

Skisse til standard

Til referansegruppene, mars 2019

Ungdomsrådet i Lindås
SU/SMU ved Prestmarka Barnehage
SU/SMU ved Seim skule
SU/SMU ved Lindås ungdomsskule

Tusen takk for at de vil vere referansegruppe i Prosjekt Betre Læringsmiljø!

Prosjektgruppa og arbeidsgruppa treng nå eit blick utanfrå for å sjå om vi bør justere kursen, eller om vi er på rett veg i dette arbeidet. Dette håper vi at de kan hjelpe oss med.

Dokumentet er ei første skisse til standard for arbeid med læringsmiljø i barnehage og skule. Ferdig standard skal gjelde i nye Alver kommune. Målet med arbeidet er å bidra til heilskap og system i kommunen, og at alle tilsette i barnehage og skule får ein felles plattform som seier noko om kva som gir gode læringsmiljø, og korleis ein sjølv bidrar.

I arbeidet har vi gått inn i kva forskning fortel gir gode læringsmiljø, og vi har snakka med vaksne og barn/elevlar i til saman 18 skular og barnhagar i Meland, Radøy og Lindås kommunar. Det er eit mål at standarden skal spegle både forskning og god, etablert praksis i kommunane.

I dokumentet vil de sjå at det er lagt inn nokre sluttnotar som viser seg som tal i teksten: ¹ Når ein les standarden, er tanken at ein kan få opplysningar om kva forskning seier ved å halde peikaren over desse tala.

Det er mykje vi enno ikkje har på plass, og det vil truleg vere mange ting som blir lagt til og/eller strøket frå denne utgåva. Til slutt skal vi også sjå på formuleringar og rette opp i språklege detaljar.

Spørsmålet vi ønskjer at de skal stille dykk er:

Er vi på rett veg i høve til å lage eit godt verktøy for barnehagar og skular?

Kva er bra med standarden slik den er nå, og kva kan gjere den betre?

Lukke til med arbeidet! Vi ser fram til å høyre frå dykk.

Svar/kommentarar til skissa sender de til kari.sele@lindas.kommune.no innan **12.april 2019**.

Helsing prosjektgruppa:

Olaf M. Hella
Mette M. Træland
Jarle Næss
Katrine Hopland
Kari Sæle

Standard for arbeid med læringsmiljø i barnehage og skule Alver kommune

Sist oppdatert 08.03.19

Innhald

Forankring	1
Formål og bruksområde.....	2
Sentrale verdier og prinsipp i barnehage og skule	2
Delområde 1 – Barnehage-/skulekultur.....	3
Delområde 2 – Barnehage-/skuleleiing	4
Delområde 3 – Tilsett/barn-relasjonar. Relasjonsbasert gruppe-/klasseleiing	5
Delområde 4 – Barn/barn-relasjonar.....	6
Delområde 5 – Foreldresamarbeid	7
Bibliografi	8
Sluttnotar	11

Forankring

Opplæringslova slår fast at alle elevar har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring (Opplæringslova kap.9A, 2017). Det er eit uttalt krav at skulen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å ivareta dette. I formålsparagrafen for barnehagar står det at barnehagen «[...] skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap.[...]» (Lov om barnehager, 2005).

Overordna del i læreplanverket for grunnskulen peikar på læraren som ein viktig rollemodell, og seier at tydelege og omsorgsfulle vaksne er ein føresetnad for å skape og halde ved like gode læringsmiljø. Det handlar om å vise omsorg, mellom anna i form av å støtte og rettleie barn/unge fagleg og emosjonelt. Barn og unge skal medverke og ha medansvar i arbeidet med å skape gode læringsmiljø. Dette blir understreka i lov og planverk. Hovudansvaret for både arbeidet og relasjonen ligg likevel hos dei vaksne.

Val av delområde i standarden er forankra i NOU 2015:2 (Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø). Der trekk ein fram 5 sentrale faktorarⁱⁱ som nasjonal og internasjonal forskning viser har betydning for arbeid med det psykososiale skolemiljøet. Det er grunn til å tru at dei same faktorane står sentralt i tilsvarende arbeid i barnehage, og ein har tatt utgangspunkt i desse når ein har delt standarden inn i delområde.

