng med den konteksten barnet befinner seg i og ses i lys av normalutvikling. Analyser av observasjoner er videre nødvendig for å treffe med tiltak. Sjansen for å lykkes med iverksatte tiltak er også større ved avklaring av behov og mål, at det lages en plan for iverksatte tiltak og at disse evalueres, justeres og om nødvendig avsluttes eller erstattes av andre tiltak/nye mål. Hvorvidt slike rutiner er virksomhetsovergrepene eller ligger i den enkelte barnehage, er ikke avgjørende. Det viktige er at alle barnehageansatte er kjent med at rutiner finner, at de er lett tilgjengelig og kan praktiseres.

Revisjonen får et klart inntrykk av at barnehagene har tilgjengelige verktøy som kan brukes i arbeidet med tidlig oppdagelse og tidlig innsats. Noen av dem er satt i et system knyttet til overganger, andre oppfattes noe mer tilfeldige. Her kan det være hensiktsmessig å vurdere om virksomhetene skal utfordres på å samle seg om hvilke verktøy som skal brukes. Dette for å unngå et mangfold av verktøy med fare for personlige tilpasninger, som i verste fall kan koste sårbare barn dyrebar tid. Det kan være hensiktsmessig å utarbeide en oversikt over de tiltak som blir brukt i virksomhetene og ut fra det prioritere.

Av informasjon fra virksomhetene skapes et inntrykk av en fleksibilitet rundt barna der kreativitet innenfor gitte rammer blir utnyttet dersom det blir oppdaget sårbarhet hos et barn. Tiltak som går igjen, er mindre barnegrupper og det å bygge et team rundt barnet. Kompetanse og den voksne selv som verktøy blir også poengtert. Det blir vist til kartleggingsverktøy som TRAS og Alle med, samt at noen avdelingsledere har gjennomført kurset SSTEW. Det oppfattes en høy

bevissthet hos ansatte gjeldende egen rolle og betydning for barnets utvikling. Ansatte viser ellers til ulike observasjonsskjema og sorteringsnøkler. I hvilken grad observasjonsskjema, sorteringsnøkler og tilpasninger/tiltak innenfor den ordinære ramme blir dokumentert og evaluert, fremstår noe uklart og vurderes derfor som hensiktsmessig å få satt i et system. Dokumentert evaluering av iverksatte tiltak kan gi viktig informasjon i overganger, samt skape et godt grunnlag for eventuell henvisning til andre støttetjenester, som eksempelvis PPT eller BUP. Rutiner og dokumentasjon bør derimot, så langt det lar seg gjøre, være av slik karakter at de inngår i barnehagens arbeidsflyt og møtestruktur slik at det ikke går på bekostning av tid sammen med barna.

Revisjonen mener at kommunens satsning på tidlig innsats i barnehagene over tid viser resultat. Planer på barnehageområdet gir en tydelig rød tråd fra rammeplan for barnehage, nasjonale satsninger og føringer, ned til den enkelte virksomhet. Etter revisjonens vurdering har kommunens ledelse ivaretatt ansvar de har med å sikre ansatte tilgang til kunnskap og nødvendige ferdigheter, som kan sette dem i stand til å tidlig oppdage utsatte barn. Det er også revisjonens inntrykk at ansatte i stor grad har grunnleggende kunnskap for å handle på bakgrunn av bekymring, samt at det råder en praksis hvor bekymringer blir drøftet med kollega, leder eller andre støttetjenester.

Flere barnehager har også rutiner for handling ved bekymring, men forventninger til systematikk i arbeidet og påfølgende dokumentasjon kan i noen tilfeller gjøres tydeligere. Dette for å sikre at bekymringer ikke glipper og at tiltak som iverksettes treffer. Det fremgår også i liten grad en evalueringspraksis av tiltak. Heller ikke alle ansatte er kjent med om de har rutiner for hvordan håndtere en bekymring, eller vet hvor de kan finne dem.

4.2.10 ANBEFALING

Revisjonen anbefaler kommunen å:

- I større grad sikre at den enkelte barnehagevirksomhet har felles rutiner som beskriver arbeidsflyt og ansvar med hensyn til tidlig oppdagelse og tidlig innsats.
- Vurdere om det bør stilles noen felles krav til barnehagene om evaluering og dokumentering av iverksatte tiltak og virkninger av disse.

4.3 DE VIKTIG ANDRE – TVERRFAGLIG INNSATS

Hvordan fungerer samarbeidet mellom ulike hjelpetjenester når et barn utløser hjelp og støtte fra flere tjenester?

Dersom et barn utløser hjelp fra flere tjenester, vil det i de aller fleste tilfeller bety et oppfølgingsansvar på indikativt nivå, [jf figur 1. Tiltaks-/innsatsnivå](#). Samarbeid på tvers er allikevel høyst gjeldende i arbeid med tidlig oppdagelse og rett hjelp tidlig, men vil da i større

grad handle om kjennskap til- og tilgang på støttetjenesters kompetanse. Dette fordrer samarbeidsarenaer hvor flere instanser som har barn og unge som sin målgruppe treffes. Samhandling og kompetansedeling innad i de ulike tjenesteområder, samt kjennskap og kunnskap om hva andre tjenesteområder kan bidra med, er derfor essensielt i arbeid med tidlig innsats.

Samarbeid med andre er av den grunn viktig uavhengig av om barnet har en vedtaksfestet rett til oppfølging eller ikke.

Barnehagens samarbeid med andre kommunale tjenester er hjemlet i lov eller forskrifter og fremgår som sterke anbefalinger i retningslinjer. Samme gjelder andre tjenesters samarbeid med barnehagen.

4.3.1 KRAV OG KRITERIER

Lovkrav, planer og føringer

I barnehagens rammeplan, kap 2. står det at barnehagestyrer har ansvar i å sikre at barnehagen har innarbeidet rutiner for samarbeid med relevante institusjoner, slik som skolen, helsestasjonen, den pedagogisk-psykologiske tjenesten og barnevernet. Det er derimot ikke presisert i bestemmelsen om dette gjelder individnivå, systemnivå eller i begge tilfeller.

I nasjonal faglig retningslinje [Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge](#) er det en sterk anbefaling at kommunen sikrer *at det er etablerte avtaler om samarbeid mellom virksomheter involvert i oppfølging av barn og unge det er knyttet bekymring til.*

I 2018 ble Stavanger kommune sin deltakelse i *Stavangerprosjektet – det lærende barnet*³⁵ avsluttet, og satsning på *Rett hjelp tidlig* og *TEFT*³⁶ ble blant annet avløst av *Bydelsmodellen*³⁷. Dette som en videreføring- og ivaretagelse av det påbegynte tverrfaglige samarbeidet. Bydelsmodellen ble organisert på tre nivå hvor bydelsteam, TBT, utgjør det nivået som skal støtte og hjelpe barnehagene med å identifisere barn, barnegrupper og iverksette tiltak gjennom

³⁵ [Stavangerprosjektet](#) – det lærende barnet; et omfattende og langvarig forskningsprosjekt i bidrag til ny kunnskap og felles kompetanseheving for alle ansatte i barnehage og skole.

³⁶ Tverretatlig barnehageteam

³⁷ I 2018 ble satsningen *Rett hjelp tidlig* og *TEFT* avløst av *Bydelsmodellen*, jf [sak 16/18](#) Kommunalstyret for oppvekst, 07.03.2018. Som et resultat av kommunesammenslåing og revidering av TBT i 2020, er begrepet «bydelsmodellen» ikke lenger i bruk.

observasjon, konsultasjon, informasjon og veiledning. Koordineringsansvaret ligger hos PPT, mens faste medlemmer i teamet er representanter fra fysio- og ergoterapitjenesten, helsestasjonstjenesten og barnevern. Andre kan inviteres inn ved behov.

I Handling- og økonomiplan 2021-2024 Stavanger kommune, er TBT oppgitt å være et viktig tiltak i sikring av tidlig tverrfaglig innsats. Målet med TBT er å gi barnehagene veiledning og støtte i saker som kan bidra til å forebygge og oppdage barn som trenger ekstra støtte. Teamet skal også bidra til at barnehagen iverksetter tiltak slik at barn og barnegrupper som trenger ekstra støtte får den hjelpen de trenger så tidlig som mulig. Helsestasjon-, barnevern-, fysio- og ergoterapi- og PP-tjenesten skal bidra til et tverrfaglig blikk. Dette slik at barnehagen får støtte og hjelp så tidlig som mulig i sitt arbeid med barn og barnegrupper som trenger ekstra støtte.

Tverrfaglig barnehageteam skal sammen med barnehagene bidra til å styrke kvaliteten og sikre at de som trenger ekstra støtte tidlig får den hjelpen de trenger. Team skal bidra til kompetanse- og organisasjonsutvikling i forhold til barn og barnegrupper som trenger ekstra støtte.

Revisjonskriterier

Ut fra gjennomgangen av ulike kilder, er følgende revisjonskriterier utledet:

- Barnehagene nytter seg av den tverrfaglige kompetansen som TBT gir tilgang til
- Barnehagene har innarbeidet rutiner for samarbeid med andre tjenester.

4.3.2 BARNEHAGENS VIKTIGE MEDSPILLERE

Involverte **virksomhetsledelser** beskriver foreldredialogen som avgjørende for å få til et godt samarbeid rundt barnet. Dette utfordrer dersom foreldre og barnehage har ulik oppfattelse av barnets situasjon, og kan videre hindre barnehagen i å kople på andre støttetjenester da det i hovedsak vil kreve samtykke fra foresatte.

Virksomhetsledelsene opplever samarbeidet med andre instanser stort sett som godt. De mener at felles opplæring på tvers av tjenesteområder har bidratt til relasjoner på tvers av instanser, noe som gjør at terskelen for å ta kontakt med andre støttetjenester er lav. Også positive samarbeidserfaringer fra tidligere av, gjør veien kort. Videre påpekes at barnehagens kultur for å ta imot hjelp også er av betydning for et godt samarbeid på tvers. Ansatte må være åpne for å ta imot hjelp og støtte, og derav også håndtere å bli justert i sin adferd.

Samarbeidspartnere som det vises til, er PPT, barnevern, ressurscenteret for tilrettelagt barnehagetilbud og ikke minst Tverrfaglig barnehageteam (TBT). Sistnevnte fremheves som en svært viktig drøftingspartner, veileder og sorteringsinstans både i forhold til begynnende uro/bekymringer og aktuelle tiltak.

Med unntak av Byhaugen barnehage er de øvrige virksomhetsledelsene samstemte i at samarbeid med andre arter seg annerledes når et barn har vedtaksfestet rett til oppfølging. I dette skal tas med at ledelsen i Byhaugen barnehage opplyser om lite erfaring med vedtakssaker. Vedtak formaliserer, strukturerer og definerer arbeidet, noe som av informantene oppfattes som nødvendig da det gjerne er flere instanser som er involvert. Det uttales en opplevelse av at andre overtar eierskapet i oppfølgingen av barnet og at barnehagepedagog kan føle seg tilsidesatt og ikke involvert i oppfølgingen. Samarbeid med andre når barnet ikke har vedtak, uttales som en del av en nærmest kontinuerlig undersøkelse. Henvendelsene og drøftinger med andre instanser blir gjennomført av barnehagepersonalet selv. De er ansvarlige for oppfølgingen av barnet og må derfor være tett på. Barnehagene oppgir at de i slike tilfeller har hyppigere kontakt med foresatte, men av mer uformell karakter. Det uttales fra én virksomhetsledelse at samarbeidet er noe lettere å forholde seg til dersom sårbarheten ligger hos barnet/handler om barnets utvikling, enn dersom omhandler forhold rundt barnet, som for eksempel familiære forhold.

Oppsummering av skriftlig **tilbakemelding fra ansatte** viser at også de opplever samarbeidet med andre instanser i all hovedsak som godt, dette uavhengig av om barnet har vedtaksrett på oppfølging eller ikke. Det påpekes derimot en treghet i systemet/saksbehandlingen som gjør at hjelpen tar tid å nå frem til barnet. Eksempelvis at det tar lang tid fra henvisning til PPT og faktisk iverksatt tiltak fra Ressurscenteret. Det blir også trukket frem at råd og veiledning som gis er godt tilpasset barnet det gjelder, men at det i liten grad er hensyntatt den ansattes ansvar for flere barn og barnehagen som system. Rådene er gode, men vanskelig å gjennomføre uten tilførte ressurser. På den andre side trekkes frem liten variasjon i de råd som blir gitt og det etterlyses en større individuell tilpasning. Det løftes også et ønske om at hjelpeinstansen i større grad samkjører seg, eksempelvis i team, da det ofte er behov for hjelp/støtte fra flere instanser samtidig.

Tverrfaglig barnehageteam (TBT)

I intervju med koordinatorene (ansatte fra PPT) for TBT Madla og TBT Våland, samt skriftlig tilbakemelding fra medlemmer av TBT, vises det til tverrfagligheten i teamet som en viktig del av tidlig innsats. Videre påpekes teamets rolle i å hjelpe barnehager videre til riktige andre støttetjenester. Dette bidrar til at barnehagene får en nærhet til kommunens hjelpeapparat og naturlige samarbeidspartnere rundt barna. Respondentene er videre samstemte i at ingen saker blir løftet inn for tidlig, noen er nok heller litt for sent. Sistnevnte mener det kan handle om flere ting, som at de/teamet ikke er tett nok på i det daglige, usikkerhet om hvem som skal henvises og ikke, samt tidligere erfaringer med saker i TBT. Også mangelfullt samarbeid med foreldre kan være en barriere for å komme i gang tidlig nok. Videre blir avdelingsleders kompetanse og forståelse av PPT sin rolle, rutiner i den enkelte barnehage og kjennskap/ redusert kjennskap til nettverket barnehagen er en del av, løftet som mulig årsak til at noen saker kommer sent til drøfting. Det oppgis at noen barnehager benytter teamet jevnlig, mens andre ikke melder inn saker.

En utfordring som påpekes av koordinatorene er teamets manglende innblikk i den enkelte barnehages system, personalgruppe og barnegruppe. Informasjonen gitt av barnehagen er derfor styrende for de råd som teamet gir. I denne forbindelse nevnes at oppmeldingsskjema har lite

fokus på systemet som barnet/utfordringsbildet er en del av. Oppmeldingsrutinene til teamet gir derimot koordinatormulighet til å innhente kompetanse eller invitere andre støttetjenester til drøftingen/møte dersom det vurderes som hensiktsmessig i forhold til det som skal drøfte.

Medlemmene i TBT har ulike profesjoner og kompetanse. Ut fra tilbakemeldinger fra teammedlemmer er det opptatt av å være til nytte for barnehagene. Det påpekes og gjentas at TBT er et lavterskeltilbud som skal bidra med både støtte og veiledning knyttet til enkeltbarn, men og i forhold til kompetanseutvikling.

Slik teammedlemmer ser det, varierer barnehagenes bruk av den tilgjengelige kompetansen som TBT representerer. Det vises blant annet til at noen barnehager har kommet lenger i sin bruk av TBT og derav melder inn saker tidligere enn andre.

Det gjennomføres en årlig **evaluering av TBT** i form av en spørreundersøkelse som sendes ut til barnehagene og TBTs medlemmer. Undersøkelsen gjennomført våren 2020 viser at nesten alle barnehagene som har svart (98 %) mener at sammensetting av faggruppene i TBT er god og 63 % mener å ha stort utbytte av måten TBT er organisert på. Oppsummert viser kartleggingen at barnehagene opplever TBT som en reell støtte i hverdagen, og at kompetansen bidrar positivt til at barn med behov for ekstra støtte får tidlig og riktig hjelp, ref Utvalg for oppvekst og utdanning 04.11.20, sak 74/20, [saksframlegg/innstilling](#). Av samme sak fremgår en justering av TBT, samt etablering av ressursteam i den enkelte barnehagevirksomhet for på den måten knytte PPT tettere på barnehagene. Intensjonen er en mer solid struktur for systematisk kompetanse- og organisasjonsutvikling. Endring og etablering er gradvis innført våren 2021 og alle barnehagevirksomheter har nå gjennomført sitt første ressursteam møte. Ressursteamet blir påpekt som en utvidelse av TBT-modellen, og handler om å lage en struktur som sikrer hyppigere og tettere kontakt mellom barnehagene og PPT. Ressursteamet består videre av sentrale personer i barnehagen (eks. spesialpedagog og avdelingsleder) og et flerfaglig team fra PPT med inntil tre personer (pedagogikk, psykologi og logopedi).

Ressurssenteret for styrket barnehagetilbud er under omorganisering, jf Utvalg for oppvekst og utdanning, 24.02.21, [sak 15/21](#). I korte trekk betyr dette at utførerstillinger i ressurssenteret, innen oppstart av nytt barnehageår høsten 2021, er fordelt ut på de ulike barnehagevirksomhetene. Arbeidsgiveransvaret for spesialpedagogene vil bli lagt til PPT. Omorganiseringen kan leses mer om [her](#).

4.3.3 STATUS RESSURSSENTER FOR STYRKET BARNEHAGETILBUD

Ressurssenteret for styrket barnehagetilbud var en bydekkende virksomhet som ga spesialpedagogisk hjelp til barn i private og kommunale barnehager. Etter utredning fra PPT fattet Ressurssenteret vedtak om spesialpedagogisk hjelp etter barnehageloven §§19a og g. Også barn som ikke gikk i barnehage kunne motta hjelp fra senteret, enten i hjemmet eller i grupper på ressurssenteret.

Oppdraget til senteret var å styrke grunnbemanningen som et tilretteleggingstiltak. Videre hadde de ansvar for i en begrenset periode, gi barnehager hjelp til å bygge kompetanse på- og utvikle systemisk språkarbeid.

Ressurssenteret var også et lavterskeltilbud innen psykisk helse og ga derav veiledning til barnehager som hadde barn som vekker bekymring eller var i vanskelige livssituasjoner. De kunne bidra med å lage rutiner og system knyttet til det psykisk helsefremmende arbeidet i barnehagen.

I 2018 ble det foretatt en ekstern gjennomgang av det spesialpedagogiske tilbudet til Stavangerbarnehagene. Utredningen påpekte press på ressurser, kostnader og tidsfrister for å utføre vedtakene. Utfordringene ble knyttet til organisering, samhandling og arbeidsprosesser, kompetanse og kapasitet samt finansieringsmodell. Å øke barnehagenes evne til å selv løse utfordringer innenfor den allmenpedagogiske rammen gjennom økt veiledning og lavterskeltilbud, ble løftet frem som en mulig løsning.

Forslag til ny organisering av styrket barnehagetilbud ble første gang behandlet i Utvalg for oppvekst og utdanning 27.01.21, [sak 10/21](#), og endelig besluttet i samme utvalg 24.02.21, [sak 15/21](#).

Formålet med ny organisering er å inkludere spesialpedagogisk kompetanse sterkere i barnehagenes drift, fremme barnehagenes kapasitet til å forbygge og å gi barn som trenger det tidlig hjelp og ekstra støtte. Enderingene skal fremme et helhetlig lederansvar, kompetansen skal flyttes nærmere barn og barnehageansatte, samt gi gevinstrealisering knyttet til administrasjon og ledelse. Omorganiseringen av tilbudet ble igangsatt før sommeren 2021 og forventet klar for oppstart ved barnehageåret 2021/2022.

4.3.4 VURDERING OG KONKLUSJON

Etableringen av ressursteam i den enkelte barnehagevirksomhet og justeringene i dagens TBT oppfattes å være i samsvar med formålet i *Meld. St. 6, Tidlig innsats, inkludering og fellesskap i barnehage, skole og SFO (1019-2020)*, *Lov om barnehager 2017* og samfunnsdelen i ny kommuneplan. Det vurderes også å være i tråd med nasjonale føringer som gir PPT et utvidet, todelt oppdrag, som betyr at de skal være tettere på barnehagene, samt bidra med kompetanse- og organisasjonsutvikling.