Formål og bruksområde

Formålet med denne standarden er å sikre at lovkrav og sentrale føringar vert følgt opp i det systematiske arbeidet med læringsmiljøet i barnehagane og skulane i Alver kommune. Standarden er laga i tråd med tilrådingar i nyare forskning, og skal utgjere ein felles plattform som sikrar at barnehageborna og elevane får eit likeverdig tilbod. Samstundes som standarden legg føringar og set krav til arbeidet med læringsmiljø, er standarden meint å skulle vere eit hjelpemiddel i arbeidet.

Standarden synleggjer forventningar til korleis barnehage- og skuleeigar (på kommunenivå) skal leggje til rette for arbeidet i avdelingane, i form av mellom anna kompetansetiltak og leiing av felles satsingsområde. Tilsvarande skal leiinga i den einskilde avdeling leggje til rette for at alle tilsette nyttar standarden i sitt daglege arbeid. Mellom anna er det viktig å setje av tid til samtale og felles refleksjon for å sikre at alle tilsette har så lik forståing som mogleg i høve til arbeidet med læringsmiljøet. For den einskilde tilsette skal standarden vere i aktiv bruk når aktivitetar/undervisning skal planleggjast og gjennomførast, og kollegasamarbeid om standarden er viktig for å kunne byggje ein felles kultur på arbeidsplassen. Satsingar knytt til læringsmiljø, anten satsingane er på kommunenivå eller avdelingsnivå, skal vere kopla til standarden.

Dei som skal nytte denne standarden må aldri gløyme at målet er at barnehageborn og skuleelevar, både som einskildindivid og som gruppe, skal bli møtt at dei vaksne på ein så god måte som mogleg. Fokuset skal alltid vere på læring og trivsel.

Barnehage- og skuleeigar har ansvar for at standarden, og bruken av standarden, vert evaluert. Standarden skal oppdaterast når det ligg føre ny forskning eller endring i lovkrav.

Sentrale verdiar og prinsipp i barnehage og skule

Barnehage og skule er sentrale arenaar for danning og utdanning der barn og unge skal utvikle kompetansar som rustar dei for livet. Styringsdokumenta for barnehage og skule speglar sentrale verdiar og prinsipp som er forankra i norsk lovverk og internasjonale forpliktingar. Det handlar om menneskeverd, likeverd, solidaritet, demokratisk tenking og synet på barnets verdi og rett til medverknad. I barnehage- og skulekvardagen skal desse verdiane kome til uttrykk på system- og individnivå.

Haldningar, kunnskap og ferdigheiter skal byggjast i barnet. Samtidig må dei vaksne vere berarar av dei. Styringsdokumenta legg til grunn eit sosiokulturelt syn på læring der samspel, relasjonar og kontekst er sentrale dimensjonar. Nyare nasjonal og internasjonal forskning støttar opp om dette i høve kva som gir ønska effekt på læring og læringsmiljø.

Gode relasjonar blir vurdert som ein føresetnad for læring og utvikling. Dei vaksne er rollemodellar med eit uttalt ansvar for kvaliteten på relasjonen. Gjennom ein autoritativ vaksenstil, der ein kombinerer tydelege grenser med innleving og varme, fremjar og opprettheld ein gode relasjonar og ein god læringskultur.

Fagleg og sosial læring påverkar kvarandre gjensidig, og læring og meistring er nært knytt til det å vere deltakande i læringsfellesskap. Barna veit kva dei skal lære, dei bruker ulike strategiar og arbeidsmåtar, og er aktivt medverkande i eigen læringsprosess. Likeins er alle vaksne ein del av eit profesjonelt læringsfellesskap der refleksjon over eigen praksis og kompetanseutvikling står sentralt.

Delområde 1 – Barnehage-/skulekultur

Barnehage-/skulekultur

Barnehage-/skulekultur er eit sett av felles normer, verdiar og verkelegheitsoppfatningar som vaksne og barn i barnehagen og skulen utviklar gjennom å samhandle med kvarandre og omgivnadene. Kulturen kjem til uttrykk i handlingar og haldningar.ⁱⁱⁱ

Mål:

Tilsette i barnehage og skule skaper ein kultur for læring som bidrar til at barna/elevane er trygge og opplever meistring og utvikling.