En viktig del av arbeidet med å sikre barn og unge tidlig hjelp, er tverrfaglig samarbeid og samhandling mellom tjenester på ulike nivå. Dette innebærer informasjons- og kunnskapsutveksling, samt samhandling om tiltak for barna og deres familier. En annen viktig faktor i barnehagenes arbeid med tidlig innsats er at den enkelte ansatt er kjent med hva og hvordan andre tjenester kan bidra inn i arbeidet med å tilrettelegge for gode og effektive tiltak. Videre bygger forutsetningen for et godt samarbeid på innsikt og respekt for den enkeltes faglige og organisatoriske ståsted.

Kommunen har ved organisering av TBT lagt til rette for at barnehagene har tilgang til andre tjenesters kompetanse, og med det etablert en arena hvor barnehagene kan få bistand til en

helhetlig vurdering av et barns behov og omsorgssituasjon. Revisjonen sitter igjen med et klart inntrykk av at barnehagene som er involvert i dette prosjektet, opplever TBT som både viktig og nyttig. Sistnevnte er en betydningsfull faktor i dette. Gode erfaringer gjør at barnehagen vil nytte seg av tilbudet flere ganger. Dette er også noe som koordinatorene for TBT og teammedlemmer viser til når de forteller at noen barnehager bruker dem mye andre mindre eller aldri. Det betyr at det er barnehager som ikke nytter seg av den tverrfaglige kompetansen som TBT gir tilgang til.

Noen av informantene er tydelige på at samarbeid med andre fortøner seg ulikt avhengig av om barnet har vedtak om spesialpedagogisk oppfølging eller ikke. Sistnevnte fremstår som mer strukturert og møteorientert, mens samarbeid med andre i de tilfeller det ikke er vedtak, oppfattes å kreve større initiativ fra barnehagens side. Da er samarbeidet i større grad preget av praksis og erfaring mer enn innarbeidet rutiner.

Ut over det årlige møtet som TBT har med alle barnehagene, oppfattes ikke at bruk av TBT inngår som del av rutine/handlingsløp dersom bekymring/uro for et barn. Det vurderes derimot som positivt at barnehagene opplever kort vei for kontakt med teamkoordinator, teammedlemmer eller andre ansatte i støttetjenester.

Den pågående omorganisering av Ressurscenteret for styrket barnehage tilbud, justering- og videreføring av TBT og innføring av ressursteam, ses på som viktige grep for ivaretagelse av et godt påbegynt tverrfaglig samarbeid. Dette vil, slik revisjonen oppfatter det, kunne møte de utfordringer som virksomhetene påpeker i form av eierskap til oppfølging av barn både med og uten vedtak. Videre vil det gi de ulike team mer kunnskap om- og bredere forståelse for miljøet det enkelte barn befinner seg i. Dette vil igjen kunne bidra til mer treffsikre anbefalinger/tiltak. Kort vei til drøfting i ressursteam og TBT, samt spesialpedagogers tilstedeværelse i den enkelte virksomhet, vurderes også å komme hele barnehager til gode - ikke bare det enkelte barn.

Kommunen vurderes å ha lagt godt til rette for samarbeid mellom virksomheter som er involvert i oppfølging av barn det er knyttet bekymring til. Revisjonen har derimot mottatt informasjon som kan tyde på at ikke alle barnehager i like stor grad nyttiggjør seg tilgangen som TBT gir til viktige samarbeidspartnere og tverrfaglig kompetanse. I videre arbeid med avvikling av Ressurscenter for styrket barnehage tilbud, som betyr at barnehagene i større grad får spesialpedagogisk kompetanse inn i virksomheten, og opprettelse av ressursteam i barnehagevirksomhetene, kan det være hensiktsmessig med nærmere beskrivelser av tiltaksnivå i dette. Med dette menes en tydeliggjøring av hva spesialpedagog kan bidra med, når kan/skal en sak meldes inn til barnehagens ressursteam og hva er forventet gjort i forkant av drøftinger enten det er barnehagevirksomhetens ressursteam eller TBT. På denne måte vil barnehagene få hjelp til å innarbeide bruk av tilgjengelig kompetanse som en del av arbeidsflyt og rutiner i hverdagen.

5 OVERGANG BARNEHAGE – SKOLE

En god sammenheng mellom barnehage og skole handler om å legge til rette for et helhetlig opplæringsløp som ivaretar barnets behov. Er det identifisert utfordringer og bekymringer i barnehagen som det er viktig at skolen vet om, må det foreligge gode rutiner for informasjonsoverføring mellom barnehage og skole. Det er en forutsetning for tidlig innsats i skolen. Likheter og forskjeller i barnehage og skole skal tas vare på, samtidig som begge institusjonene har ansvar for å utvikle et samarbeid som ivaretar sammenhengen i barnas opplæringsløp.

I dette kapittelet vil det ses nærmere på hvordan overgangen og samhandlingen mellom barnehage og skole er organisert og fungerer. Også her tar vi utgangspunkt i de skoler og barnehager som inngår i vår undersøkelse.

5.1 KRAV OG KRITERIER

5.1.1 LOVKRAV OG OVERORDNEDE PLANER

I Barnehageloven § 2 a. heter det at *Barnehagen skal samarbeide med skolen om barnas overgang fra barnehage til skole og skolefritidsordning, jf. opplæringsloven § 13-5 og friskolelova § 5-5. Samarbeidet skal bidra til at barna får en trygg og god overgang.*

Dette følges opp i rammeplan for barnehagene hvor det står at barnehage, i samarbeid med skole, skal *legge til rette for barns overgang fra barnehage til første klasse og eventuelt skolefritidsordning. Dette skal skje i nært samarbeid med barnets hjem. Planer for barns overgang fra barnehage til skole må være nedfelt i barnehagens årsplan.* Videre heter det at *barnehage og skole bør gi hverandre gjensidig informasjon om sine respektive virksomheter.*

Opplæringslovens § 13-5 stiller krav til skoleeier om å utarbeide en plan for overgangen fra barnehage til skole og skolefritidsordning (SFO), og at skolen skal samarbeide med barnehagen om overgangen.

Stavanger kommune har utarbeidet en [Plan for overgang mellom barnehage, skole og SFO](#). Planen er overordnet og forpliktende for alle kommunale barnehager, skoler og SFO i Stavanger. Kommunen anbefaler at også private barnehager tar planen i bruk. Planen innehar et årshjul, som beskriver kjerneaktiviteten i overgangen mellom barnehage, skole og SFO.

Det er også utarbeidet [felles rutiner](#) mellom stavangerbarnehagen og stavangerskolen. Her heter det blant annet at *Det er viktig at skolen får god informasjon om hvert barn slik at skolen kan legge til rette for barnas læringsløp allerede fra skolestart. Informasjonen rettes mot det enkelte barnets kompetanse - hva barnet kan, liker, mestrer og på hva det kan trenge særskilt støtte til*

ved skolestart. Det skal gjennomføres en besøksdag i mai/juni hvor barna skal få anledning til å bli kjent med skolebygningen, slik at de kan orientere seg og finne frem. De skal få treffe noen av de voksne på skolen, kommende medelever og oppleve hvordan en skoletime kan arte seg. Det forventes at alle kommunale barnehager og skoler følger rutinen. Private barnehager kan velge hvorvidt de vil ta rutinen i bruk.

5.1.2 REVISJONSKRITERIER

Ut fra planer og rutiner som er vist til, er følgende revisjonskriterier utledet:

- Det er lagt til rette for et koordinert samarbeid mellom barnehage og skole for å sikre en god overgang.
- Skolene får nødvendig informasjon fra barnehagen slik at de kan legge til rette for et godt læringsløp for barnet allerede fra skolestart.

5.2 PLANER

Sentralt i kommunens [Plan for overgang mellom barnehage, skole og SFO](#) er som nevnt årshjulet som beskriver kjerneaktiviteten i overgangen mellom barnehage og skole og SFO. Her fremgår hva samarbeidet skal inneholde av kjerneaktiviteter og tidspunkt for gjennomføring av disse. Den utpeker også rektor og barnehagestyrer som ansvarlige for å sikre at tiltakene i årshjulet danner utgangspunkt for en konstruktiv dialog og godt samarbeid. Planen involverer også støttetjenester, som [Johannes læringscenter](#)³⁸, PPT og helsestasjonen.

Alle barnehagene som har medvirket i denne revisjonen, behandler overgangen fra barnehage til skole i sine årsplaner, noen mer utfyllende enn andre.

³⁸ Johannes læringscenter gir opplæring i samsvar med lover og forskrifter til nyankomne flyktninger og innvandrere (barn og voksne) og til voksne som har behov for en fornyet grunnskoleopplæring eller opplæring etter sykdom eller skader. Senteret er også et ressurscenter for personer over 18 år som har betydelig redusert syn og/eller hørsel.

5.3 ERFARING I OVERFØRINGSARBEIDET

5.3.1 BARNEHAGENE

Byhaugen barnehage

Ledelsen i barnehagen viser til at alle styrere og rektorer i Tasta bydel treffes hvert halvår for evaluering av kommunens felles plan for overgang mellom barnehage og skole. Det er utvalgte barnehager som inviterer og utarbeider opplegg for disse samlingene.

Barnehagen gjennomfører avslutningssamtale med barnet og foreldrene sammen. Her får barnet selv fortelle hva det gruer og gleder seg til, hva det kommer til å savne og om det har vært noe som ikke har vært gøy i barnehagen. På denne måte får både foreldre og pedagog høre det barnet sier og kan dermed sammen trygge barnet dersom det er urolig for skolestart.

I forkant av skolestart blir overføringsskjema fylt ut av pedagogisk leder sammen med foreldrene. Dersom barnehagen opplever behov for også en muntlig samtale i forbindelse med overføring til skolen, blir det bedt om foreldrenes samtykke til dette. Dette opplever barnehagen fungerer bra. De opplyser å tilstrebe en overføring som er tilpasset det enkelte barn.

Barnehagen er sammen med barna når de besøker skolen de skal begynne på. I de tilfeller der barn skal begynne på skole i annen bydel, tar barnehagen kontakt med aktuell skole og avtaler besøk.

Byhaugen barnehage har valgt å forholde seg til kommunens felles plan og rutiner for overgangen, og opplevelser at disse blir aktivt brukt.

Ett år etter at barnehagebarna er blitt skolebarn, inviteres de til en halv dag i barnehagen sammen med det personalet som hadde ansvar for dem før de sluttet.

Madlabarnehagene

Her opplyses fra ledelsens at overføringsskjema blir fylt ut i samarbeid mellom barnehagen og foreldre. Det avholdes avklaringsmøte med skolene på høsten og det gjennomføres besøksordninger på skoler. Ved noen besøk får barna anledning til å komme inn i klasserommet, samt hilse på lærer dersom det er avklart på det tidspunktet.

Pedagogisk leder er aktivt med i forberedelsene med å stille barnegruppen og det enkelte barnet best mulig rustet til skolestart. Pedagogisk leder bidrar også med informasjonsoverføring om enkeltbarn til skolen, både skriftlig og ved oppmøte på skolen, samt er med på besøket til skolene. Å trygge foreldrene i overgangen i dette arbeidet er også nevnt som viktig.

Overføringen fra barnehage til skole oppgis å være styrt av hvordan skolene ønsker å ha det, noe de mener gir veldig ulik praksis. Det opplyses at de som barnehagevirksomhet tilstreber samme overføringspraksis uavhengig av hvilken skole barnet skal begynne på.

Stokka-barnehagene

Ledelsen viser til foreldreinvolvering i hele prosessen, og at de i dialog med dem blir enige om hva som er viktig å formidle videre til skolen. Ved behov tar de også initiativ til møte mellom skole, foreldre og barnehage. De er videre opptatt av at barnet skal få uttale seg om det de mener er viktig at læreren får vite noe om, samt at skolen blir gjort kjent med barnets styrker.

Pedagogisk leder er den som fyller ut overføringsskjema, og er med i overføringsmøte i de tilfeller hvor barnet er henvist til PPT.

Barnehagelærer jobber i skoleforberedende grupper med fokus på selvstendighet, språk o.l. og har en observasjonsrolle i forhold til hva som er viktig å få på plass før skolestart. Barnehagelærer er også med i overføring av informasjon til skolen og gjennomfører foreldresamtaler på våren med fokus på overgangen til skole.

Våland-barnehagene

Pedagogisk leder i barnehagen fyller ut overføringsskjema, som godkjennes av foreldrene, før det sendes over til skolen. Pedagogisk leder opplyser også å gjennomføre en kort samtale med representanter for skolen. Overføringen har fokus på barnets utfordringer eller annet som er viktig at skolen får vite noe om. Erfaringen er at foreldrene stort sett samtykker til at eventuelle bekymringer blir formidlet til skolen.

Det kan også gjennomføres overføringsmøter med skolen der skole, foreldre og barnehage møter. Dette er aktuelt dersom et barn har vedtak om spesialpedagogisk oppfølging, - og blir i mindre grad praktisert dersom barnet ikke har vedtak. Det gjennomføres skolebesøk sammen med barna før skolestart.

Barnehagen erfarer at skoler tar kontakt per telefon for å høre om det er konstellasjoner i barnegruppen som er bra/dårlig for barna, før skoleklassene fastsettes.

5.3.2 SKOLENE

Byfjord skole

Det gjennomføres overføringsmøter mellom skole og barnehage i de tilfeller barna her særlig behov. Det er spesialpedagog og pedagogisk medarbeider som er med på disse møtene. Lærer er ikke med. De opplyser at de får et skriv fra barnehagen som omhandler det enkelte barnet. Hvem de leker med, hva de liker osv. Skolens erfarer at informasjonen som overføres varierer fra barnehage til barnehage. Noen gir fyldig informasjon, andre gir lite informasjon.

Kvernevik skole

Det gjennomføres besøksdag for kommende førsteklasinger før sommeren. Overføringsmøter med barnehagen er det i hovedsak avdelingsleder som er med på. Lærer får lese gjennom notater om de mest sårbare barna. Lærerne her ytrer ønske om et møte med barna på et tidligere tidspunkt – gjerne rett før skolestart. Dette da ting kan ha skjedd fra overføringsmøte og besøk på skolen og frem til skolestart. Her er en hel sommer i mellom. De er opptatt av at skolen må få beskjed fra barnehagen om negative gruppesammensetninger, slik at disse ikke blir opprettholdt når de begynner på skolen.

Lærerne viser til at noen barnehager kommer på besøk i skolegården, og noen barnehager har hatt avtale med skolen om å låne et klasserom hver fredag en tid før sommerferien. De vet at det er mange barn som går og gruer seg gjennom sommeren, og det for noe som de egentlig har gledet seg til lenge.

Lærerne vi har intervjuet mener at overgangen barnehage/skole er noe av det som kan forbedres når det gjelder skolens arbeid med tidlig innsats.

Lassa skole

Lærerne viser til at de i forkant av skolestart får et skriv som omhandler den enkelte elev. Hva skrivet inneholder av informasjon varierer veldig fra barnehage til barnehage. Noen av skrivene er fylt ut av foreldrene selv, andre av pedagogisk leder. Skolen vet at barnehagene er avhengig av samtykke fra foreldrene for å kunne sende informasjon om eleven til skolen. Første foreldresamtale oppleves derfor som viktigere enn skrivet fra barnehagen. De har også erfaring med å gjennomføre samtale med ansatte på SFO før skolestart. Dette fordi barna gjerne starter der før de begynner på skolen.

Ledelsen ved skolen opplyser at PPT kan bli invitert med i overføringsmøte mellom barnehage og skole der slike møter blir avholdt.

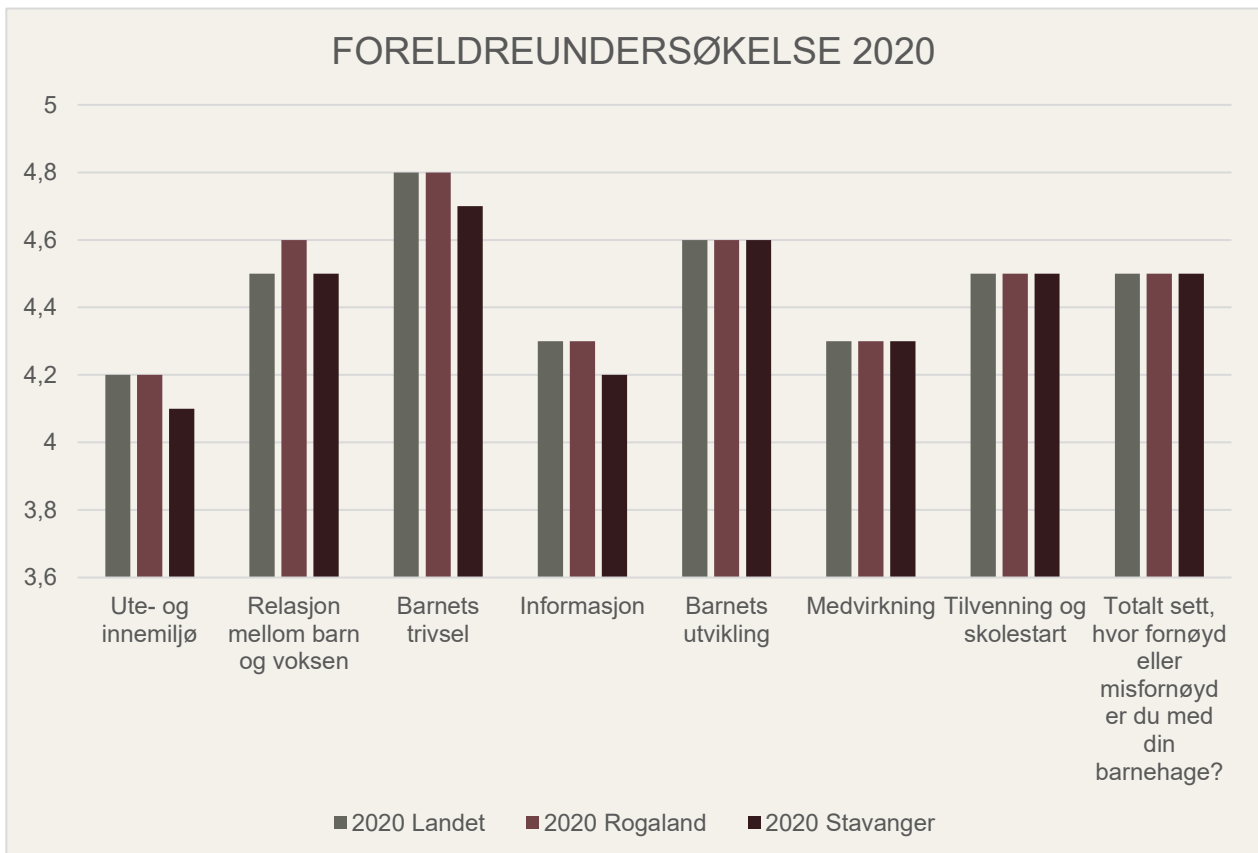
Tjensvoll skole

Ledelsen ved skolen forteller at det i bydelen nå er satt ned en gruppe med representanter fra skolen 1. – 4. trinn og styrere i barnehagen. Gruppen skal utarbeide en oversikt over hva barnehagene jobber med, hvilke sanger de synger, ol. Dermed kan skolen ta det i bruk ved skolestart. Ellers er det i hovedsak representanter fra skolens ledelse som er med i overføringsmøter mellom barnehage og skole. Det tas notater fra møtet, men kan være utfordrende å finne i ettertid. Overføringsnotatet fra barnehagen krever samtykke fra foreldrene og innholdet varierer veldig fra barnehage til barnehage. Ellers fortelles det om åpen dag i november og skolebesøk for barnehagebarna før skolestart. Det praktiseres overføringsmøte i forhold til de barna som har enkeltvedtak.

5.3.3 FORESATTES ERFARING

Med utgangspunkt i foreldreundersøkelsen gjennomført for barnehageåret 2020, og kategori *Tilvenning og skolestart*, har Stavanger kommune et gjennomsnittskår lik fylket og landet for øvrig. Også foresattes generelle tilfredshet med barnehagen, er på nivå med landet og Rogaland.

Figur 6 Foreldreundersøkelse barnehage 2020



Kilde: Udir

Tabell 1 Foreldreundersøkelsen 2020

		Stavanger			Rogaland	Landet
		Høyest skår	Lavest skår	Snittskår		
Tilvenning og skolestart	Hvor fornøyd eller misfornøyd er du med hvordan barnehagen forbereder barnet ditt på skolestart?	4,9	3,1	4,3	4,3	4,3
	Hvor fornøyd eller misfornøyd er du med hvordan barnet ditt ble ivaretatt i tilvenningsperioden?	4,9	3,9	4,5	4,5	4,5

Kilde: Udir

5.4 VURDERING OG KONKLUSJON

Kommunens plan for overgang mellom barnehage og skole, oppfattes å gi klare retningslinjer for innholdet i samarbeidet mellom barnehage og skole. Årshjulet tydeliggjør kjerneaktiviteter, milepæler for aktivitet og hvem som har ansvar for hva i overgangen. Selv om det rapporteres om ulike praksiser er det revisjonens inntrykk at overgangen mellom barnehage og skole i all hovedsak blir håndtert på en god måte, noe som også gjenspeiles i resultatene fra foreldreundersøkelsen i 2020.

En god skolestart for det enkelte barn krever overgangsprosesser som bidrar til trygghet og forutsigbarhet. I dette ligger at barna skal få anledning til å bli kjent med omgivelsene og hverdagen de skal inn i ved skolestart. Her viser erfaringer at barnas kjennskap til skolen de skal begynne på, er av stor betydning for barns trygghet ved skolestart.

Revisjonens inntrykk er at det gjennomføres skolebesøk, men at innholdet i disse besøkene kan variere. Det trekkes derimot frem gode eksempler hvor barnehagebarna over tid får gjøre seg kjent med skolen gjennom besøk/tilstedeværelse på skolen utover én enkel besøksdag på vårparten.

Overføring av informasjon fra barnehage til skole som gjelder enkeltbarn, opplyses fra skolene å variere innholdsmessig. Informasjonen som blir gitt oppleves av lærere å ikke være tilstrekkelig for å kunne tilpasse opplæringen ved skolestart. Fravær av foreldres samtykke kan være en årsak til begrenset informasjon i overføringen, samtidig får revisjonen informasjon om positive erfaringer med å be om foreldres samtykke til å overføre bekymringer. Videre er det opplysninger som kan tyde på at nødvendig informasjon ikke når den enkelte lærer grunnet utfordringer i informasjonsflyten internt på skolen. Relevant informasjon er en forutsetning for at skolen skal kunne gjøre et godt forebyggende- og tidlig innsatsarbeid. Begrenset informasjon til lærer kan

hindre at barn får tilrettelagt et godt opplæringsløp allerede fra skolestart noe som kan gjøre oppstarten for enkeltbarn mer utfordrende enn nødvendig. Revisors vurderinger er at det er et behov for en forventningsavklaring mellom barnehage og skole om hva som skal inngå av informasjon fra barnehage til skole.

På samme måte som skolene viser til variasjon i informasjon som blir gitt skolen, trekker barnehagene frem at praktiseringen av overgangen langt på vei er prisgitt hvordan skolene ønsker å ha det. Selv om årshjulet og rutiner i dette oppfattes som tydelige på hvem som skal gjøre hva når, kan praksisen slå ut i ulike måter å imøtekomme kravene på. All den tid praksisen ikke avviker fra plan og retningslinjer og ivaretar en trygg overgang for barna, er ikke dette nødvendigvis negativt. Det kan derimot tyde på at forventninger mellom barnehage og skole kan avklares nærmere siden begge parter ser elementer i overgangen som kunne vært håndtert på en bedre måte.

5.5 ANBEFALING

Revisjonen anbefaler kommunen:

- Se nærmere på hvilke krav som skal stilles til innhold og informasjon i overføringsnotatet fra barnehage til skole.
- Undersøke nærmere om skolenes interne rutiner i tilstrekkelig grad sikrer at informasjon fra barnehagen når den enkelte kontaktlærer.

6 TIDLIG INNSATS I STAVANGERSKOLENE

Ett av måla Kunnskapsdepartementet har satt for grunnskoleområdet er at barn som har behov for det, skal få hjelp tidlig slik at alle får utviklet sitt potensiale. På bakgrunn av blant annet dette og Meld. St. nr. 6 (2019-2020) – *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, samt *Overordnet del av læreplanverket – verdier og prinsipper for grunnopplæring* har Stavanger kommune utarbeidet en egen felles strategiplan for kvalitetsutvikling for undervisningstid (skole) og skolefritid (SFO). Strategien skal tydeliggjøre en helhetlig tilnærming hvor alle som har skolen som arbeidsplass har et felles ansvar for enkeltelevers- og fellesskapets faglige og sosiale læring og -utvikling. Stavanger kommunes kvalitetsstrategi forplikter alle stavangerskolene til å jobbe spesielt med følgende utviklingsområder:

- Medborgerskap og bærekraftig utvikling
- Utviklende læringsfellesskap
- Digital kompetanse

Stavangerskolen mot 2025 fremhever i tillegg fire prinsipper som skal ligge til grunn for alle skolenes praksis. De fire prinsippene er:

- Gode relasjoner
- Tilpasset opplæring
- Aktiv elevmedvirkning
- Lærende profesjonsfellesskap

Strategien følges opp med en årlig [Kvalitets- og utviklingsmelding](#) om stavangerskolen.

6.1 SKOLEVIRKSOMHETENE

Stavanger kommune har 47 skoler med rundt 16 300 elever fordelt på 29 barneskoler, 14 ungdomsskoler, 3 oppvekstsenter og én 1-10 skole. Skolene som i dette prosjektet har bidratt til å belyse problemstillingene, representerer fire av de ni kommunedelene. Byfjord skole ligger i Tasta bydel, Kvernevik skole finner vi i kommunedelen Madla og Kvernevik, Lassa skole i Eiganes og Våland, og Tjensvoll i Hillevåg.

6.2 FRA OPPDAGELSE TIL HANDLING

Hvordan arbeider skolene for tidlig å oppdage behov for hjelp, og hva slags hjelp gis i ordinær undervisning til de barna som trenger litt ekstra hjelp, men som ikke har uløst vedtaksrett etter lovkrav? Er skolenes økonomi styrende for de tiltak/tilbud som gis? Og hvordan benyttes egentlig lærerspesialistene i begynneropplæringen?

I ungdomsskolealder er det stadig flere unge som rapporterer om psykiske plager og lidelser. Spørsmålet er om mer kunne vært gjort i barneskole for å forebygge psykisk uhelse i ungdomsårene. Ensomhet og ekskludering i barneårene kan gi en dårlig start. Det samme kan vold, overgrep eller mobbing. Skolen er en viktig arena for tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge, og krever derfor gode rutiner og tygge voksne med kunnskap og kompetanse til å både oppdage og handle.

Årsak til faglige utfordringer kan skyldes flere forhold og i noen tilfeller ligge årsaken utenfor barnet selv. Nødvendigheten av å se hele barnet er derfor avgjørende for å kunne treffe med tiltak.

6.2.1 KRAV OG KRITERIER

Planer og lovkrav

Tilpasset opplæring og tidlig innsats for den enkelte elevs læring og utvikling er tydelig presisert i [Opplæringsloven §§ 1-3 og 1-4, Meld. St. nr. 16 \(2006-2007\) ...og ingen sto igjen Tidlig innsats for livslang læring](#) og [Meld. St. nr. 31 \(2007-2008\) Kvalitet i skolen](#). Prinsippet *Tilpasset opplæring* viser blant annet til at skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring.

I august 2018 ble bestemmelsen om tidlig innsats i opplæringsloven erstattet med nye regler om intensiv opplæring³⁹. Dette gir skolen en lovfestet plikt til å gi elever på 1. – 4. trinn som strever et tilbud om intensiv opplæring i lesing, skriving og regning. Dette som en del av den ordinære opplæringen.

Intensiv opplæring er her knyttet direkte til tidlig innsats, og det fremgår av forarbeidene at tiltak skal iverksettes med en gang det er avdekket at en elev har behov for tilrettelegging. Det er ingen fasit på hvordan denne opplæringen skal gjennomføres, men det vises til at det er en pedagogisk oppgave å ta stilling til hvilke tiltak som er nødvendige og formålstjenlige for den enkelte elev. Dersom skolen ikke innen rimelig tid ser noen positive effekter av den intensive opplæringen som tilsier at eleven vil kunne følge forventet progresjon, må skolen vurdere om det er behov for å endre opplegget, eller vurdere om eleven trenger spesialundervisning.

Lærernormen, som ble innført i 2018 og skjerpet i 2019, er et tiltak i tråd med tidlig innsats. I gjennomsnitt betyr normen maksimalt 15 elever per lærer på 1. – 4. trinn, jf [Forskrift til opplæringslova § 14A – 1](#).

I [Opplæringsloven §10-8](#) heter det at skoleeier har ansvar for å ha riktig og nødvendig kompetanse i virksomheten. Skolen skal ha et system som gir nødvendig kompetanseutvikling med sikte på å fornye og utvikle den faglige og pedagogiske kunnskapen og å holde seg orientert om og være på høyde med utviklingen i skolen og samfunnet. Videre fremgår av samme lov [§13-10](#) at skoleeier skal ha et forsvarlig system for vurdering av om kravene i opplæringsloven og forskriftene til loven blir oppfylt.

Av nasjonal faglig retningslinjer for [Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge](#) fremgår en sterk anbefaling om at *alle som arbeider med barn og unge, og særlig ansatte som arbeider der barn og unge tilbringer størstedelen av dagen, om å være oppmerksomme på tegn og signaler som gir grunn til bekymring og ha kunnskap om beskyttelses- og risikofaktorer. Bekymringer bør være*

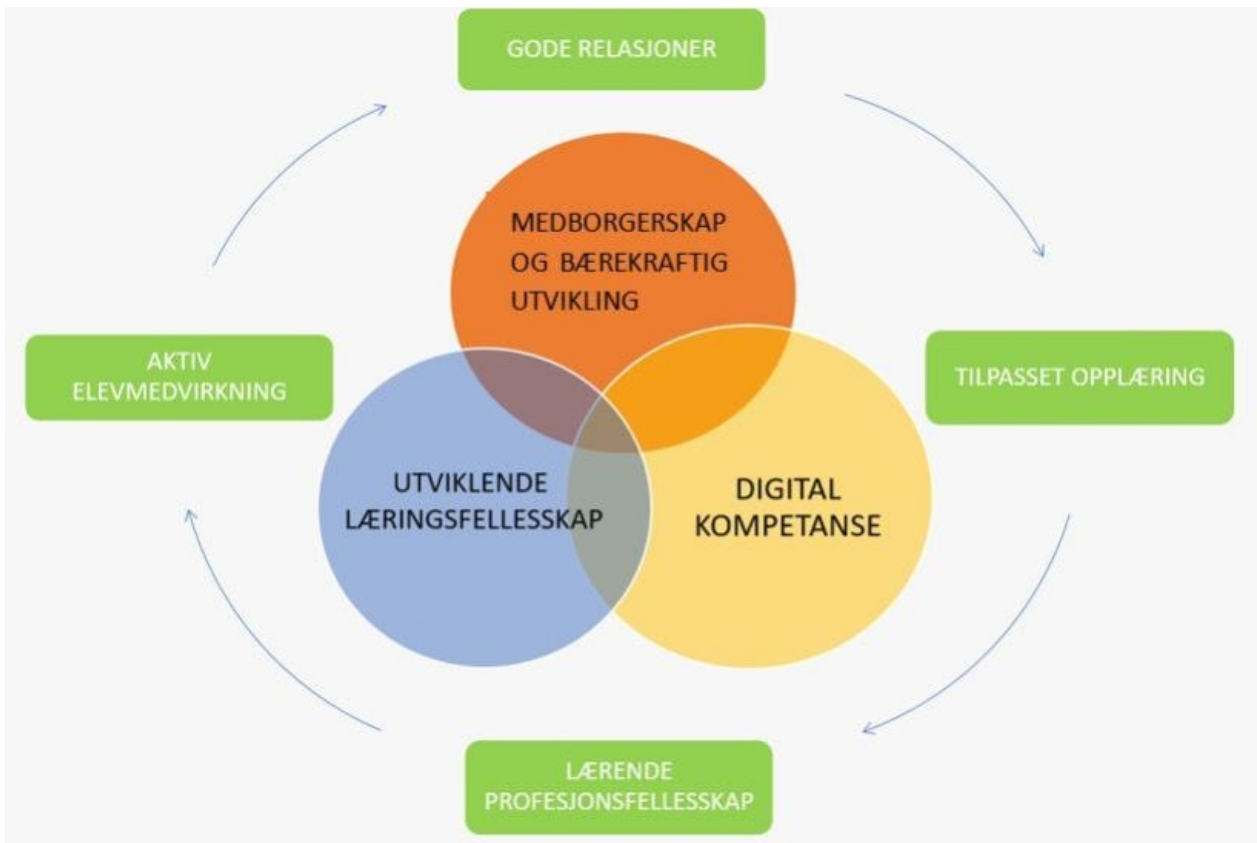
³⁹ Opplæringslova § 1-4. **Tidlig innsats på 1. til 4. trinn.** På 1. til 4. årstrinn skal skolen sørge for at elever som står i fare for å bli hengende etter i lesing, skriving eller rekning, raskt får eigna intensiv opplæring slik at forventa progresjon blir nådd. Om omsynet til eleven sitt beste talar for det, kan den intensive opplæringa i ein kort periode givast som eineundervisning.

basert på systematiske observasjoner og dokumentasjon av vedvarende tegn og signaler, (eventuelt anonyme) samtaler/drøftelser med kollegaer og leder og samtale med barn/foreldre. Det bør resultere i en lederforankret beslutning om videre oppfølging av barnet. Skolene er sentrale i et slikt arbeid og derav en viktig arena for å komme tidlig inn i saker hvor det er bekymring. Retningslinjene oppgir kommunens ledelse som ansvarlig for at relevante virksomheter har rutiner for hvordan handle dersom det er bekymring for et barn. Videre heter det at ansatte bør indentifisere barn som lever i risikosituasjoner som kan kreve at andre tjenester enn barneverntjenesten iverksetter tiltak. Se ellers [Innledning, 3. Revisjonskriterier](#).

Alle skolene er forpliktet til å ta [Stavangerskolen mot 2025 – strategi for kvalitet gjeldende perioden 2020 -2025](#) i bruk. Denne retter oppmerksomheten mot prinsipper for læring, utvikling og danning som skal være felles for alle skolene i Stavanger. Tidlig innsats og tidlig oppdagelse som begrep er ikke nevnt i kvalitetsplanene, men prinsippene⁴⁰ viser blant annet til *trygge læringsmiljø, tydelige og omsorgsfulle voksne og samarbeid med elevene*. Videre heter det at *skolen må ta hensyn til at ikke alle elver har samme mulighet til å få hjelp og støtte i hjemmet*. I tråd med prinsippene oppgir planen flere tegn på god praksis, og har vedlagt kartlegging- og analyseverktøy til bruk i oppfølgingen. Den gir også klare føringer på at den enkelte skole skal ha et lokalt tilpasset system for kvalitetsvurdering, som blant annet skal inneholde prosedyrer for gjennomføring og oppfølging av foreldre- og elevundersøkelser, kartlegginger og nasjonale prøver.

⁴⁰ Gode relasjoner, Tilpasset opplæring, Aktiv elevmedvirkning og Lærende profesjonsfelleskap

Figur 7 Prinsipper for læring, utvikling og danning



Kilde: Stavangerskolen mot 2025 – strategi for kvalitet gjeldende perioden 2020 -2025

Revisjonskriterier

Med utgangspunkt i problemstillingene og gjennomgangen av ulike kilder til kriterier, er følgende revisjonskriterier utledet:

- Skolene har rutiner og verktøy for tidlig å avdekke behov for intensiv opplæring
- Kommunens ledelse har sikret skoleansatte tilgang til generell kompetanse og kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer og tegn og signaler, slik at de tidlig kan oppdage og identifisere utsatte barn og unge.
- Skolene har rutiner for handling og oppfølging av barn som vekker uro/bekymring sosialt og/eller helsemessig.

6.2.2 STATUS LÆRERNORM

Kommunene har siden 2015 fått øremerket statlig tilskudd til tidlig innsats gjennom økt lærertetthet på 1. – 4. trinn. Midlene ble videreført i 2018 som et bidrag i å dekke kostnader ved

innføring av den foreslåtte lærernorm som ble iverksatt høsten 2018⁴¹. Frem til 01.08.20 kunne skoleeier fravike kravet dersom det ikke var søkere på ledige stillinger som innfridde kompetansekrav for ansettelse. Alle skoler i dette prosjektet fyller kravene i lærertetthetsnormen for skoleåret 2020/2021. Minstekravet i norm, er 15 elever per lærer⁴².

[Kvalitetsplan for stavangerskolen 2020](#), viser til feil i GSI-rapporteringen (*Grunnskolen Informasjonssystem*) som forklaring på avvik som tilsa at flere skoler ikke innfridde lærernormen. De øvrige skoler skal ha omdisponert ressursene sine og tilsatt flere lærere slik at normen nå er innfridd. Av det som fremgår i UDIRs lærernormkalkulator for skoleåret 2020/2021, er det seks av de 29 barneskolene som ikke innfrir minstekravet på 1. – 4. trinn. Disse skolene framgår i tabellen under. I kommunens Kvalitets- og utviklingsmelding for Stavangerskolen 2021 er det opplyst at *gjennomsnittlig gruppestørrelse for Stavanger samlet innfrir lærernormen både på småskole-, mellom- og ungdomstrinnet. Tilbakemeldinger fra rektorene viser at det er utfordrende å rekruttere kvalifiserte lærere på 1.-4.trinn.*

Tabell 6. Oversikt over antall elever per lærer i de skoler som ikke innfrir lærernormen.

Skole	Antall elever per lærer	Avvik lærernorm skoleåret 2020/2021
Jåtten skole	15,5	- 0,7
Kvaleberg skole	16,6	- 1,1
Nylund skole	15,2	- 0,2
Vaulen skole	15,7	- 1,2
Vikevåg skole	16,4	- 0,9
Våland skole	15,3	- 0,4

Kilde: UDIR

Av neste tabell fremgår både lærernorm og antall elever med spesialundervisning i de skolene som har bidratt i dette prosjektet.

⁴¹ Kunnskapsdepartementet, [Informasjon til kommunene om lærernormen, 29.01.2018](#)

⁴² Norm for lærertetthet: Behovet for undervisningsårsverk som vises er et estimat basert på lærertetthet i ordinær undervisning. Vi beregner først antallet ekstra årstimer til undervisning som er nødvendig for å oppfylle normen. Deretter gjøres dette tallet om til et årsverksbehov basert på et vanlig antall undervisningstimer for en lærer (741 for 1.-4. trinn og 5.-7. trinn, 656 for 8.-10. trinn). Eksempel: Dersom en skole trenger 1000 ekstra årstimer til undervisning på 1.-4. trinn for å oppfylle lærertetthetsnormen, er beregningen at skolen har behov for 1,34 ekstra årsverk til undervisning (1000/741), jf [Lærernorm for grunnskolen – kalkulator \(2019-20\)](#).