Eigar	<ul style="list-style-type: none">••
Leiar	<ul style="list-style-type: none">• Sikrar felles forskingsbasert fokus på og arbeid med visjon, verdiar, haldningar og praksisar^{iv}• Bidrar til eigarskap og utvikling av praksis gjennom brei medverknad^v• Bidrar til stabilitet og kontinuitet som skaper tydelege rammer for det sosiale samspelet^{vi}
Tilsette	<ul style="list-style-type: none">• Er kjent med og handlar i tråd med verdigrunnlaget til barnehagen/skulen^{vii}• Bidrar gjennom kommunikasjon og veremåte til eit læringsmiljø der det er trygt for barna å gjere feil og å utfordre seg sjølv^{viii}• Har felles forståing og praktisering av reglar og rutinar^{ix}
Barn/elevar	<ul style="list-style-type: none">••
Foreldre	<ul style="list-style-type: none">••

Delområde 2 – Barnehage-/skuleleiing

Barnehage-/skuleleiing

Leiing av barnehagen og skulen er avgjerande for at ein utviklar felles som er tilstrekkeleg systematisk, koordinert og målretta med barna og elevane. Leiinga skal legge til rette for gode - og utviklingsarenaer.

Mål:

Skape eit profesjonsfellesskap der lærarar, leiarar og tilsette reflekterer over verdiar, og vurderer og vidareutviklar sin praksis
Barna/elevane opplever at dei vaksne er forutsigbare og har høg grad av felles praksis.

Eigar	<ul style="list-style-type: none">• Leier satsingar og tilfører kompetansetiltak innanfor prioriterte område• Etterspør korleis leiarane føl opp satsingane i barnehagen og i skulen
Leiar	<ul style="list-style-type: none">• Leier satsingar og tilfører kompetansetiltak på avdelinga innanfor prioriterte område• Legg til rette for medverknad og medskaping for alle tilsette• Legg til rette for lærande møte og deling av god praksis• Etterspør korleis lærarane føl opp satsingane i barnehagen og i skulen
Tilsette	<ul style="list-style-type: none">• Deltar aktivt i eit utviklande profesjonsfellesskap• Leier arbeidet for å skape gode læringsmiljø med kultur for å lære• Følgjer opp sentrale og lokale satsingar inn mot eigne barne- og elevgrupper• Legg til rette for medverknad
Barn/elevlar	<ul style="list-style-type: none">• Medverkar i eiga og andre si sosiale og faglege utvikling med å gje innspel på læringsarbeidet• Inkluderer andre
Foreldre	<ul style="list-style-type: none">• Samarbeider for å bidra til å styrkje barnet si læring og utvikling• Bidrar med positive haldningar til barna sin innsats og engasjement for læring

Delområde 3 – Tilsett/barn-relasjonar. Relasjonsbasert gruppe-/klasseleiing

Tilsett/barn-relasjonar. Relasjonsbasert gruppe-/klasseleiing

Eit raust og støttande miljø er avgjerande for ein skule- og barnehagekultur der barna vert oppmuntra og stimulerte til fagleg og sosial utvikling. Om barn kjenner seg utrygge, kan dette hemma læring og utvikling. Trygge miljø vert utvikla og oppretthaldt av tydelege og omsorgsfulle vaksne. Relasjonar handlar her om korleis barna oppfattar og innstiller seg til dei vaksne rundt seg og kva desse vaksne har å bety for det enkelte barnet. Dette handlar om emosjonell støtte, at barnet opplever empatiske, venlege og omsorgsfulle vaksne. Barna må også kjenne på at dei vaksne gjev fagleg støtte, hjelper dei til lettare å forstå og utvikle ferdigheiter. Å leie ei gruppe/klasse handlar om å skapa forutsigbare dagar gjennom struktur, fysiske rammer, gode beskjedar, god handtering av negativ åtferd og førebyggjande arbeid for å fremja god sosial og emosjonell kompetanse.

Mål:

Barn og unge kjenner seg trygg på, verdsett og anerkjend av dei vaksne.
Dei vaksne leier gruppa/klassen ved bruk av gode strukturar, reglar og rutinar og jobbar systematisk for å byggje gode relasjonar med det einskilde barnet.

Eigar	<ul style="list-style-type: none">•
Leiar	<ul style="list-style-type: none">• Sikrar kontinuerleg arbeid med relasjonskompetanse i samarbeid rundt grupper og det einskilde barn.• Sikre at det jamleg blir reflektert rundt maktforholdet vaksen-barn, og konsekvensar av asymmetrien i dette forholdet• Prioriterer tid og felles fokus på gruppe-/klasseleiing med mål om å fremje felles praksis
Tilsette	<ul style="list-style-type: none">• Delta i refleksjonar over eigen praksis saman med andre med mål om å betra eigen praksis og bidra til felles læring• Er bevisst sitt hovudansvar for relasjonen til barn/elevar, og set standarden for interaksjon gjennom å vere respektfull og inkluderande^x• Bidrar til å etablere og oppretthalde rutinar som bidrar til eit forutsigbart læringsmiljø med effektive og trygge overgangar, gode strukturar og rutinar.
Barn/elevar	<ul style="list-style-type: none">• Tar kontakt med vaksne dei er trygge på for å søkje hjelp og støtte om dei ser eller opplever noko som ikkje er bra.• Fortel gjennom samtalar og undersøkingar om korleis dei opplever sitt forhold til dei vaksne på skulen/i barnehagen
Foreldre	<ul style="list-style-type: none">• Melder frå dersom barnet opplever å ikkje ha ein trygg relasjon til vaksne i skulen/barnehagen.•

Delområde 4 – Barn/barn-relasjonar

Barn/barn-relasjonar

Barn i barnehage og skule er del av eit fellesskap.

For å få til ein kultur der dei lærer å dele med kvarandre og utvikle venskap, må dei være trygge. Venskap er ein sentral faktor for å kunne utvikle forståing for seg sjølv og andre.

Mål:

Barn og unge opplever inkludering, venskap og fellesskap ^{xii}

Barn og unge erfarer at mangfald er verdifullt

Barn og unge opplever meistring, humor og glede.

Barn og unge tar medansvar for å skape gode fellesskap.

Eigar	<ul style="list-style-type: none">••
Leiar	<ul style="list-style-type: none">• Legg opp til stor grad av medverknad^{xi}• Sikrar forsvarleg vaksentettleik i friminutt/ uteleik^{xii}• Sikrar at elevrådet på skulen blir tatt med i arbeidet med å styrkje venskap^{xiii}
Tilsette	<ul style="list-style-type: none">• Er gode rollemodellar• Involverer barna/elevane når ein utarbeider forventningar til åtferd. Formulerer forventningar som ønska åtferd.^{xiv}• Modellerer og legg til rette for at barna/elevane får øve på ønska åtferd.^{xv}• Er tilgjengeleg og observerer aktivt i utetid/friminutt. Har låg terskel for å undersøkje og gripe inn når noko framstår som urovekkjande. Lyttar, rettleier og anerkjenner ønska åtferd.^{xvi}
Barn/elevar	<ul style="list-style-type: none">• Viser omsyn til andre barn/elevar ved å være bevisst sin eigen åtferd• Kan gi uttrykk for si meining og lytter til andre• Fortel gjennom samtalar og undersøkingar korleis dei opplever fellesskapet med dei andre barna•
Foreldre	<ul style="list-style-type: none">• Er interessert i korleis barnet trivs• Er bevisst på at inkluderande aktivitetar på fritida kan styrkje læringsmiljøet i barnehage og skule• Er bevisst på korleis dei omtalar sitt barn og dei andre barna•

Delområde 5 – Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeid handlar om korleis foreldre/føresette blir involvert i barnehagen og skulen sitt arbeid. Begrepet viser til ein likeverdig, gjensidig relasjon, der ein har fokus på kva ein kan gjere kvar for seg og saman for å ta eit felles ansvar for barnet si læring og utvikling. ^{xvii}

Mål:

Foreldre er involvert i arbeidet med å skape gode læringsmiljø i barnehage og skule.

Foreldre opplever å bli tatt på alvor i dialog med barnehage og skule. ^{xviii}

Samarbeidet mellom heim og barnehage/skule er prega av gjensidig tillit og respekt.