Tabell 7. Informasjon om skolene gjelder skoleår 2020/2021

Skole	Antall elever 1. – 4. trinn	Antall elever med spesialundervisning	Lærernorm 1. – 4. trinn
Byfjord skole	228	7	+ 0,3
Kvernevik	256	35	+ 2,3
Lassa	209	Tall fremkommer ikke av statistikk	+ 0,3
Tjensvoll skole	240	22	+ 0,4

Kilde: UDIR

6.2.3 OVERORDNEDE PLANER OG OPPLÆRING SOM IVARETAR TIDLIG INNSATS

Kompetanseutvikling

Stavangerskolene har en egen årsplan for kompetanseutvikling, som skal ivareta de krav som stilles i forskrifter til opplæringsloven, [Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020](#) (LK-20/fagfornyelsen), nasjonale strategier og lokale satsningsområder. Planen redegjør blant annet for videreutdanning- og etterutdanning for lærere og tiltak for skolelederne. Den legger opp til at minst 120 lærere skal få videreutdanning i studieåret 2021/2022, med en fortsatt satsning på lærerspesialistutdanning og fortsatt veiledning av nyutdannede lærere. Videre er det opplyst at kommunedirektør vil, ut fra lærernes søknader og skolens behov, prioritere søkere til spesialpedagogikk.

Planen er behandlet som orienteringssak i aktuelle råd og Utvalg for oppvekst og utdanning, jf [sak 3/21, 27.01.21](#).

Lærerspesialistutdanning

Lærerspesialistutdanningen er et av flere tiltak som handler om styrking av lærerkompetansen i stavangerskolen. Utdanningen gir dyktige lærere mulighet til å utvikle seg faglig, samt kvalifiserer til å kunne bidra i skolens faglige utviklingsarbeid. Det profesjonelle læringsfellesskapet kan på den måte styrkes, noe som videre er oppgitt å kunne påvirke utvikling av skolen som en lærende organisasjon. Målsettingen er økt læringsutbytte for elevene, samt å beholde dyktige lærere i klasserommet. Regjeringens mål er 3000 lærerspesialister i 2023, og at alle skoler da skal ha tilgang til en lærerspesialist i begynneropplæring.

Lærerspesialistutdanning kan tas innen fagprogrammene matematikk, norsk, begynneropplæring 1. – 4. trinn og profesjon faglig digital kompetanse. Studiet kan utvides med ytterlig 30 studiepoeng til en erfaringsbasert mastergrad.

Lærerspesialistutdanningen går over to år. For å bli lærerspesialist må du ha minst 60 studiepoeng fordypning i fagområdet, og minst fem års erfaring som lærer. Lærerspesialist i begynneropplæring har opptakskrav 30 studiepoeng fordypning i matematikk + 30 studiepoeng fordypning i norsk⁴³. Høsten 2019 hadde stavangerskolen 14 lærere som startet lærerspesialistutdanningen hvorav fem på fagprogrammet begynneropplæring 1. – 4. trinn. Første kull med ferdig utdannede lærerspesialister var våren 2021. Det betyr at skolene per i dag ikke har erfaring med bruk av ferdig utdannet lærerspesialister i begynneropplæring.

Stavanger kommune har lagt til rette for at ytterlig åtte lærere kan starte lærerspesialistutdanning høsten 2021. Det er opplyst at kandidater som søker utdanningen innen begynneropplæring vil bli prioritert. Aktuelle kandidater for lærerspesialist i begynneropplæring innfrir derimot ikke krav til fordypning. Det er derfor ingen lærere fra stavangerskolen som starter på dette fagprogrammet høsten 2021.

Skoleeier har ansvar for utprøving av lærerspesialistfunksjonen. Etter gjennomført første år på lærerspesialistutdanningen får derfor lærerspesialiststudenten, sammen med representant fra ledelsen på skolen (i hovedsak rektor) tilbud om å delta i utprøvingen gjennom deltakelse i nettverkssamlinger i regi av skoleeier. Skoleåret 2020/2021 har Stavanger kommune 11 barneskoler med totalt 12 lærerspesialister som deltar i utprøving av funksjonen.

Lærerspesialister har skoleåret 2020/2021 hatt noe frigjort undervisningstid, samt blitt kompensert med ekstra lønn for å ivareta rollen. Rektor og lærerspesialist inngår avtale (som er utarbeidet av skolesjef) om hva funksjonen på skolen skal inneholde. Avtalen lages for ett år om gangen.

Koordinator for nettverkssamlingene opplever at ledelsen ved de barneskolene som har lærerspesialist, bruker kompetansen så langt det lar seg gjøre innenfor gitte rammer. Eksempelvis er alle spesialister innenfor norsk med på analyse og oppfølging av nasjonale prøver. Det er opp til skolene selv å avgjøre om lærerspesialist skal være medlem i skolens Ressursteam. Noen praktiserer dette, andre ikke. For å lykkes i utnyttelsen av rollen, blir det påpekt nødvendigheten av jevnlig og godt samarbeid mellom lærerspesialist og rektor. Arbeidet må prioriteres. Å ha lærerspesialist i skolen er nytt og kan være litt utfordrende å finne formen på. Veien blir til etter hvert som den går. For noen kan det oppleves som en litt ensom rolle. Mer erfaring med bruken av lærerspesialister er imidlertid nødvendig før det kan trekkes konklusjoner om nytteverdien.

⁴³ [Lærerspesialistutdanning, UDIR.](#)

Annent kompetansebygging som kan påvirke arbeidet med tidlig innsats

Spesialpedagogikk

Fra høsten 2011 til våren 2020 har 35 lærere fått støtte av Stavanger kommune til helt eller delvis masterstudium i spesialpedagogikk ved UiS. Ti lærere har fått støtte til andre spesialpedagogiske videreutdanninger som ASK (alternativ og supplerende kommunikasjon), norsk tegnspråk, punktskrift i opplæringen og psykisk helsepedagogikk.

Ressurslærere i lesing og regning

Etter vedtak i kommunalstyret for oppvekst 26.10.2012 sak 92/12, har skolene etablert en ordning med ressurslærere i lesing og regning. I tråd med tidlig innsats driver PPT et nettverk for ressurslærerne i lesing på barnetrinn. Dette til erfaringsutveksling og forelesninger.

Veiledning av nyutdannede lærere

I Stavanger kommune får alle nyutdannede lærere tilbud om veiledning. Dette gis på skolen, av lærer som har videreutdanning i veiledning av nyutdannede. I tillegg arrangerer skoleeier kurs og nettverkssamlinger både for de nyutdannede lærerne og veilederne.

Desentralisert kompetanseutvikling (DEKOMP)⁴⁴

Dette er en desentralisert ordning for profesjonsutvikling i skolen, iverksatt av Kunnskapsdepartementet. I samarbeid med UiS og i nettverk med andre kommuner i regionen, har Stavanger kommunen iverksatt tiltak som skal utvikle kompetansen etter lokale behov ved den enkelte skole, jf Utvalg for oppvekst og utdanning 28.04.21, [sak 35/21](#).

6.2.4 SKOLENES FORSTÅELSE AV TIDLIG INNSATS

Ansatte lærere som er intervjuet mener at tidlig innsats handler om å gripe fatt i utfordringer så snart de er avdekket, enten det handler om det faglige eller sosiale. Det å bidra litt ekstra for å få eventuelle mangler/kompetanse på plass, og å gjøre noe før ting utvikler seg til større utfordringer. Det handler like mye om det å hjelpe elever til å ordne opp etter hendelser i friminutt, som det å gi litt ekstra støtte i eksempelvis lesing. Dette slik at elevene blir i best mulig stand til læring.

⁴⁴ DEKOMP (skole) og REKOMP (barnehage) – kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

Ledergruppene ved de ulike skolene som er med i revisjonen, har tilsvarende lik forståelse av begrepet som de ansatte/lærerne. Forebyggingen skjer på systemnivå, mens tidlig innsats gjennomføres på individnivå. En venter ikke lenger og ser, det skal forebygges i stedet for å repareres.

Ledergruppen ved Byfjord skole poengterer det å komme tidlig inn som en suksessfaktor knyttet til å redusere antall elever med enkeltvedtak. De tror at det er en ens oppfattelse på skolen at det er bedre å komme inn for tidlig enn for sent. Er en tidlig inne, kan større utfordringer avverges. Tidlig oppdagelse krever derfor flere blikk, noe de mener blir sikret med å være flere lærere/voksne i samme klasserom.

6.2.5 TIDLIG OPPDAGELSE – RUTINER OG PRAKSIS VED DE UTVALGTE SKOLER

I *Stavangerskolen mot 2025 – strategi for kvalitet gjeldende perioden 2020 -2025* fremgår en forventning om at skolene har rutiner for oppfølging av den enkelte elevs faglige og sosiale utvikling. Videre oppgis det i *Handling- og økonomiplan 2021-2024* at sikring av tidlig og tverrfaglig innsats er en av fem strategier i Oppvekst og utdanning. Her er blant annet samarbeid mellom skole og barneverntjenesten, Ressursteam og en styrket skolehelsetjeneste påpekt som viktige satsninger.

I [Velkommen til Stavangerskolen – en orientering til foreldre](#) fremgår det at lærer har plikt til å melde fra til rektor når det er bekymring for en elevs faglige og sosiale utvikling.

Tilpasset opplæring er i kommunens planverk oppgitt å være et prinsipp som skal ligge til grunn for alt arbeid i stavangerskolen. Tilpasset opplæring er tiltak som skolen setter inn for å sikre at alle elevene får best mulig utbytte av den ordinære opplæringen og kjennetegnes ved variasjon i bruk av arbeidsoppgaver, lærestoff, arbeidsmåter, læremidler og variasjon i organisering og intensitet i opplæringen. Tidlig innsats og tilpasset opplæring krever tidlig oppdagelse. I stavangerskolen gjennomføres UDIRs obligatoriske kartleggingsprøver i både lese- og regneferdigheter på 1. – 3. trinn. Første kartleggingsprøve i engelsk gjennomføres på 3. trinn.

På kommunens hjemmeside [Ny elev i Stavanger](#), fremgår en oversiktlig og kortfattet informasjon om stavangerskolen.

Av mottatt dokument fra Kvernevik skole og Byfjord skole er faglige og sosiale kartlegginger lagt inn i årshjul. Kvernevik har et eget kartleggingsårshjul, mens Byfjord har flettet kartleggingene inn i 1. – 4. trinns øvrige årshjul. Dokumentet heter *Tidlig innsats*.

Byfjord skole

Fra intervju med ledelsen ved Byfjord skole:

Byfjord skole har organisert 1. – 4. trinn i fire fargegrupper der to grupper utgjør én klasse med hver sin kontaktlærer. Fargegruppene mikses systematisk de tre første årene, noe de mener bidrar til at alle elvene blir kjent med hverandre. Lærerne på ett trinn har i stor grad ansvar for undervisningen i sitt fag/sin styrke, noe som gjør at de er innom og underviser i alle gruppene og treffer dermed alle elvene på trinnet.

Det er to fargegrupper i hvert klasserom. Dette betyr opptil fire voksne i klasserommet. Elevene får på den måten flere voksne å forholde seg til, og derav god trening på å bli møtt med ulike tilnæringsmåter, samt at det øker muligheten for at den enkelte elev opplever å ha minst én voksen som ser og møter dem på deres behov. Videre mener ledelsen at dette gir lærerne anledning til å bygge et team rundt den enkelte elev. Kontaktlærer er ikke alene om ansvaret for elevene, noe som er med på å sikre at elever ikke går under radaren. At flere voksne ser barnet, oppleves også som en ressurs ved eventuelle drøftinger av utfordrende situasjoner eller oppstått uro/bekymring. Veien til deling av erfaring oppgis som kort, og hevdes å bidra til kompetanseheving. Ledelsen er klar på at deres organisering fordrer lik elevforståelse hos de ansatte.

Lærerne oppleves av ledelsen som oppmerksomme i forhold til både sosiale og faglige oppdagelser, og at de er tidlig ute med å løfte fram og drøfte bekymringer. Veien til drøfting med rektor eller spesialpedagog skal være kort. De er opptatt av å støtte og trygge den enkelte lærer og uttaler at en drøfting/møter alltid skal resultere i en opplevelse hos lærer om å ha mottatt konkret hjelp eller tips om verktøy i videre arbeid.

Skolen har to spesialpedagoger. Den ene med ansvar for faglige utfordringer - den andre det psykososiale. Dette uttales å gi en bredde i kompetansen som nærmest kan sammenliknes med en liten intern PPT. De påpeker at tidlig innsats også er å løse utfordringer på egen hånd, uten at andre/eksterne må hentes inn/involveres i gjennomføringen.

Ledelsen er opptatt av å dokumentere, og praktiserer interne notater for å sikre oppfølging av enkeltelever og god overlapping til for eksempel ny lærer.

De mener at ansatte er flinke til å ta de uformelle samtalene/refleksjonene, som kan resultere i små justeringer/tiltak for en kort periode (10-14 dager) før det eventuelt blir en drøfting dersom ikke endring oppnås. Utfordringer blir også drøftet på trinnmøter, som avholdes to ganger i uken. Det er ofte her første drøfting av den vonde magefølelsen tas. Ved drøfting i Ressursteam praktiseres et internt henvisningskjema. Erfaringsmessig øker skriftliggjøringen bevisstheten i forhold til hva som er utfordring/bekymring og hva som er utprøvd. I dette kan det ofte oppdages ting som tidligere ikke er tenkt på. Håndtering av den vonde magefølelsen mener de sitter i veggene.

Byfjord skole har et eget dokument som heter *Tidlig innsats*. Av dette fremkommer kompetanse, ressurser og organisering av de ulike trinn, samarbeid med ressursteam og type kartlegging og intensiv opplæring som skal følges. Sistnevnte er i tillegg inndelt i universelle-, selektive- og indikative tiltak. Det spesialpedagogiske arbeidet på skolen oppgis å være forankret i skolens Ressursteam.

Faglig utvikling tas primært i fellesskap. Ledelsen uttrykker derimot at det er lettere med kompetanseutvikling når det relateres direkte til situasjoner som lærerne står i.

Ved oppdagelse av sårbarhet hos et barn, kan tilgjengelige ressurser bli omfordelt slik at det eksempelvis blir gitt rom for å gjennomføre korte samtaler med det aktuelle barnet hver uke. Barnet skal vite hva som skjer, og vite at det blir sett. Skole–hjem samarbeidet trekkes også frem i dette og det vises til at de har barn med meldingssystem som sikrer at hjemmet er kjent med hvordan barnets skoledag har vært. Daglig kontakt med hjemmet kan være et konkret tiltak. Det fortelles at tiltak skal være tidsavgrenset og at de følges opp med evaluering.

Det opplyses at skolen har ulike verktøy for å sortere hvilke tiltak som er mest hensiktsmessig å iverksette. I dette tilstrebes en trygg relasjon og treff på ufarlig arena før de vanskelige tingene/utfordringer tas fatt i. Det utfordres på å tenke utenfor boksen, noe ledelsen mener gjør noe med lærers syn på eleven.

Ledelsen viser til at SFO og skolen går hånd i hånd. Noe som betyr at de fleste ansatte på SFO også jobber i skolen. De følger opp enkeltelever og bistår lærerne både inne og ute. Det gjør at barna ser de samme voksne på ulike arena, noe lærerne mener kan bidra til å trygge elever både faglig og sosialt gjennom hele skolehverdagen. SFO ansatte har også i større grad kontakt med foreldre i forbindelse med levering- og hentesituasjoner, noe som påpekes som viktig særlig for de sårbare barna.

Skolens ledelse opplever tillit til de forslag om tiltak som spesialpedagogene kommer med.

Intervju med lærere 1.- 4. trinn ved Byfjord skole

Prioritering av trivsel og trygghet blir av lærerne oppgitt som viktig for læring. Hvordan det jobbes på de ulike trinnene opplyses å være opp til den enkelte lærer, men det hevdes at en del ting er satt i system nettopp for å oppdage tidlig. Faglig sett betyr dette blant annet faste kartlegginger, stasjonsundervisning to dager i uken, og styrkingstimer for de som trenger det. Alt som er styrket innsats for en elev dokumenteres, men hvor det dokumenteres praktiseres noe ulikt fra trinn til trinn. Mye av det som noteres er interne notater til bruk for lærerne selv for å sikre gjennomføring av eksempelvis tester. Det vises til at gjennomførte kartlegginger/tester alltid skal dokumenteres.

Av sosiale kartlegginger nevnes sosiogram, som opplyses å bli gjennomført flere ganger i løpet av et skoleår. Dette for å fange opp eventuelt utenforskap. Videre fortelles at prioritering med ekstra mange voksne rundt de minste elevene gir mulighet til å tidlig ta tak i faglige eller sosiale bekymringer. Flere voksne har eierskap til elevene og det er flere voksne som har blick for den

enkelte elev. Lærerne viser til at det for 1. – 3. trinn betyr at ca 5 voksne kjenner barna like godt. Videre oppgis at miksen mellom gruppene gjør at alle elevene på trinnet blir godt kjent med hverandre. Frigitt undervisningstid hver uke gir kontaktlærer rom for elevsamtaler, og derav mulighet for å komme tettere inn på den enkelte elev. Lærerne nevner også LINK⁴⁵ – livsmestring i norske klasserom, et samtalebasert undervisningsopplegg som handler om forebyggende psykisk helsearbeid, folkehelse og livsmestring. Videre opplyser de om at pedagogene som jobber på SFO også jobber på skolen.

Bekymringer som er utfordrende å avdekke diskuteres først med teamet på trinnet. Det observeres og tilstrebes informasjon direkte fra eleven det gjelder, før det eventuelt tas videre til internt ressursteam. Lærerne viser til at de er opptatt av hele barnet, både hva angår skole og hjem. Her nevnes også skole-hjem-samarbeid som viktig i arbeidet med tidlig innsats.

Fleksibiliteten i skolens organisering og nok voksne, påpekes av lærerne som viktig i arbeidet med tidlig oppdagelse. Dette mener de gir mulighet til å gripe fatt i ting fort uten at iverksatte tiltak går ut over medelever, eller lærers opplevelse av å ikke strekke til. Hvilke konkrete tiltak som iverksettes sies å være utløst av elevens behov/utfordring.

Kvernevik skole

Intervju med ledelsen ved Kvernevik skole:

Ledelsen ved Kvernevik skole opplyser at tidlig oppdagelse i første omgang drøftes med avdelingsleder på trinnmøte, men at det praktiseres en åpen-dør-politikk som skal ivareta kort vei dersom det oppstår en bekymring. Avdelingslederne, som er med på trinnmøtene på de respektive trinn, har oversikt over de sårbare barna. På den måten mener de at overføring til eventuell ny lærer blir godt ivaretatt. Avdelingslederne oppgis også som et viktig bindeledd mellom eksempelvis ressursteam og lærerne.