Barna/elevane opplever og er trygg for at heim og skule samarbeider for at dei skal ha det bra.

Eigar	<ul style="list-style-type: none">••
Leiar	<ul style="list-style-type: none">• Sikrar at barnehagen/skulen har foreldresamarbeid og samarbeidsfora etter lovkrava ^{xix}• Bidrar til gode system for informasjonsflyt• Legg til rette for møteplassar med fokus på å fremme felles forståing og felles praksis blant dei tilsette•
Tilsette	<ul style="list-style-type: none">• Inviterer til dialog, med låg terskel for å ta kontakt• Er open og interessert i møte med foreldre• Involverer foreldra som ein ressurs i barnet si læring og utvikling• Er fagleg trygg og bevisst si rolle i samarbeidet
Barn/elevar	<ul style="list-style-type: none">• Gir uttrykk for si meining i saker som har betydning for dei• Gir uttrykk for si oppleving når dei svarer på undersøkingar•
Foreldre	<ul style="list-style-type: none">• Tar tidleg kontakt med barnehagen/skulen om det er noko ein må løyse saman• Har fokus på eige barn, og samtidig blick for gruppa barnet er ein del av•

Bibliografi

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the classroom assessment scoring system-secondary. *School Psychology Review, 42* (1), ss. 76-98.
- Amundsen, B. (2015, april 27). *Sånn får vi en god skole, mener skoleforskeren*. Hentet sept 28, 2018 fra forskning.no: <https://forskning.no/samfunn-barn-og-ungdom-samfunnskunnskap-skole-og-utdanning/2015/04/sann-far-vi-god-skole-mener>
- Bae, B. (2018). *Å se barnet som subjekt*. Hentet oktober 26., 2018 fra regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvens/id440489>
- Bang, H. (2013). Organisasjonskultur: En begrepsavklaring. . *Tidsskrift for Norsk Psykologforening, 50*, ss. 326 – 336.
- Barnekonvensjonen, F. k. (1989, november 20.). *Barneombudet*. Hentet februar 26., 2018 fra http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/fns_barnekonvensjon.pdf
- Bergkastet, I., Duesund, C., & Westvig, T. S. (2017). *Inkluderende læringsmiljø. Faglig og sosialt*. Gyldendal Akademisk.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss, Vol.1*. New York: Basic Books.
- Busch, T. (-o. (2010). Verdibasert ledelse. I T. Busch, I: E. Irgens og G. Wennes. *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Christenson, S., & Sheridan, S. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for*. New York: NY: Guilford Press.
- Connell, J., & Welborn, J. (1991). Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. *Journal of Personality and Social Psychology, 65*, ss. 43-77.
- Drugli, M. (2013). How are closeness and conflict in student - teacher relationships associated with demographic factors, school functioning and mental health in Norwegian school children aged 6-13? *Scandinavian Journal of Educational Research, 57*, ss. 217-225.
- Drugli, M., & Nordahl, T. (2016). *Samarbeidet mellom hjem og skole. En oppsummering av aktuell kunnskap om hva som skaper et godt samarbeid mellom hjem og skole*. Hentet febr. 26., 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/hvordan-fremme-foreldresamarbeid/>
- Eriksen, I., & Lyng, S. (2018). *Elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker i skolemiljøarbeidet*. Fagbokforlaget.
- Ertesvåg, S., & Westergård, E. (u.d.). *Observert klasseromsinteraksjon som grunnlag for profesjonell utvikling*. Hentet okt 11., 2018 fra Psykologi i kommunen, nr. 6: <https://psykisk-kommune.no/fagartikkel/observert-klasseromsinteraksjon-som-grunnlag-for-profesjonell-utvikling/19.22>
- Farrington, D., & Ttofi, M. (2009). *School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization*. Campbell Systematic Reviews.