I fjor utarbeidet skolen et årshjul for kartlegging. Dette for å sikre felles praksis i arbeidet med tidlig oppdagelse. Årshjulet vil nå bli justert i tråd med ny læreplan. Kartlegginger mener de gir oversikt over hvem som er over og under den kritiske faggrensen. Ellers praktiseres stasjonslæring/lærerstyrte stasjoner som varierer mellom fag og tema. *På sporet*⁴⁶ brukes som

⁴⁵ LINK - Livsmestring i Norske Klasserom. *Både i opplæringsloven og i Kunnskapsløftets generelle del står det at skolens oppgave er å sette barn og unge i stand til å håndtere livet. Dette er en omfattende oppgave, og skal skolen lykkes krever det at både faginnhold og metode er mangfoldig og sammensatt. LINK er et undervisningsopplegg som kan omsette disse bestemmelsene til praktisk arbeid i klasserommene,* ref linktillivet.no

⁴⁶ *På sporet* – et effektivt tiltak mot lese- og skrivevansker. *På sporet* handler om å intensivere elver som er i faresonen for å utvikle lese- og skrivevansker tidlig, og gi dem et intensivt og effektivt undervisningsopplegg.

verktøy i leseopplæring. Gode system, som ivaretar elevoppfølgingen blir påpekt som viktig i arbeid med felles forståelse av tidlig innsats.

Ledelsen ved skolen forteller at de har et tett samarbeid med skolens helsesykepleier. Skolen har også en egen prosjektstilling, som tilbyr foreldreveiledning til familier med økt levekårsstress, jf Samhandlingsprosjektet⁴⁷. Det er tett dialog mellom helsesykepleier og prosjektmedarbeider, noe de mener sikrer at sårbare barn bli satt på agenda. Rektor er leder for prosjektmedarbeider, som også er PALS⁴⁸-veileder i skolen, samt jobber med atferdsstøtte i skolehverdagen gjennom veiledning av både elever, lærere og foreldre.

Skolen har omprioritert ressurser fra høye trinn slik at det er flere voksne enn normkrav på 1. trinn, noe som betyr 12 elever per lærer. Flere voksne i klassen – som regel to stykk, tett samarbeid mellom trinnene og at lærer følger elevene fra 1. – 4. trinn, oppgis som en viktig del av kompetanseutvikling og -overføring. Dette da måten å jobbe på blir tatt videre til neste trinn. I tillegg til en opplevd delingskultur, vises det til et system som sikrer at lærere med videreutdanning får delt kompetansen med kollegaer. Dette påpekes som et bidrag i skolens kompetanseutviklingsarbeid.

Ledelsen viser til at ansvaret i klasserommet ligger hos kontaktlærer, men at denne kan få hjelp, eksempelvis i form av observasjoner og innspill fra kollega. Gjennomganger i forkant av elevsamtaler er satt i et system, hvor involverte lærere er med i forberedelsene. Ledelsen sier de har en åpen- og transparent organisasjon hvor det forventes samarbeid på alle nivå.

Avdelingsleder for 1. - 4. trinn er også leder for SFO, noe som oppgis å sikre en bedre informasjonsflyt. De mener at denne organiseringen har en gevinst både for personalet, eleven og foreldre, samt at det ivaretar det helhetlige arbeidet rundt barnet. Ledelsen viser til at de tilstreber å gi foreldrene opplevelse av lav terskel for kontakt da de vurderer dialog med både elev og foreldre som viktig i arbeidet med tidlig innsats.

Skolens ledelse mener at sosioemosjonelle utfordringer ofte er lette å oppdage. Ved identifisert sårbarhet hos en elev er de opptatt av at eleven selv skal få velge hvem vedkommende vil snakke med/ha som trygghetsperson på skolen. Videre vil skolen i samarbeid med eleven bli enig om hva som kan gjøres noe med og hvordan det skal gjøres. Det opplyses at skolehelsesykepleier kan

Undervisningsopplegget er forebyggende og kan iverksettes før elever opplever nederlag, redusert motivasjon og lavere tiltro til egne ferdigheter, jf [UIS.no](https://uis.no)

⁴⁷ Områdesatsning *Nye muligheter i Kvernevik*, finansiert av fattigdomsmidler. Prosjektet er inne i sitt fjerde år.

⁴⁸ PALS er en skoleomfattende innsatsmodell som består av systematiske og effektive forebyggingstiltak som retter positiv oppmerksomhet mot alle skolen elever. Ansatte skal legge vekt på positiv involvering og oppmuntring, og de skal gi forutsigbare reaksjoner på negativ atferd. Tiltakene skal bidra til å redusere antall elever med atferdsproblem og fremme god sosial og skolefaglig læring.

gjøre direkteavtaler med elever, og at lærere kan ta direkte kontakt med skolehelsesykepleier for veiledning.

Det uttales at det er mye som kan gjøres og lite som ikke kan gjøres, at det kun er kreativiteten som setter grenser.

Intervju med lærere 1. – 4. trinn ved Kvernevik skole

Lærerne forteller at skolen har fokus på å bygge kompetanse i å oppdage tidlig enten det handler om lesing, skriving eller sosiale utfordringer. De oppgir at det å være flere voksne i klasserommet bidrar til bedre læring og er derfor noe som tilstrebes på 1.- 4. trinn. Det åpner også opp for mulighet til å gi elever som det er bekymringer for eller har behov for mer veiledning, noe mer oppmerksomhet uten at det går ut over de andre i klassen. Lærerne sier at det jobbes med å bygge relasjoner til elevene da det er lettere å oppdage om en elev er plaget dersom lærer-elev-relasjonen er god. De hevder at trygge elever lærer bedre. Foreldresamarbeidet blir i dette trukket frem som like viktig som elevsamarbeidet.

Også samarbeidet med SFO påpekes. Under pandemien har det ikke vært satt av tid til dette i samme grad som tidligere, men de voksne snakker sammen i friminuttene, eller tar en kort prat i overgangen fra SFO-skole-SFO. Flere av de som jobber på SFO er også miljøarbeidere på skolen.

Lærerne forteller at de ofte er ute i friminuttene med elevene. Da observerer de og bruker lek som alternativ undervisning. At de er en PALS-skole mener de gjør skolehverdagen forutsigbar for elevene. De vet hva de har å forholde seg til og er kjent med at forventningene til dem også gjelder for lærerne i møte med elevene.

Dersom de har bekymring for en elev forsøker de å finne ut av det ved å snakke med barnet, prøver å være litt tettere på og spør gjerne litt mer om hvordan eleven har det, samt vise seg tilgjengelige for eleven. Bekymringen diskuteres gjerne med kollega, og det tilstrebes å rigge til slik at de voksne utgjør et team rundt barnet, noe som kan gi ulike innfallsvinkler og deling av erfaring. Det tas gjerne en ekstra telefonhenvendelse til hjemmet. Skolehelsesykepleier blir også vist til som god drøftingspartner.

Drøftinger med kollegaer blir oppgitt som nyttig i hverdagen. At ansatte på småskoletrinnene sitter samlet, mener de gjør det lett å søke hjelp og råd hos hverandre. Det gjør at de får tatt ting fortløpende. De viser også til kort vei til ledelsen. Lærerne har faste tema på trinnmøte hvor det tas opp pedagogiske utfordringer og andre ting som opptar dem. De mener å ha noen skjema som skal følges, er usikre på hvor de ligger, men vet hvor lete for å finne dem. Dersom de har hørt eller observert noe som bekymrer, tas dette med trinnleder. De trekker og frem viktigheten av å få foreldrene tidlig på banen. Høre hvordan de jobber hjemme og om de deler samme bekymring. Dette sammen med elevsamtaler gjør at det kan jobbes mot samme mål. Dersom bekymring som gir grunn til å melde i fra til barnevernet, blir det observert, dokumentert og samlet inn informasjon som underbygger bekymringen. Meldingen skrives da sammen med trinnleder.

Ved identifisert sårbarhet hos et barn viser de ansatte til tiltak som intensiv opplæring i kortere perioder hvor det terpes litt ekstra der utfordringen er, gjerne i mindre grupper hvor det blir terpet på det eleven ikke får til. *På sporet* blir trukket frem som et verktøy med effekt i forhold til leseutvikling.

Trygghet i kollegagruppen, opparbeidet gjennom teambuilding eller uformell tid mellom ansatte, påpekes som positivt. Det mener de bidrar til å bli bedre kjent med hverandres styrker og svakheter, noe som i neste omgang hevdes å komme elevene til gode.

Lassa skole

Intervju med ledelsen ved Lassa skole:

Ledelsen på skolen viser til at det i dag er større fokus på elevrelasjonen enn det har vært før, og de mener at sosiale utfordringer kan oppdages i denne relasjonen. Lærer som er tett på og flere lærere på trinnet, gir elevene flere voksne å forholde seg til, noe som de mener er viktig i arbeidet med tidlig oppdagelse. Faglige utfordringer på 1. – 3. trinn fanges stort sett opp gjennom kartlegginger, som videre danner grunnlag for eventuell oppfølging. Lærernorm oppleves å gi skolen større mulighet til å fordele ressurser etter behov.

I arbeid med tidlig innsats viser ledelsen ved skolen til at viktig informasjon som skolen bør være oppmerksom på blir gitt i overgang fra barnehage til skole. Også bli-kjent-samtaler som lærerne har med elevene på 1. trinn nevnes. Oppfatningen er at oppdagelser handler om å forstå hva som ligger bak symptom og atferd, og at det faglige og sosiale ofte henger sammen.

De forteller at ståstedsanalysen⁴⁹ blir brukt som et verktøy for kvalitetssikring.

Ledelsen viser til en praksis hvor drøftinger av bekymring er tatt inn i skolens interne møtестruktur. Bekymringer går via nærmeste leder/avdelingsleder, men veien fra klasserom til miljøterapeut (som er utdannet barnevernspedagog) og ledelsen er kort. Avdelingslederne kjenner alle elevene på trinnet. Også rektor mener å ha god kjennskap til den enkelte elever, da gjennom samarbeid med miljøterapeut og avdelingslederne. Selv er rektor avdelingsleder på 1. trinn.

Ledelsen mener at det ikke tar lang tid fra noe blir oppdaget til det blir drøftet. Det gjennomføres observasjoner i klasserommet og i møter med trinnet for å finne ut hva bekymringen handler om

⁴⁹ Ref. nettutgave [Stavangerskolen mot 2025](#); *Skolen skal jevnlig vurdere om organisering, tilrettelegging og gjennomføring av opplæringen bidrar til at målene i læreplanverket blir nådd. Ståstedsanalysen er et nettbasert verktøy og et hjelpemiddel for skolebasert vurdering. Gjennom gode refleksjonsprosesser blant skoens lærer, skal den hjelpe skolens ledelse til å se styrker og utfordringer og prioritere skolens utviklingsområder. Samtidig skal arbeide med analysen føre til profesjonsutvikling for skoen ansatte. Dette krever at de ansatt er involvert i alle fansene i arbeidet.*

slik at en bedre kan treffe med tiltak. Også dialog og trygg relasjon med eleven det gjelder, samt godt skole–hjem samarbeid blir påpekt som viktig i dette arbeidet.

Det oppgis at skolen har stort fokus på tidlig innsats og lett tilgang på annen faglig kompetanse, som miljøterapeut. De mener at miljøterapeut i skolen bidrar til økt mulighet for å klare å se utfordringer i et større perspektiv, noe som gjør at helheten oppleves å bli bedre ivaretatt. Miljøterapeut er fristilt undervisning og går fritt på tvers av trinn, er ute i friminuttene, har samtaler med elever og snakker med lærere, samt gjennomfører foreldreveiledning. Det opplyses at SFO-leder er involvert i helhetstenkningen.

Å være flere voksne til stede i klasserommet opplyses å gi større handlingsrom, men påpekes at det å treffe med tiltak krever ressurser. Manglende ressurser kan gjøre at tiltak som iverksettes bare blir symptombehandlende.

Intervju med ansatte 1. -4 . trinn Lassa skole

Ansatte ved skolen viser til at lærernorm med to voksne i klasserommet gir mulighet til å dele opp elever i mindre grupper, noe som gjør det lettere å gjennomføre tilpasset opplæring. Lærerne kan være tettere på og konflikter kan tas fortløpende. Sistnevnte påpekes som viktig i arbeidet med klassemiljøet.

Av kompetanseutvikling knyttet til tidlig oppdagelse viser de til kurs om robuste barn, livsmestring og hvordan møte elevene på følelser. De har også et fast opplegg rettet mot sosial kompetanse, samt har tilgjengelig barnevernspedagog og sosionom på skolen.

I arbeid med tidlig oppdagelse trekkes lærer-elev-relasjonen frem som viktig. Det hevdes at en som lærer sjelden står alene med en uro, og at det er en trygghet i at det er flere voksne rundt den enkelte elev. Flere voksne betyr flere blikk som gjør at flere ting kan fanges opp. Lærerne viser også til at de har en praksis med tett dialog og lav terskel for kontakt mellom skole og hjem, også ved positive tilbakemeldinger.

Ansatte uttrykker lav terskel for å gi tilbakemelding til hverandre. En bekymring/uro drøftes gjerne med kollega på trinnet før det tas opp med nærmeste leder. Ved sosiale utfordringer kan også skolens barnevernspedagog eller sosionom kontaktes. Disse trekkes frem som en ressurs i arbeidet med tidlig oppdagelse. Brillene de har på er andre enn lærernes, og de kan observere i klasserommet og utforske eventuelle bekymringer. Dersom tidlig oppdagelse gjelder faglige utfordringer, tar lærer kontakt med skolens pedagoger for veiledning.

Det opplyses at skolen har en beredskaps- og kriseplan med prosedyrer på hvem som skal kontaktes når.

Lærerne opplever å ha gode verktøy for måling i fag, og forteller at de har en årsplan for måling av sosial kompetanse. Sistnevnte handler om alt fra vennskap til orden i garderoben. I

elevsamtaler brukes BLOMSTEN⁵⁰ for kartlegging av elevens sosiale kompetanse. Det blir også gjennomført trivselsundersøkelser.

Dersom det er sosiale utfordringer på et trinn, viser lærerne til tiltak som klassesetimen *sosial kompetanse*, hvor eksempelvis vennskap kan være tema. De praktiserer også *trekkboks*, for å sikre at alle har noen å være med i de korte friminuttene. I storefri må eleven si i fra til læreren hvem de skal være sammen med. Etter friminutt gjennomføres *tommel opp/tommel ned* for å raskt finne ut hvem som ikke har hatt et bra friminutt. Hemmelig venn og vennegruppe⁵¹ på fritiden, som lærerne mener er det mest ideelle tiltak, blir også nevnt. Ansatte sier at de er opptatt av å utnytte ressursene i elevgruppen.

Lærerne opplyser at det i stor grad er opp til lærerne hvordan de dokumentere tiltak og bekymringer. Dette med unntak av kartlegging/testing av den enkelte elev. De som er intervjuet, mener at praksisen gjør det sårbart dersom det er fravær hos en lærer over tid. og har tanker om at dialog med foreldre på hva som skal fokuseres på/jobbes med videre, bør dokumenteres.

Tjensvoll skole

Intervju med ledelsen ved Tjensvoll skole:

Skolens ledelse viser til intensiv opplæring i lesing og regning på 1.- og 2. trinn, og at stasjonsundervisning i samme fag har vært praktisert på 1. – 4. trinn i lang tid. Her blir utfordringer fanget opp og undervisningen tilpasset den enkelte elevs behov. Nødvendig tiltak opplyses å bli satt inn fortløpende. Videre vises det til at det i norsk og matematikk på småtrinnet som regel er to lærere i klasserommet, - noen ganger også en sosiallærer. Dette for å på lengre sikt forebygge faglige vansker og utjevne sosiale forskjeller. Etter anbefaling fra PPT forteller de at skolen har tatt i bruk *På sporet*⁵² som et verktøy i arbeidet med tidlig innsats og tidlig oppdagelse. Resultat av gjennomførte kartlegginger tas med inn i skolens Ressursteam. Ledelsen viser også til at kontaktlærerne har 30 minutters redusert undervisningstid per uke, en tid som skal brukes til elevsamtaler. Dette som et tiltak, i tillegg til faglige tester, for å fange opp hvordan

⁵⁰ Et verktøy til hjelp for elevens egnevaluering i arbeidet med sosiale mål.

⁵¹ Skolen setter da sammen grupper av elever, som foreldre får i oppgave å invitere hjem til treff på fritiden. Barna blir på denne måte også kjent med flere på fritiden, samt at det enkelte barn får andre voksnes blikk på seg også utenfor skoletiden.

⁵² *På sporet* – et effektivt tiltak mot lese- og skrivevansker. *På sporet* handler om å identifisere elever som er i faresonen for å utvikle lese- og skrivevansker tidlig, og gi dem et intensivt og effektivt undervisningsopplegg. Undervisningsopplegget er forebyggende og kan iverksettes før elever opplever nederlag, redusert motivasjon og lavere tiltro til egne ferdigheter, jf UIS.no

elevene har det både faglig og sosialt. Det opplyses om at tidlig innsats er et tema på møter og at det er fokus på trygt og godt skolemiljø i team- og trinnmøter. Skolen har en sosiallærer, som er innom alle klasser og kan bistå lærere med observasjoner i klasserommet. Sosiallærerstillingen er 50%, men det uttales et behov for at den skulle vært 100%. Støtte fra Lenden skoleressurscenter er vist til som en måte å jobbe med kompetanseutvikling på.

Tjensvoll skole har en [lærerressurs](#) i lesing med ansvar for leseopplæringen på 1.- og 2. trinn. Denne ansatte har noe redusert undervisningstid for å bygge kompetanse innen faget ved å støtte/veilede kollegaer. Skolen har også miljøarbeidere som opplyses å ha god kompetanse på samtaler med elever. Miljøarbeidere og lærere har et fast møtetidspunkt i løpet av uken. Her kan eksempelvis en dårlig magefølelse drøftes. Miljøarbeider har gjerne også dialogen med SFO leder. I tillegg diskuteres/drøftes utfordringer mellom kollega. Det tilstrebes en struktur rundt elevene som gjør at lærere ikke skal oppleve å stå alene med en dårlig magefølelse/den uro som det kjennes på.

Ledelsen forteller at det er jobbet mye med utemiljøet; hvordan leke sammen og hva er en god venn. Det tilstrebes at aktivitetene som er i friminuttene inkluderer flest mulig.

Ved bekymring for en elev, oppgis det at bekymringen blir drøftet med nærmeste leder. Det er da denne leder som har ansvar for å ta bekymringen videre. Det opplyses at bekymringer kan drøftes med sosiallærer og skolehelsesykepleier, og at de tar kontakt med andre med annen kompetanse.

Av oppfølging etter avdekket sårbarhet hos en elev påpekes foreldresamarbeid som viktig i valg av tiltak. Iverksatte tiltak evalueres etter ca 4 uker. Eksempel på tiltak som nevnes er fellesleker og hemmelig venn. Tiltak kan gjerne også rettes mot hele klassen. Dersom utviklingen ikke gir ønsket resultat, kan saken løftes inn til Ressursteam.

Intervju med lærere 1. – 4. trinn ved Tjensvoll skole:

De som er intervjuet, forteller at lærertettheten slik den har vært på 1. trinn skoleåret 2020/2021 er positiv. Videre viser de til at det er satt opp to-lærer-system på timeplanen, men at dette til stadig blir utfordret av fravær som gjør at ressursene blir omprioritert. Det betyr at en ansatt som skal være styrking i en klasse, kan oppleve å måtte undervise/ha ansvar for hele klassen grunnet fravær. Det er satt av timer i hver klasse til tidlig innsats, da uttalt tid til de som trenger noe ekstra støtte, men som ikke har vedtak. Ansatte opplever derimot ressursfordelingen mellom tidlig innsats og elever med vedtak som utydelig/uklar, og mener det er behov for et system på dette. Det varierer hvor mange timer i uken det er to-lærer-ordning, men forteller at det er gjennomført i norsk og matematikk på 1. trinn.

De intervjuede opplever at ledelsen på skolen ønsker å heve kompetansen. Det jobbes noe med kompetanseutvikling på ukentlige møter, men det etterlyses en strategi på arbeidet og et system og struktur på innsatsen. System på ting er vanskelig å finne da de mener det finnes i hodet på de som har vært ansatt lenge.