- Henderson, A., & Berla, N. (1994). *A New Generation of Evidence: The Family is Critical to student Achievement, Columbia*. Md: National Committee for Citizens in Education. Washington, DC.
- Hughes, J., Cavell, T., & Willson, V. (2001). Further support for the developmental significance of quality of the student-teacher relationship. *Journal of School Psychology, 39*, 289-301.
- Larsen, T. (1983). Den norske væremåten. I A. M. (Ed.), *Bønder i byen. På jakt etter den norske konfigurasjon*. (ss. 15-44). Oslo: J. W. Cappelens forlag.
- Lov om barnehager*. (2005, juni 17.). Hentet november 29., 2017 fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Luckner, A., & Pianta, R. (2011). Teacher-Student interactions in fifth grade classrooms: Relation with children's peer behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*, 257-266.
- Læringsmiljøsentret. (2014). Notat til Djupedalutvalget. Å skape og opprettholde et godt psykososialt skolemiljø. .
- Nordahl, T., Sørli, A.-M., Manger, T., & Tveit, A. (2007). *Atferdsproblemer blant barn og unge - teoretiske og praktiske tilnærmingar*. Bergen: Faktaforlaget.
- Nordahl, Thomas, Flygare, E., & Drugli, M. (2016, mar 18.). *Relasjoner mellom elever*. Hentet okt 11., 2018 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/>
- NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø*. (2015, mars 18.). Hentet september 29., 2017 fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/sec1>
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen - hva vi vet og hva vi kan gjøre*. . Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringslova kap.9A*. (2017, august 1.). Hentet november 29., 2017 fra Lovdata: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven#KAPITTEL_1
- Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. (2017, 9 1). Hentet november 29., 2017 fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen.pdf>
- Pianta, R., Hamre, B., & Allen, J. (2012). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring and Improving the Capacity of Classroom Interaction. I S. Christenston, A. Reschly, & C. Wylie, *Handbook of Student Engagement* (ss. 365-386). New York: Springer.
- Price-Mitchell, M. (2009). Boundary dynamics: Implications for building parent-school partnerships. . *The School Community Journal, 19*, ss. 9-26.
- Rammeplan for barnehagen*. (2017, april 24.). Hentet november 29., 2017 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-nynorsk2017.pdf>
- Roland, E. (1998). *Elevkollektivet (2.ed.)*. Stavanger: Rebell Forlag.

- Sammons, P., Qing, G., Day, C., & Ko, J. (2011). Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes: Results from a study of academically improved and effective schools in England. *International Journal of Educational Management*, 25,, ss. 83-101.
- Schuitema, J., Peetsma, T., & van der Veen, I. (2016). Longitudinal relations between perceived autonomy and social support from teachers and students' self-regulated learning and achievement. *Learning and Individual Differences*, 49, ss. 32-45.
- Semke, C., & Sheridan, S. (2011). *Family-school connections in rural educational settings: A systemic review of the empirical literature*. Lincoln: National Center for Research on Education.
- Skinner, E., & Belmont, M. (1993). Motivation in the classroom;: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571-581.
- St.meld.34 (2012-2013). (u.d.). Hentet september 29, 2018 fra regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/contentassets/ce1343f7c56f4e74ab2f631885f9e22e/no/pdfs/stm201220130034000dddpdfs.pdf>
- Söderström, Å. (2013). Mobbing får næring i skolans arbeidsmiljø. I I: *Skolverket (red.). Krenkninger i skolan – analyse av problem och lösningar*. (ss. 172-183). Stockholm: Skolverket.Fritzes.
- Tobin, R., & Graziano, W. (2006). Development of regulatory processes through adolescence: A review of recent empirical studies. I N. Mahwah, *Handbook of Personality Development* (ss. 263-283).
- Ttofi, M., & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: Effective elements of anti-bullying programmes? *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 1., ss. 13 – 24.
- Ttofi, M., & Farrington, D. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: a systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, ss. 27 – 56.
- Ttofi, M., Farrington, D., Lösel, F., & Loeber, R. (2011). The predictive of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21, ss. 80 – 89.
- Utdanningsdirektoratet. (2009). Hentet 2014 fra Materiell for helhetlig arbeid med læringsmiljøet: www.udir.no/upload/Laringsmiljo/Materiell/Bedre_laringsmiljo_materiell.pdf
- Woolfolk Hoy, A., & Weinstein, C. (2006). Student and Teacher Perspectives on Classroom Management. I C. Evertson, & C. Weinstein, *Handbook of Classroom Management. Research, Practice and Contemporary Issues* (ss. 181-219). Lawrence Erlbaum Associates.
- Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø. (2015, mars 18.). Hentet september 29., 2017 fra NOU 2015:2: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/sec1>

Sluttnotar

ⁱ Test

ⁱⁱ (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø) viser til sentrale faktorar for å fremje eit trygt psykososialt skolemiljø. Basert på nasjonal og internasjonal forskning trekk dei fram fem sentrale faktorar som har betydning for arbeidet med det psykososiale miljøet på skulen.