Dersom det oppdages at en elev er svak i lesing, følges denne litt ekstra med på og det gis gjerne andre tilpassede oppgaver. Andre oppdagelser/nyoppdagelser blir gjerne drøftet med kollega og løftes fort videre til avdelingsleder, før eventuelt videre til rektor og videre melding til barnevern. Det blir også gjennomført samtaler med eleven for å finne ut hva det kan handle om. Det vises til som noe tilfeldig hva som gjøres ved bekymring, da det ikke er rutiner for hvordan håndtere dette. Bekymring kan løftes til Ressursteam, men det etterlyses et nivå før ressursteam. De opplever skolens ledelse som svært tilgjengelig, og viser til at det i administrasjonen er påfallende stor trafikk av elever med atferdsutfordringer.

Ressurslærer i norsk opplyses å være 20% fritatt undervisningstid, og har blant annet ansvar for kompetanseutvikling innenfor feltet fagfornyelse/den nye lærerplanen, samt veileder lærere på 1. – og 2. trinn på hvordan møte elevene utfra den enkeltes behov i lese- og skriveopplæring. Skolen bruker *På sporet* i leseopplæring.

Av tiltak viser ansatte til *SOL*⁵³ og *Aski Raski*⁵⁴. Det er snakket om å prøve å kople på foreldre for øving også hjemme. Videre uttrykkes tanker om at det vil være greit med en dokumentert tiltaksplan hvor tiltak og evalueringer innenfor gitte tidsramme er synliggjort. Dette vil være et godt verktøy for eventuelt lærerbytte.

6.2.6 EKSEMPLER FRA SKOLENE SOM KAN HA OVERFØRINGSVERDI FOR ANDRE SKOLER

Hvilke erfaringer har så skolene høstet med tiltak som inngår i arbeidet med forebygging og tidlig innsats?

Lærerne ved Byfjord skole er snare med å trekke frem sin skolemodell (se [5.2.5 Byfjord skole](#)) som et pluss i arbeidet med tidlig oppdagelse og tidlig innsats. De mener at flere skoler bør ta modellen i bruk. Modellen kan være krevende for ansatte da den blant annet fordrer lik elevforståelse og tett samarbeid mellom lærerne, men eventuelle ulemper oppleves som mindre en fordelene/gevinsten. Det positive er at lærerne får undervise i sitt fag, noe som bidrar til at elevene blir undervist av engasjerte lærere. Videre gir modellen rom for en fleksibilitet som gjør at utfordringer kan gripes fatt i tidlig og tiltak/initiativ rundt enkeltelever kan iverksettes uten at det går på bekostning av resten av elevgruppen. De hevder at lærerne i mindre grad opplever å ikke strekke til. Økt voksentetthet i klasserommet, betyr flere blikk til å oppdage. At barna har flere voksne å forholde seg til refereres også til som positivt. Både skolens ledelse og lærerne

⁵³ [SOL](#) – Systemisk Observasjon av Lesing.

⁵⁴ [Aski Raski](#) – et nettbasert verktøy for intensiv lesetrening.

trekker også frem godt arbeidsmiljø og trygghet mellom kollega som viktig forutsetning for kunne jobbe godt med tidlig oppdagelse og tidlig innsats.

Ledelsen ved Kvernevik skole viser til samhandlingsprosjektet, som de over tid har vært en del av. Prosjektet skaper både fokus og rom for samhandling med andre viktige aktører også utenfor skoletiden. Gjennom dette blir skolen med på å skape et lag rundt barnet i bydelen.

Ledelsen ved Lassa skole mener at en fri stilling med formål å oppdage det som ikke er helt iøynefallende, er et ideelt forebyggende tiltak i skolen. Dette da det faglige og sosiale henger sammen. Kort vei fra klasserom til miljøarbeider, spesialpedagog og ledelse påpekes som avgjørende for å tidlig få diskutert det som er oppdaget slik at det kjapt kan iverksette tiltak. De mener at en god organisering av miljøarbeideransatt gir færre sosiale utfordringer.

At alle elever har en god relasjon til minst én voksen, blir av Tjensvoll skole trukket frem som grunnleggende for det forebyggende arbeidet i skolen. God dialog med både elev og foreldre, samt kort vei i samarbeidet mellom skole og hjem. Også kompetanse blir påpekt som en forutsetning for å kunne jobbe godt forebyggende og tidlig innsats.

Lærernorm, som betyr flere voksne i klasserommet trekkes av samtlige skoler frem som positivt. Også annen tilgjengelig fagkompetanse, som barnevernspedagog, sosionom, helsesykepleier, spesialpedagoger og sosiallærer blir referert til som ressurs og supplement i arbeidet med å tidlig fange opp sårbarhet hos elever. Skoler som har tilgang på spesialpedagoger, er svært fornøyde med dette. Skoler som ikke har spesialpedagog, etterlyser det.

Skolene benytter flere ulike målinger/verktøy i arbeidet med tidlig identifisering av faglige- og sosiale utfordringer, eksempelvis kartleggingsprøver og leseobservasjon SOL. De trekker også frem andre positive tiltak. Her vises det til tiltak som vennegruppe⁵⁵ på fritiden, friminuttssvenn, LINK⁵⁶, voksen tilstedeværelse i friminuttene, tett dialog med SFO, intensiv opplæring i mindre grupper, stasjonslæring, bruk av programmet ZIPPY⁵⁷ og frigitt undervisningstid til elevsamtaler.

⁵⁵ Skolen setter da sammen grupper av elever, som foreldre får i oppgave å invitere hjem til treff på fritiden. Barna blir på denne måte også kjent med flere på fritiden, samt at det enkelte barn får andre voksnes blick på seg også utenfor skoletiden.

⁵⁶ LINK - Livsmestring i Norske Klasserom. *Både i opplæringsloven og i Kunnskapsløftets generelle del står det at skolens oppgave er å sette barn og unge i stand til å håndtere livet. Dette er en omfattende oppgave, og skal skolen lykkes krever det at både faginnhold og metode er mangfoldig og sammensatt. LINK er et undervisningsopplegg som kan omsette disse bestemmelsene til praktisk arbeid i klasserommene, ref linktillivet.no*

⁵⁷ [Zippys venner – livsmestring i skolen](#). Et program for 1. -4. trinn som lærer elevene livsmestring gjennom å mestre dagliglivets utfordringer, å identifisere og snakke om følelser, og å støtte andre.

6.2.7 SKOLENES ØKONOMISKE HANDLINGSROM

I 2018 iverksatte Stavanger kommune en ny modell for tildeling av budsjettmidler til skolene⁵⁸. Hensikten med modellen var å sikre elevene et mest mulig likeverdig opplæringstilbud uavhengig av hvilken skole de gikk på. Det ble lagt vekt på at midlene skulle tildeles etter objektive kriterier, at modellen skal være enkel å bruke og forstå, samt være etterprøvbart. Kort oppsummert inneholder tildelingsmodellen følgende elementer: basistildeling, elvetildeling, spesialundervisning og levekårstildeling, elever med behov for særskilt tilrettelegging, særskilt språkopplæring og småskoletillegg.

Samtidig med ny modell, ble det også vedtatt en evaluering av modellen etter fire år, dette blant annet for å identifisere mulige forbedringer. Grunnet innføring av ny lærernorm, og av hensyn til kommunesammenslåing mellom Finnøy, Rennesøy og Stavanger i 2020, ble evalueringen fremskyndet. BDO fikk oppdraget med å både vurdere den økonomiske rammen til skolene i Stavanger, samt selve tildelingsmodellen. Gjennomførte analyser bygger på økonomiske nøkkeltall fra gjennomsnitt for ASSS-kommunene, Finnøy kommune, Rennesøy kommune, Kristiansand kommune og Bærum kommune. Videre er den basert på kvalitative analyser gjennom intervju med rektorer, hovedtillitsvalgte og kommuneledelsen. [Vurdering av økonomisk ramme og tildelingsmodell i grunnskolen for Stavanger kommune](#), ble levert oktober 2020

BDO påpeker i sin analyse at det ikke bare er store forskjeller mellom skolene når det gjelder mer-/mindreforbruk, men at det også er rom for effektivisering ved flere av grunnskolene. Videre viser kostnadsberegninger, at handlingsrommet på 1. – 4. trinn er betydelig lavere enn 5. – 7. trinn og 8. – 10. trinn. Det betyr mindre rom for ivaretagelse av hele variasjonen og mangfoldet blant elvene, inkludert behov for spesialundervisning og særskilt språkopplæring. Kommunedirektør er klar på at dette er en vesentlig utfordring som må håndteres dersom tildelingsmodellen fortsatt skal sikre en mest mulig likeverdig tildeling av penger til skolene, og foreslår av den grunn at elevtildelingen på barnetrinnet differensieres ytterligere ved at satsen på 1. – 4. trinn økes. Kommunestyret behandlet saken i januar 2021 og besluttet å sende saken tilbake til Utvalg for oppvekst og utdanning for ny behandling. For mer detaljert gjennomgang av både tildelingsmodell, skolenes økonomiske rammer og politisk behandling av saken vises til [sak 7/21, Stavanger kommunestyre 13.01.21](#).

09.03.21 ble det i Utvalg for oppvekst og utdanning, jf [sak 23/21](#), besluttet å sette ned en arbeidsgruppe med oppdrag å utrede saken. Parallelt med dette vil representanter for rektorene og de hovedtillitsvalgte bli invitert med i en referansegruppe som får anledning til å komme med råd og innspill underveis i prosessen. Saken legges frem for behandling i Utvalg for oppvekst og utdanning fjerde kvartal 2021.

⁵⁸ Kommunalstyret for oppvekst, sak 94/17, sak 73/18

Basert på gjeldende budsjett og tildeling av ressurser ut over basistildeling, er Kvernevik skole den skolen, som grunnet levekår og andel minoritetsspråklige elever, får utløst flest midler sammenliknet med de tre andre skolene som er undersøkt i denne revisjonen. Byfjord skole, med Lassa skole like etter, er tildelt minst ut over basistildeling.

Byfjord og Kvernevik er også de skolene som i denne revisjonen oppleves å skille seg noe fra de to andre skolene. Kvernevik i forhold til å nyttiggjøre seg ressurser utenfor skolen som institusjon, og Byfjord ved elevorganisering og struktur/flyt i organisasjonen.

Det kan her nevnes at Kvernevik skole er del av en områdesatsning som nå er inne i sitt fjerde prosjektår. En områdesatsning som nettopp handler om å se hele barnet, ikke bare barnet som elev/på skolen. Denne områdesatsningen trekker veksler på erfaringer fra den mest omfattende områdesatsningen på Storhaug kommunedel, der tidlig innsats i skolen er sett på som et viktig virkemiddel for å utjevne forskjellene og bedre levekårene for de det gjelder.

6.2.8 VURDERING OG KONKLUSJON

Skolen er et lærested der undervisning i ulike fag skal gi kunnskap og ferdigheter som tilrettelegger for senere utdanning og arbeid, samtidig som den skal være inkluderende og trivselsskapende. I tråd med statens kompetanseutvikling har Stavanger kommune over år hatt en satsning på spesialpedagogisk videreutdanning. Dette vurderes om et viktig tiltak i å styrke kunnskap og kompetanse som kan bidra til et likeverdig tilbud og fremme utvikling, læring og trivsel hos alle barn.

Stavangerskolens kvalitetsplan gir klare føringer for satsningsområder og tydelige målbilder for god praksis. Faglige kartlegginger er satt i system, og det fremgår klart fra både ledelsen og ansatte ved de enkelte skolene, hvordan det skal jobbes for tidlig å oppdage faglig sårbarhet ved bruk av tilgjengelige verktøy. I intervju er det også intensiv leseopplæring som først nevnes når det spørres om hva som er tidlig innsats i skolen.

Skolene oppfatter seg selv som framoverlente og proaktive, særlig hva angår leseopplæring. Her vises til konkrete hjelpemidler og måter som det blir jobbet på, og terskelen for iverksetting av tiltak tidlig oppfattes som lav. Det er tatt i bruk ulike verktøy i arbeidet med tidlig oppdagelse og tidlig innsats, særlig knyttet til faglige utfordringer, og det er høy bevissthet om det å gripe tidlig fatt i bekymringer.

Praksis når det gjelder dokumentasjon utover faglig kartlegging/tester av den enkelte elev, samt evaluering av tiltak, fremstår derimot som noe varierende og opp til den enkelte lærer hva som dokumenteres. Det vurderes at både system og rutiner for dokumentering har forbedringspotensial.

Evaluering av tiltak gir en viktig pekepinn på om tiltakene har ønsket effekt. En dokumentert tiltaksplan hvor tiltak og evalueringer innenfor gitt tidsramme er synliggjort, vil derfor være et godt verktøy for justering av tiltakets omfang og innhold. Videre vil det ha en nytteverdi ved eventuelt lærerbytte, eller henvisning til andre instanser som eksempelvis PPT eller barnevern. Dokumentasjonen bør i så tilfelle også gjenspeile dialog med foresatte/hjemmet.

Det er tydelig at lærernormen, samt skoleinterne prioriteringer, som gir flere ressurser på de laveste trinnene, skaper mulighet for tilrettelegginger og tilpasninger rundt enkeltelever uten at dette trenger å gå ut over undervisningen til medelever. Det gjør det også lettere for lærerne å oppdage de elevene som har behov for tilpasning. Her viser særlig Byfjord skole stor fleksibilitet i organiseringen av lærings situasjonen. Sykefravær og andre uforutsette ting som kan kreve omprioritering av ressurser, oppfattes i denne modellen som noe mindre sårbart enn det eksempelvis ansatte ved Tjensvoll skole erfarer. Flere voksne i klasserommet, blir av samtlige skoler, påpekt som en viktig forutsetning for tidlig oppdagelse og tidlig innsats. I denne forbindelse er også annen fagkompetanse i skolen fremhevet som positivt.

Revisjonen har ikke funnet klare indikasjoner på at økonomien er styrende for de tidlige innsats tiltakene som blir iverksatt innenfor den allmenpedagogiske opplæringen. Tildelingsmodellen skal kompensere for ulikheter i behov ved den enkelte skole, og kan dermed hindre at dårlig økonomi blir en hemsko i arbeidet med tidlig innsats.

Skolen skal være for alle elever, også de som har en oppvekst som gjør dem sårbare. Slik sårbarhet gjør at enkelte har utfordringer med å lære, tross egeninnsats og bruk av gode læringsstrategier. Årsakene kan være mange og sammensatte, og vil derfor kreve at skolens ansatte har en bred tilnærming til den enkelte elev, som også innbefatter generell kunnskap om beskyttelses- og risikofaktorer.

Motivasjon og læring skapes gjennom forutsigbarhet og trygghet. I stavangerskolens kvalitetsplan oppfattes relasjon og trygghet som viktige begrep, noe som også gjennom intervjumaterialet fremgår som et prioritert arbeid i skolehverdagen. Risiko- og beskyttelsesfaktorer oppleves å være ukjente begrep, og blir ikke nevnt av de som er intervjuet. Det er heller ikke vist til i stavangerskolens kvalitetsplan, eller i noen av skolens egne planer. Det vurderes som positivt at andre faggrupper, som muligens er bedre kjent med tegn og signaler knyttet til risiko- og beskyttelsesfaktorer, er representert i skolen. I et oppdagelsesperspektiv har derimot ikke disse kontakt med enkeltelever på samme måte som lærerne. Av den grunn er det viktig at også lærerne gis tilgang til generell kompetanse og kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer og hva som kan være bekymringsfulle tegn og signaler, slik at de tidlig kan oppdage og identifisere utsatte elever, og med det kople på rette instanser/fagpersoner for veiledning/oppfølging, uten at dette betyr noen tilleggsoppgave til det å undervise. Tidlig oppdagelse vil muliggjøre hjelp og støtte når risikoene foreligger fremfor å vente til barnet viser tydelige symptomer på å lide overlast av dem. Det kan i så tilfelle bety at elevoppfølgingen blir langt mer krevende enn å tilegne seg kompetansen. Også ansattes kontakt med barnas foresatte, forutsetter kompetanse om hva som kjennetegner en situasjon som kan tyde på at barna i husstanden kan være risikoutsatt. At andre faggrupper som er i skolen er kjent med- og har kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer er bra. Et felles kunnskapsgrunnlag vil derimot

kunne bidra til en mer enhetlig forståelse og tolkning av samordning på både individ og systemnivå. Det vurderes derfor som viktig at alle ansatte på skolen får generell kunnskap om beskyttelses- og risikofaktorer, slik at de kan fange opp tegn og signaler som kan gi grunnlag for oppdagelser av utsatte barn.

Av vår undersøkelse fremgår få konkrete rutiner for hvordan skolene skal håndtere uro/bekymring som er av ikke-faglig karakter. Skoleansatte som er intervjuet beskriver en praksis, som langt på vei gir inntrykk av at bekymringer blir grepet fatt i ved å utforske og diskutere med kollega, gjennom dialog med foreldre, og om nødvendig løftet til skolen ledelse eller andre faggrupper som er representert i skolen. Ansatte og skolens ledelse viser til kultur og kort vei fra ansatte til skolens ledelse. Revisjonen finner derimot lite systematikk i dette, noe som i verste fall kan bidra til tilfeldigheter i hvordan en bekymring blir håndtert. Nettopp manglende rutiner i dette henseende er av helsedirektoratet løftet frem som en av barrierene som gjør at ansatte ikke handler når de er bekymret.

Skolene oppfattes å ha begrenset kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer knyttet til sårbarhet som går ut over det faglige. Bekymringer bærer preg av å bli løftet videre gjennom god kultur for drøfting og åpen-dør-politikk, men er i liten grad basert på rutiner og systematiske observasjoner og vurderinger knyttet til risiko- og beskyttelsesfaktorer. Det anbefales derfor at ledelsen vurderer om det er mulig å gi ansatte tilgang på kompetansen gjennom allerede etablerte samarbeidsarena, som for eksempel Ressursteam.

Kommunens satsning på kompetanseutvikling oppfattes å imøtekomme statlige føringer og lokale mål, samt legger til rette for mer utstrakt bruk av spesialiseringer, som for eksempel lærerspesialister i begynneropplæring. Kravene til utdanningen er derimot av slik karakter at aktuelle kandidater i noen tilfeller ikke tilfredsstillt opptakskrav. Utnyttelse av lærerspesialister er heller ikke erfart enda, da første kull ble ferdig utdannet våren 2021.

Det er revisjonens inntrykk at skolene i all hovedsak jobber systematisk med kartlegging og tidlig oppdagelse av faglige utfordringer, men at det forekommer variasjoner gjeldende dokumentasjon av innsatsen. Videre oppfattes skolens interne organisering å påvirke mulighetsrommet for iverksetting av tilpassede opplæringstiltak innenfor ordinær undervisning. Vi finner derimot ingen klare indikasjoner på at tiltak er styrt av den enkeltes skole økonomi.

6.2.9 ANBEFALINGER

Kommunen anbefales å:

- Gi skolene bedre tilgang til kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer, slik at de tidlig kan oppdage og identifisere utsatte barn og unge og ikke minst sette inn rett hjelp tidlig.
- Utarbeide rutiner for hvordan ansatte ved skolen skal handle og følge opp barn som vekker uro/bekymring med hensyn til helse og psykososiale forhold mv.

- Vurdere tydeligere føringer for når og hvordan tilpasning i ordinær undervisning og intensiv opplæring skal dokumenteres og evalueres.

6.3 DE VIKTIGE ANDRE – SAMARBEID PÅ TVERS

Hvordan fungerer samarbeidet mellom ulike hjelpetjenester når et barn utløser hjelp og støtte fra flere tjenester og finnes det gode samarbeidsarena for dette?

Klasseledelse spenner seg over et bredt praksisfelt hvor lærerne skal bidra til elevenes faglige, sosiale og emosjonelle læring og utvikling. Det dreier seg om ledelse av grupper som lag, av den enkelte elev som aktør i en gruppe, og om lærerens tilrettelegging for læring i elevfellesskapet. Blikket skal nå over mange og mye, samtidig som det skal undervises.

Kompetanse fra flere profesjoner vil i dette være nødvendig både i oppdagelse og rett hjelp tidlig. Samhandling og kompetansedeling innad i de ulike tjenesteområder, samt kjennskap og kunnskap om hva andre tjenesteområder kan bidra med, er derfor essensielt i arbeid med tidlig innsats. Skolens samarbeid med andre kommunale tjenester er hjemlet i lov eller forskrifter og fremgår som sterke anbefalinger i retningslinjer. Samme gjelder andre tjenesters samarbeid med skole. Viser for øvrig til [kapittel 5.2](#).

6.3.1 KRAV OG KRITERIER

Anbefalinger, lovkrav og lokale planer

I opplæringsloven § 15-8 følger det at skolen skal samarbeide med relevante kommunale tjenester om vurdering og oppfølging av barn og unge med helsemessige, personlige sosiale eller emosjonelle vansker.

I nasjonal faglig retningslinje [Tidlig oppdagelse av utsatte barn og unge](#) er det en sterk anbefaling at kommunen sikrer *at det er etablerte avtaler om samarbeid mellom virksomheter involvert i oppfølging av barn og unge det er knyttet bekymring til*. Videre heter det at *avtalene bør forankres og implementeres på en god måte hos ledere i virksomhetene, og inkludere ulike samarbeidsformer på tvers av sektorer og nivåer. De må følges tett opp av ledere, slik at avtalene er kjent og blir fulgt i virksomhetene*.

Stortingsmelding 6 (2019-2020) *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* påpeker at det er et behov for å styrke det profesjonelle samarbeidet internt på den enkelte skole, og på tvers av skolen og det øvrige støttesystemet.

Stavanger kommunes Handling- og økonomiplan 2021-2024 oppgir at sikring av tidlig og tverrfaglig innsats er ett av fem viktige strategier i Oppvekst og utdanning, hvor blant annet

samarbeid mellom skole og barneverntjenesten, Ressursteam og en styrket skolehelsetjeneste er uttalte satsninger.

[Ressursteam](#) er et konkret redskap for stavangerskolen når det gjelder ivaretagelse av plikten i opplæringsloven. Det er også et resultat av kartlegginger knyttet til spesialundervisning i Stavangerskolene, jf [vedtak i sak 4/19, Kommunalstyret for oppvekst 30.01.2019](#) og [vedtak i sak 57/19, Kommunalstyret for oppvekst 20.11.2019](#). Ressursteamets retningslinjer legger føringer for møtestruktur og møtehyppighet, samt påpeker at informasjon fra arbeidet i ressursteamet må sikres at når fram til lærerne. Ressursteamet skal arbeide med kompetanse- og organisasjonsutvikling, enkeltsaker skal drøftes, og tiltak prøves ut og evalueres før eventuell henvisning til PPT. Målet er at det i større grad skal legges til rette for at alle barn og unge får en opplæring som er tilpasset egne behov, og at støttesystem i mindre grad skal brukes til å følge opp enkeltelever som ikke er inkludert i det ordinære læringsmiljø. Ressursteamets årshjul skal være utarbeidet i samarbeid mellom skole og PPT. Ressursteamet skal bestå av skolens ledelse, ansatte på skolen og faste kontaktpersoner fra PPT. Skolen har sekretariatsfunksjon og skal sørge for innkalling, agenda og referat.

Retningslinjene skal sikre god kvalitet i både allmennpedagogikk og spesialpedagogisk praksis på skolene, og ressursteamet skal fungere som en samarbeidsarena mellom skole og PPT. Også barnevernstjenesten og skolene skal ha en [samarbeidsavtale](#) på systemnivå. Avtalen skal være gjensidig forpliktende og avklare forventninger om tilgjengelighet. Barneverntjenesten vil ha egne skolekontakter og delta på noen møter årlig i skolenes ressursteam. Ordningen ble iverksatt høsten 2020. Etter kommunedirektørens vurdering vil de etablerte arenaene for samarbeid mellom skole, PTT og barnevern styrke arbeidet med tidlig innsats og oppfølging av elever.

Revisjonskriterier

Ut fra gjennomgåtte kilder, er følgende revisjonskriterier utledet:

- Skolene har innarbeidet gode rutiner for bruk av ressursteam.
- Ressursteam brukes til drøftinger av både enkeltsaker og organisasjonsutvikling.
- Informasjon fra ressursteam når ut til lærerne.

6.3.2 SKOLENES RESSURSTEAM

Hvert Ressursteam har fått i oppdrag å utarbeide egne-/komme med innspill til Oppvekst og utdanning gjeldende tegn på god praksis i Ressursteam. Videre har Oppvekst og utdanning utarbeidet et evalueringsskjema som bygger på forslag til tegn på god praksis for ressursteam. Dette var ment bruk i skolenes evaluering av Ressursteam, som var planlagt gjennomført i mai 2020, med påfølgende innmelding til Oppvekst og utdanning innen 15.06.20, og videre politisk rapportering. Dette arbeidet er derimot blitt utsatt grunnet koronapandemi, og er per i dag ikke gjennomført.

Intervju med ledelsen ved skolen:

Ledelsen ved skolen opplyser om at de har ulike ressursteam:

- *Trinnvise ressursteam* gjennomføres hver mandag
- *Ressursteam*, etter politisk vedtak, avholdes hver torsdag.

Trinnvise ressursteam ledes av rektor med spesialpedagog som fast medlem. Her har det enkelte trinn tilgang til møtene hver syvende uke. Saker det er behov for å drøfte utover dette, tas fortløpende med spesialpedagog eller rektor. PPT innkalles til møtene ved behov.

Ressursteam, i tråd med politisk vedtak, gjennomføres hver torsdag. Rektor og spesialpedagog er også her faste medlemmer. PPT deltar hver andre uke. Andre aktuelle instanser inviteres med dersom det vurderes som hensiktsmessig. I møtene kan saker fra de trinnvise ressursteam tas opp, men teamet fungerer også som en katalysator på god oppfølging og kvalitet i alle ledd på skolen.

Skolens ledelse mener at møtestrukturen med trinnvise ressursteam ivaretar utprøving av tiltak og evalueringer før en sak løftes inn til Ressursteam og eventuelt besluttes en henvisning til PPT. De opplever at organiseringen av skolens ressurser på mange måter gir dem mulighet til å ha en egen liten PPT i skolen. Skal saker løftes inn og drøftes i Ressursteam, gjøres dette via eget internt henvisningsskjema, noe de opplever bidrar til økt bevissthet om gjeldene utfordringer og utprøvde tiltak. Videre viser de til at systematikken i møtene gir anledning til statusoppdatering i saker, noe som sikrer oppfølging av både trinn og enkeltelever.

Ledelsen viser videre til at veien til spesialpedagogene og eventuelt rektor er kort dersom bekymringer skulle oppstå i tidsrommet mellom møtene i de ulike ressursteamene. Kompetanse, kreativitet, motivasjon og oppfølging blir nevnt som nøkkelord for at lærerne skal oppleve de ulike ressursteam som nyttige. De er derfor opptatt av at lærerne skal få konkret hjelp i form av verktøy som kan prøves ut i en gitt periode.

Ansattes erfaring med Ressursteam, Byfjord skole:

Ansatte forteller at de har et godt ressursteam som de kan be om veiledning fra. De refererer da til skolens trinnvise ressursteam. De forteller at en utløst bekymring i første omgang blir diskutert i møte med kollega på trinnet før den eventuelt tas videre til drøfting i det trinnvise ressursteam. Hva som tas opp i ressursteam kan variere. De har ikke noen skriftlige rutiner på dette, men mener at det i stor grad sier seg selv. De viser også til at dette er noe ledelsen er opptatt av, og at det er de som gjør prioriteringene på hvilke saker som skal til drøfting.

Ansatte ved Byfjord skole mener at de har et godt fungerende trinnvist ressursteam som de kan be om veiledning fra. Møtehyppigheten for det enkelte trinn oppgis å være hver syvende uke. Her kan lærerne løfte inn faglige eller sosiale bekymringer for enkeltelever. De viser til at lærerne

møter i det trinnvise ressursteamet og at ressursteamet representert av rektor og spesialpedagog, har møter med PPT (jf, vedlegg [Ressursteam](#))

Skriftlige tilbakemeldinger fra medlemmer i Ressursteam, Byfjord skole:

Av skriftlig tilbakemelding fra respondent fra skolen som er medlem i Ressursteamet, oppgis at saker stort sett bli meldt inn til Ressursteamet tidlig nok. Tiltak foreslått av teamet vurderes å bli positivt mottatt av lærerne, som ønsker å teste ut andre måter å gjøre ting på. Å drøfte tidlig innsats i Ressursteametene blir ansett som et bidrag til både kompetanse- og organisasjonsutvikling.

Ressursteam Kvernevik skole

Intervju med ledelsen ved skolen:

Det opplyses at skolens Ressursteam etter nye retningslinjer, er i implementeringsfasen. Skolens representanter i teamet er rektors ledergruppe, som består av rektor og to avdelingsledere. Rektor sin rolle er primært rettet mot kompetanseheving og utvikling på systemnivå, mens avdelingsledernes deltakelse omhandler både om system- og elevnivå. Møtehyppighet er hver andre uke. Foruten skolens representanter har teamet to representanter fra PPT. Ressursteamet kan invitere andre instanser inn i møtene dersom det av teammedlemmer vurderes som hensiktsmessig. Ressursteamet har nå inngått avtale med barneverntjenesten om at de deltar på to møter i halvåret.

Ledelsen på skolen mener at Ressursteamet sikrer oppfølging både på system- og individnivå. PPT oppleves som tettere på ved at tjenestens representanter i teamet har ansvaret for skolens vedtakselever, noe de mener gjør at behovet hos den enkelte elev kan tilpasses skolens system i større grad. PPT oppleves å være opptatt av det allmenpedagogiske og praksisen i klasserommet. Gjennom Ressursteamet blir PPT bedre kjent med nettopp dette og kan derav foreslå mer tilpasset tiltak, noe de opplever bidrar til å gjøre arbeidet med tidlig innsats enklere.

Avdelingslederne er med på trinnmøter, der lærerne kan ta opp eventuelle bekymringer. Her avtales tiltak til utprøving, eventuelt en direkte henvisning til Ressursteam. Avdelingslederne har også mulighet for å løfte bekymringer til avdelingsmøter for drøfting. Målet er kort vei og kjappe avklaringer.

Ledelsen ved Kvernevik skole poengterer viktigheten av at lærer er med i Ressursteamet hvor elevsaker/saker som omhandler lærerens ansvarsområde/klasse skal drøftes. Dersom det er saker som omhandler enkeltelev, vil også eleven få mulighet til å stille i møtet. Om eleven ikke ønsker dette, får den velge en voksen som skal representere elevens stemme. Det betyr at lærer alltid må snakke med eleven før saken blir drøftet i Ressursteamet. Denne praksisen er også ønskelig å innføre i andre møter som har enkeltelever på agenda.

I Ressursteamet blir beslutninger forankret hos både skole og PPT, både innenfor det allmennpedagogiske og på individnivå hvor også andre forhold blir vektlagt. Ledelsen er opptatt av at Ressursteam skal oppleves som en ressurs for alle i skolen.

Ansattes erfaring med Ressursteam, Kvernevik skole:

Pedagogiske utfordringer er fast agenda på trinnmøter, men i den travle hverdag fortelles at drøftinger også tas fortløpende med kollegaer. Ansatte er kjent med at Ressursteamet har sine faste møter, men uttaler at de egentlig ikke har noen forhold til det. Ressursteam kan gjerne gjøre at ting stopper litt opp. De vet at oppmelding til PPT krever drøfting i Ressursteam i forkant.

En av de ansatte viser til erfaring fra annen skole i Stavanger, og refererer til Ressursteamet på den skolen som et lavterskelteam som var en fin arene for drøfting av utfordringer.

Skriftlige tilbakemeldinger fra medlemmer i Ressursteam, Kvernevik skole:

Ut fra skriftlig tilbakemelding fremkommer det at avdelingslederne, som både er med i trinnmøter, avdelingsmøter og Ressursteam, fungerer som et bindeledd mellom teamet og lærerne. Dette både i drøftinger av hvilke saker som med fordel kan løftes inn til Ressursteamet, og oppfølging av foreslåtte tiltak. På denne måte blir kompetanse fra Ressursteamet tatt med tilbake til øvrige ansatte i skolen.

Ressursteam Lassa skole

Intervju med ledelsen ved skolen:

Skolens faste medlemmer i Ressursteamet er rektor, med det overordnede ansvar, avdelingsleder for trinn 2. – 4. og miljøterapeut, sistnevnte ivaretar sekretærrollen. Øvrige faste medlemmer er PPT og skolens helsesykepleier. Skolen har nå inngått avtale med barneverntjenesten om at de deltar på ett møte i halvåret.

Ressursteamet beskrives å ha gått fra et elev- til et mer systemrettet fokus, men med fortsatt rom for enkeltsaker. Selve formen på Ressursteamet oppleves å være opp til skolen selv å finne. Lassa skole sier de har strevd litt med dette, men at de nå har funnet sin form.

Møtehyppigheten er hver 14 dag, og agenda fastsettes av rektor og miljøterapeut i et koordineringsmøte i forkant. Oppmelding av saker til Ressursteamet går gjennom henvendelse til dette koordineringsmøtet, da i form av et skriftlig skjema.

Skolens ledelse oppfatter Ressursteamets oppgave som bredt. De sier at det fungerer som et rådgivende organ på systemnivå med blant annet fokus på hvordan jobbe godt med tidlig innsats på de enkelte trinn. Det er også rådgivende med tanke på henvisning til PPT og blir brukt til

anonyme drøftinger og refleksjoner. Dersom elevsaker drøftes, er lærer som har meldt inn saken, med i refleksjonen. Hva den enkelte lærer får ut av Ressursteamet mener de kan variere, men tanken er at det skal være nyttig for alle.

Det fortelles at det har vært noe diskusjon i Ressursteamet om terskel for å melde inn saker. Det kan være saker som er ønsket inn til drøfting, men som ledelsen på skolen mener skal prøves ut mer før de tas inn i teamet. Det uttales at saker sjelden oppleves å bli henvist for sent. Noen ganger heller litt for tidlig. Det brukes nå litt tid i ansattgruppen på å få en tilnærmet lik forståelse av når oppmelding skal vurderes, og trinnmøter blir brukt til diskusjon av enkeltsaker før det eventuelt går videre til Ressursteam. Fremgangsmåten hevdes å ligge tilgjengelig for lærerne.

Ledelsen påpeker at Ressursteam er en liten del av tidlig innsats i skolen. De mener at tidlig innsats er måten skolen jobber på, hvordan ressurser blir utnyttet og holdningene til den enkelte ansatte.

Skriftlige tilbakemeldinger fra medlemmer i Ressursteamet, Lassa skole:

Skriftlige tilbakemeldinger fra Ressursteamet på Lassa skole tyder på en delt mening om hvorvidt saker til teamet kommer for tidlig, for sent eller tidlig nok. Som ett ytterpunkt blir det av den ene respondenten vist til en opplevelse av at det bare er de alvorligste sakene – de elever med størst utfordringer som blir drøftet, og at det er behov for å drøfte flere elever. På den andre siden er synspunktene noe varierende, men at flest saker kommer for tidlig.

Ressursteam Tjensvoll skole

Intervju med ledelsen ved skolen:

Skolens faste medlemmer i Ressursteamet er rektor, sosiallærer, alle avdelingslederne, samt representant fra SFO. Den ene avdelingsleder ivaretar Ressursteamets sekretærfunksjon, som blant annet innebærer å ta imot saker som skal drøftes, følge opp det som teamet bestemmer og innarbeide samarbeid med andre instanser som er aktuelle å ha med i enkeltmøter. Øvrige faste medlemmer er helsesykepleier ved skolen, BUP og PPT. De to sistnevnte deltar på ett møte i måneden.

Skolens ledelse mener at lærerne gjerne iverksetter tiltak, i tett dialog med hjemmet, før saken blir meldt inn som drøftingssak i Ressursteamet. Ved innmelding til Ressursteam må det dokumenteres hva som er prøvd ut av tiltak i klasserommet. Ressursteamet oppgis å også kunne gi støtte til de lærerne som synes det er vanskelig å finne rette tiltak å sette inn. Sett i lys av tidlig innsats, oppleves noen saker å komme inn til Ressursteamet litt sent.

De ganger ressursteamet blir brukt til gjennomgang av faglige kartlegginger, er lærere med spisskompetanse i faget med i møtet. Utover dette blir møtene brukt å drøfte tidlig oppdagelser enten det handler om fag eller annet.

Elever med vedtak om spesialpedagogisk opplæring er fast punkt på agendaen i Ressursteamet. Dette for å sikre at den sakkyndige vurderingen står seg i forhold til dagens situasjon, eventuelt at vedtak kan avsluttes da eleven kan dra nytte av ordinær undervisning. Også generelle tiltak og satsninger diskuteres i Ressursteam før det tas ut i organisasjonen. Eksempel på dette er bruk av *På Sporet* som et verktøy i tidlig innsats arbeidet.

De ulike faggruppene som er representert i teamet påpekes som viktige å dra nytte av. PPT oppleves å stille gode direkte spørsmål både i forhold til hva som er gjort, og hva som kan gjøres videre. At PPT stiller med en fast representant bidrar og til at foreslåtte tiltak er bedre tilpasset skolesystemet som eleven er en del av. Skolens ledelse erfarer at det kommer mye ut av de møtene som PPT er med på, og det ytres ønske om hyppigere tilstedeværelse fra PPT sin side.

Ansattes erfaring med Ressursteam, Tjensvoll skole:

Ansatte forteller at de kan ta opp saker i Ressursteamet og at de der kan få råd som er enkle og håndterbare for mange lærere. De uttrykker derimot behov for et drøftingsnivå før en sak blir så alvorlig at den må løftes til Ressursteamet. De har også opplevd at innmeldte saker til teamet er avvist med begrunnelsen at det er for tidlig. De som er intervjuet, tror at ansattes erfaring med teamet er ulik. De har også tanker om at teamet er fjernere fra grasrota enn det Ressursteamet selv oppfatter seg å være.

Skriftlig tilbakemelding fra medlemmer i Ressursteam, Tjensvoll skole:

Av skriftlige tilbakemeldinger fra medlemmer i Ressursteamet etterlyses spesialpedagogisk kompetanse på skolen, og ytres ønske om mer system på drøftinger i forkant av henvisning til Ressursteam. Det menes at en slik løsning muligens kan bidra til færre saker i Ressursteamet. Det fremkommer også variasjon i meninger om saker kommer tidsnok eller for sent til drøfting. Noen tenker at Ressursteamet kan bli et uheldig stoppested på veien mot oppmelding til PPT eller BUP. Årsak til sen oppmelding er det også delte meninger om. Noen tenker det kan handle om at lærer vegrer seg - en vente-og-se holdning, andre at det er lagt opp til et tett trinnsamarbeid hvor tidlig innsats og tilpasset opplæring er en del av det som diskuteres på trinnet. Alle tilbakemeldinger viser til positiv erfaring ved gjennomføring av tiltak foreslått av teamet. Det ytres derimot et ønske om at Ressursteamet også var med i evalueringen av iverksatte tiltak.

Ressursteam - PPT

PPT tilbakemelder at tidspunkt og praksis for når en sak blir tatt inn til drøfting i Ressursteam, varierer. Kartlegginger oppleves som mangelfulle og ikke grundige nok til å drøfte en elevs spesifikke vansker. Videre oppgis at skolene i større grad kan prøve ut tiltak i forkant av drøftingene i Ressursteam.

PPT opplever at Ressursteamet på den enkelte skole, bidrar i arbeidet med tidlig innsats gjennom diskusjoner om skolens pedagogiske retningslinjer og videre utvikling for å bedre disse. I tillegg gis det mulighet for å diskutere enkeltsaker på et godt faglig nivå, slik at det kan tilrettelegges for elevene på best mulig måte før en eventuell henvisning til PPT.

Ressursteam - skolehelsetjenesten

Det er mottatt skriftlig tilbakemelding fra én teamrepresentant fra skolehelsetjenesten. Her blir vist til at det noen ganger tar litt lang tid før saker løftes inn, og det stilles spørsmål om det kan handle om usikkerhet hos lærerne. Helsepsykeleier har ikke kjennskap til om foreslåtte tiltak blir fulgt opp/gjennomført og kjenner ikke til hvordan teamet bidrar i kompetanse- og organisasjonsutvikling med tanke på tidlig innsats.

6.3.3 SKOLENES OPPLEVELSE AV SAMARBEID MED STØTTETJENESTER

Flertallet av respondentene, både ansatte og ledelsen på skolene, opplever samarbeidet noe ulikt rundt elever med og uten vedtak om spesialpedagogisk undervisning. De mener at samarbeidet knyttet til elever med vedtak, er mer strukturert i form av møtevirksomhet og større nærvær av spesialpedagoger.

Samarbeid med både PPT, Lenden ressurscenter, helsepsykeleier og barnevern refereres i stor grad til som positivt. Utfordringer som det vises til, er primært knyttet til informasjonsutveksling og tilbakemeldinger fra barnevern og helsepsykeleier. Det uttales en tro på at økt deling av informasjon vil kunne gi et bedre tilrettelagt skoletilbud til enkeltelever. Tross dette blir helsepsykeleier oppgitt som en ressurs, med uttalelser som at *disse skulle det vært flere av*. Byfjord forteller blant annet at helsepsykeleier er med på alle trinnmøter.

Skolene viser til både gode erfaringer, mindre gode erfaringer og fravær av samarbeid med barnevern, uten at de ikke helt vet hvorfor det variere slik. Det er også uttalelser som tyder på at barnevern oppleves som mer lukket og derfor vanskeligere å få til et godt samarbeid med. Ny [samarbeidsavtale mellom skole og barnevern](#) blir trukket frem som et positivt tiltak både i forhold til tidlig innsats og kompetanseutvikling.

Når det gjelder klassemiljø, blir Lenden ressurscenter vist til som en god støttespiller. De observerer klassen og kommer med forslag til hvordan skolen kan organisere/rigge seg til slik at enkeltelever kan dra nytte av fellesskapet. Tiden fra henvendelse til faktisk utført arbeid oppleves derimot som lang.

Lærernes tilgang til PPT oppgis i stor grad å være gjennom Ressursteam. Direkte samarbeid er primært utløst av henvisning av enkeltelever. Samarbeidet den enkelte lærer har med PPT er derfor begrenset. Avstand til spesialpedagogisk kompetanse oppleves av noen lærere som stor.

Denne blir mer tilgjengelig dersom en elev på trinnet har vedtak om spesialpedagogisk opplæring. Samarbeidet oppgis som positivt i slike tilfeller.

Rektor ved Tjensvoll skole viser til tiltaket *Jeg vil lære*⁵⁹, som var et samarbeid mellom NAV og PPT. PPT var med i klasserommet og observerte, noe som av skolen opplevdes som positivt.

6.3.4 VURDERING OG KONKLUSJON

Alle de fire skolene har operative Ressursteam som ivaretar krav om møtehyppighet. De har på den måte etablert en god møtearena for samarbeid med viktige andre. At også barneverntjenesten skal delta fremover er positivt.

Av mottatt informasjon oppfattes Ressursteamene å legge til rette for drøfting av både enkeltsaker og systemsaker. Sistnevnte i form av diskusjon av kartleggingsprøver, samt valg av forskningsbaserte tiltak. Det rapporteres derimot varierende erfaring med møtene, og erkjennes av et par skoler at det har vært utfordrende å finne formen på møtene.

Uttalelser om for tidlig henviste saker og opplevd avviste saker, kan tyde på at Ressursteam ikke har klart å utarbeide og formidlet til skolens ansatte en arbeidsflyt for når-, og hvilke saker som skal drøftes i teamet. Det kan indikere et behov hos lærerne for mer systematikk og strukturerte drøftinger på et lavere nivå, - før saken havner i Ressursteamet. I så tilfelle oppfattes Byfjord sin modell til å ivareta et slikt behov, jf interne ressursteam og tilgang på veiledning.

Det gis et inntrykk av at arbeid i Ressursteamet ikke i tilstrekkelig grad gjøres kjent for øvrige ansatte i skolen. En synliggjøring av arbeidet, kan bidra til både kompetanseutvikling og en bedre forståelse av type saker som kan/skal meldes inn til teamet. På den måte kan teamet bli noe mer enn en formalitet ved henvisninger til PPT. En større kjennskap til arbeidsprosesser i teamet (tema og metodebruk) kan også gi større forståelse for kartlegginger og utprøving av tiltak som blir bedt gjennomført i forkant av oppmelding. Dersom dette i større grad praktiseres, vil også teammedlemmene kunne være mer spesifikke i sin veiledning og rådgivning. Dette vil ikke bare gi mer treffsikre tiltak, men vil også kunne øke tilliten til teamets arbeid.

Revisjonen får inntrykk av at terskel for drøftinger og strukturen i Ressursteam-møtene praktiseres ulikt. At saker avvises, er ikke nødvendigvis feil, men ønsket om å få saken drøftet i teamet kan indikere behov for veiledning/oppfølging på annen drøftingsarena før behandling i Ressursteam. Det synes også å være behov for bedre systematikk i oppfølging/evaluering av tiltak som teamet er blitt enige om. Rapportering til teamet om effekt av tiltak, tvinger frem en

⁵⁹ *Jeg vil lære!* var et samarbeidstiltak mellom PPT og NAV, rettet mot elever som står i fare for å utvikle faglige vansker, for eksempel grunnet sårbarhet i hjemmet. I den forbindelse var NAV i klasserom og observerte. Tiltaket ble avvirket i august 2021, jf sak om omdisponering av ressurser innen tiltak for barn i lavinntektsfamilier, [sak 30/21](#) i Utvalg for oppvekst og utdanning 28.04.21.

evalueringer og mulighet for justering. Samtidig vil det ha en læringseffekt i teamet. Treffer de med de råd som blir gitt/foreslått? Hvorfor/hvorfor ikke?

Samarbeidsavtale mellom skole-barnevern og Ressursteam, oppfattes som en god måte å tilrettelegge for samarbeid mellom virksomheter som er involvert i oppfølging av barn og unge det er knyttet bekymring til. Dette kan også være en arena hvor kompetanse om risiko- og beskyttelsesfaktorer kan gjøres tilgjengelig for skolene gjennom barnevernet sin deltakelse, jf kap. 5.2.9. Ressursteam har vært praktisert over noe tid, men ut fra informasjonen fra skolene er noen fortsatt i en innkjøringsfase og for noen er det utfordrende å finne en god form på arbeidet. En felles evaluering (jf. 4.4.1), hvor både Ressursteam-medlemmer og representanter fra lærerne er med, anses derfor som en god løsning i videre arbeidet med ressursteam. En slik evaluering vil kunne bidra til både erfaringsutveksling og gjerne mer detaljerte felles retningslinjer.

Ressursteamet, som representerer en viktig samarbeidsarena på tvers av tjenester, er fortsatt i implementeringsfasen og effekten av organiseringen antas derfor å ikke å være fullt synlige enda. En god flyt på arbeidet er ikke på plass hos tre av de fire skolene vi har undersøkt, og teamet er for mange lærer fjernt og ukjent. Arbeidet som gjennomføres i teamet når i liten grad ut til øvrige ansatte.

Revisjonen vurderer allikevel at kommunens satsning på Ressursteam er en god måte å legge til rette for et helhetlig samarbeid på tvers av tjenester for barn og unge. Evaluering, erfaringsutveksling og støtte til de som fortsatt strever med å finn sin form, vil derfor være gode grep i det videre arbeidet.

6.3.5 ANBEFALINGER

Kommunen anbefales å:

- Gjennomgå rutiner og praksis med mål om å oppnå bedre informasjons- og kompetansedeling mellom Ressursteam og de ansatte på skolen.

7 KONKLUSJON

Stavanger kommune har over flere år hatt tidlig innsats som tema og satsningsområder i sine kommunale planer, og revisjonen opplever at dette gjenspeiles positivt i både barnehage- og skolesektor og helt ned til barna.

Både barnehage og skole viser til ressurser/bemanning som viktig i arbeid med tidlig innsats, da det gir bedre mulighet til å være tett på barna. Flere blikk kan fange opp mer. Men, det kreves kunnskap og kompetanse for å forstå hva en ser, samt mot til å gripe fatt i det som observeres.

Barnehagene har tilgang til kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer som påvirker barns oppvekst, og de er opptatte av å sette inn rett hjelp tidlig. Forståelsen av tidlig innsats er langt på vei altomfattende; alt som gjøres er tidlig innsats da ting henger sammen.

Også informantene i skolene er samstemte i at tidlig innsats handler om rett hjelp tidlig, men knytter i hovedsak tidlig innsats til intensiv opplæring. De er i liten grad kjent med tegn og signaler som er relevant i arbeid med å oppdage barn som bekymrer.

Særpreget og ulike samfunnsoppdrag preger barnehagenes og skolenes tankesett og handlingsmønster i forhold til tidlig innsats. Dette er ikke nødvendigvis negativt. Ulikheter og særpreget skal ivaretas, men det bør vurderes om et felles kunnskapsgrunnlag om oppdagelse av faresignaler hos barn som lever i ulike risikosituasjoner kan bidra til en mer helhetlig forståelse og tilnærming til arbeidet med tidlig innsats både på individ- og systemnivå.

VEDLEGG

7.1 UTVALG AV BARNEHAGER OG SKOLER

Utvalget er basert på høy og lav andel elever med spesialpedagogisk undervisning. I dette tilfellet er Kvernevik og Tjensvoll skoler registrert med høy andel, Byfjord og Lassa med lav andel.

Også barnehagene er valgt ut med utgangspunkt i høy- og lav andel spesialpedagogiske tiltak. Barnehager med spesielt tilrettelagte avdelinger er ikke inkludert som grunnlag for utvelgelsen. Den enkelte barnehage ble i dette styrende for hvilke barnehagevirksomheter som er involvert i prosjektet. I dette tilfellet Vålands-barnehagene, Stokka-barnehagene, Madla-barnehagene og Byhaugen barnehage.

Utvalget er basert på tall fra Stavanger kommune.

7.2 INFORMANTER

Det er gjennomført gruppeintervju med lederteamet (virksomhetsleder og avdelingslederne i den enkelte barnehage) i de tre kommunale virksomheten og Byhaugen private barnehage, totalt 13 personer. Hver av barnehagene er utfordret på skriftlig tilbakemelding fra to ansatte, og ca 20 personer har medvirket i de 17 besvarelser som er mottatt.

De utvalgte barnehagene har vært førende for hvilket Tverrfaglig barnehageteam som er involvert i arbeidet. Det er i dette gjennomført individuelt intervju med koordinator for TBT Eiganes/Våland og Madla. Videre er øvrige medlemmer i teamene, bedt om å svare skriftlig på intervjuet. Her er mottatt 6 besvarelser, dvs totalt 8 respondenter.

Fra barnehageområde utgjør dette en total på ca 40 informanter.

Det er gjennomført gruppeintervju av ledelsen ved skolene/skolens nøkkelrepresentanter i ressursteamet. Dette utgjør 4 gruppeintervju med totalt 10 ansatte. Videre har øvrige representanter i ressursteamet svart på skriftlig intervju. 20 tilbakemeldinger er mottatt. Det er også gjennomført gruppeintervju med trinnkontakter på 1. – 4. trinn fra hver skole, som da utgjør totalt 14 personer. Inkludert gjennomført intervju med Lenden ressurscenter utgjør dette en total på ca 46 informanter.

Utover dette er det både i innledende og avsluttende fase gjennomført samtale/dialog med Direktør for Oppvekst og utdanning, Barne- og familiesjef, Barnehagesjef og Skolesjef. Det er også gjennomført intervju av to personer i fagstab, samt vært forløpende dialog med kommunens kontaktperson i prosjektet. Også denne er ansatt i fagstab.

7.3 RESSURSTEAM I SKOLEN

Nye retningslinjer for Stavangerskolens ressursteam er et resultat av kartlegginger knyttet til spesialundervisning i Stavangerskolene, jf *vedtak i sak 4/19, Kommunalstyret for oppvekst 30.01.2019* og *vedtak i 57/19, Kommunalstyret for oppvekst 20.11.2019*.

Ressursteam er et konkret redskap for stavangerskolen når det gjelder ivaretagelse av plikten i opplæringsloven.

Målet med teamet er å:

- sikre det systemrettede arbeidet på skolen, og bedre balansen mellom individ- og systemrettet arbeidet.
- se til at det er høy kvalitet i det allmennpedagogiske og spesialpedagogiske arbeidet på skolen
- bidra til å øke skolens kompetanse og evne til å tilrettelegge for og inkludere elever med særskilte behov

Videre skal teamet fungere som en samarbeidsarena mellom skole og PPT. Enkeltsaker skal drøftes, tiltak prøves ut og evalueres før eventuell henvisning til PPT. Gjeldende innhold og møtestruktur er det blant annet oppgitt at teamet skal ha et årshjul, samt at *det må sikres at informasjon fra arbeidet i ressursteamet når fram til lærerne*. Retningslinjene legger også føringer for møtestruktur og møtehyppighet.

Ressursteamet skal bestå av skolens ledelse, ansatte på skolen og faste kontaktpersoner fra PPT. Skole og PPT skal i fellesskap utarbeide årshjul for teamet. Skolen har sekretariatfunksjon.

7.4 SAMARBEIDSAVTALE BARNEVERN – SKOLE



Stavanger
kommune

Samarbeidsavtale mellom skoler og barneverntjenesten i Stavanger 2020–2022

FORORD

Å mestre skolen øker sannsynligheten for å få et godt liv som voksen. Utdanning er den enkeltfaktoren som har størst betydning for levekår og helse senere i livet. Barn med oppfølging fra barnevernet har større utfordringer i skolen enn andre barn, med betydelig økt risiko for ikke å fullføre skolegangen. Barn og familier i barnevernet har ofte flere komplekse og sammensatte utfordringer. Forskning viser at både individuelle læringstiltak og konstruktivt tverretattlig samarbeid rundt elevene har positiv virkning. Her har både barnevernet og utdanningssektoren en kritisk viktig oppgave.

Forskning viser videre at mange barn i barnevernet yter mindre på skolen enn de har kapasitet til. Dette kan tyde på at det stilles lavere krav til deres prestasjoner, og at voksne ikke har høye nok ambisjoner på barnas vegne. Studier viser at både lærere og sosialarbeidere undervurderer disse barnas kapasitet, og det er sannsynlig at det samme også gjelder for andre voksegrupper som har betydning for barna.

Barneverntjenesten har et overordnet ansvar for å følge opp skolegangen til barn med tiltak i barnevernet. Samarbeid med barn, foresatte og skolen er en forutsetning for å få dette til. I Barne-, ungdoms- og familiedirektoratets [veileder for samarbeid mellom skole og barnevern](#) er det understreket at opplæringstilbudet for barn og unge i barnevernet må legge til rette for at aktørene rundt barnet samarbeider på en god måte. Et godt læringsutbytte er avhengig av planlagt samhandling.

Samarbeidsavtalen mellom skolene og barnevernet i Stavanger skal bidra til å sikre at elever med behov for hjelp og støtte fra barneverntjenesten får en samordnet og god oppfølging som styrker deres utvikling. I denne avtalen er rammene for et forpliktende samarbeid mellom de to tjenestene beskrevet. Samarbeidet skal være en del av det ordinære arbeidet i tjenestene.

Lykke til med arbeidet!

Helene M. Ohm
direktør oppvekst og utdanning

FØRENDE PRINSIPPER FOR SAMHANDLING MELLOM SKOLE OG BARNEVERNTJENESTEN

Samarbeid mellom skole og barnevern skal legge til grunn barns rettigheter etter barnekonvensjonen, hvor barnets rett til medvirkning er et grunnleggende prinsipp.

Som hovedregel skal ikke informasjon om barn utveksles uten at barnet er kjent med innholdet og har hatt mulighet til å gi synspunkt. Informasjonsflyten skal skje på en måte som oppleves trygt for barnet, og som er tilpasset barnets alder og modenhet.

1. Når barnevernet deltar i ressursteam skal drøftinger i hovedsak være anonyme. Hvis skolen har behov for å drøfte saker anonymt utenom møtene i ressursteamet kontaktes barnevernets mottaksgruppe (tlf. 901 72 534).
2. Ved drøfting av bekymring for et navngitt barn, må skolen på forhånd vurdere å informere barnet om sin bekymring og be om synspunkter fra barnet. Skolen bør i tilfelle gi barnet tilbakemelding etter drøfting.

Som hovedregel skal foreldre også bli informert før drøfting av bekymring. Da bør skolen på forhånd ha informert barnet om dette og be om synspunkter fra barnet på at foreldre blir informert. Dersom bekymringen omhandler mistanke om vold og overgrep skal foreldre **ikke** informeres.

3. Samme prosedyre som beskrevet i punkt 2 gjelder når skolen skal sende bekymringsmelding til barnevernet.
4. Hvis skolen blir bekymret for noe barnet har fortalt, må skolen vurdere om den barnet har betrodd seg til kan ha en sentral rolle i å følge opp og trygge barnet videre.
5. Barnevernet skal informere skolen hvis et barn blir flyttet eller det oppstår andre forhold som har innvirkning på skolens oppfølging av barnet. Innholdet i informasjonen bør være avklart med barnet på forhånd.

INNHOOLD	SKOLENS ANSVAR	BARNEVERNETS ANSVAR
Barnevernet skal ha faste kontaktpersoner (skolekontakt) for skolene i hver kommunedel.		Utnevne skolekontakt
Barnevernets skolekontakt og/eller dens stedfortreder deltar på skolens ressursteam minimum 2 ganger per halvår	Innkalle barnevernet til møte	Ansvar for å stille
Representanter fra skolene (2-4) deltar på en årlig halvdags kompetansesamling i regi av barnevernet	Ansvar for å stille	Barnevernet inviterer skolene
Barnevernet kan etter avtale informere om barneverntjenesten for alle ansatte i skolens fellestid én gang per år	Innkalle til møte	Ansvar for å stille
Som ledd i arbeidet med å forebygge og avdekke vold og overgrep, kan barnevernet etter avtale med skolen bidra med informasjon på utvalgte klassetrinn	Innkalle til møte	Ansvar for å stille
Samarbeidet skal evalueres 1 gang pr år i eget møte eller per telefon	Rektor avtaler med skolekontakt fra barneverntjenesten	Ansvar for å stille
Hvis det er sider ved samarbeidet som ikke fungerer, skal dette meldes via rektor til barnevernleder eller via barnevernleder til rektor	Rektor kontakter barnevernleder	Barnevernleder kontakter rektor

Dato:

Rektor ved _____ skole

Leder for barneverntjenesten