1. Skulekultur
2. Skuleleiing
3. Relasjonsbasert klasseleiing
4. Elev-elev-relasjonar
5. Foreldresamarbeid

ⁱⁱⁱ «For at skolen skal ha et trygt psykososialt skolemiljø er det viktig å jobbe med skolekulturen. Den første faktoren som har betydning for det psykososiale miljøet og forekomsten av krenkelsar og mobbing, er skolekulturen. Det er skolekulturen som setter rammene for hva som er akseptabelt og ikke, og for hvordan mennesker oppfører seg mot hverandre. Skolekulturen handler om verdiene, normene og virkelighetsoppfatningen og er organisasjonskulturen på skolen. Dette kan forstås som de sett av felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i skolen når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene, og som kommer til uttrykk i medlemmenes handlinger og holdninger på skolen.» (Bang, 2013) i (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø)

^{iv} «For å skape en god skolekultur er det viktig med felles visjon og mål for skolen slik at alle ansatte har en forståelse av i hvilken retning skolen jobber. Felles verdier danner sosiale normer som igjen danner handlingsregler for hva som er riktig og gal atferd i ulike situasjoner (Busch, 2010) For å få skolen til å jobbe sammen om felles mål og verdier så er skoleledelsen viktig. For å utvikle et felles verdigrunnlag er en skoleledelse som fremmer en kultur med orden og positiv atferd, positiv læringsmotivasjon og læringskultur viktig (Sammons, Qing, Day, & Ko, 2011)» (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, 2015)

^v «I arbeidet med å skape og opprettholde en god skolekultur er involvering av alle som har tilknytning til skolen, avgjørende. (Ttofi & Farrington, 2009), (Ttofi & Farrington, 2011) og (Ttofi M., Farrington, Lösel, & Loeber, 2011) i (Læringsmiljøsentret, 2014). Gjennom involvering kan elever, foreldre, ansatte, rektor og lokalsamfunnet få et engasjement og eierforhold til måten skolen jobber på. Gjennom involvering av foreldrene kan også arbeidet med verdier, normer og virkelighetsoppfatninger følges opp hjemme, og foreldrene kan være forbilder som bygger opp om en positiv oppfatning av både skolen, de ansatte og andre barn og deres familier.» (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, 2015)

^{vi} «For å kunne utvikle gode felles verdier kreves stabilitet i form av at skolens innhold og struktur har en kontinuitet som skaper en tydelighet og forutsigbarhet for det sosiale samspillet på skolen. Dette viser seg bl.a. ved at en godt etablert ledelse som har jobbet lenge ved skolen, og som vet hva som er gjeldende normer og tradisjoner ved skolen. Uten grunnleggende trygghet på skolen blir det vanskelig å bygge opp en fellesskapsfølelse. Resultatet av dette kan igjen bli et tøft samarbeidsklima som også får konsekvenser for elevenes trivsel. Dersom en skole skal få til varig reduksjon av mobbing, må altså skolen utvikles som organisasjon (Utdanningsdirektoratet, 2009).» (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, 2015)

^{vii} «For at skolen skal kunne ha et godt psykososialt miljø er det viktig at alle ansatte ved skolen er kjent med det verdigrunnlaget skolen baserer sin praksis på. En god skolekultur krever stabilitet i form av at skolens innhold og struktur har en kontinuitet som skaper tydelighet og forutsigbarhet for det sosiale samspillet på skolen (Söderström, 2013)» (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, 2015)

^{viii} Fråværet av negative emosjonar er viktig for læring hos elevane. Innan tilknytningsteoretiske tilnærmingar vektlegg ein at når vaksne gir emosjonell støtte i eit føreseieleg, konsistent og trygt miljø, vert elevane meir sjølvhjelpete og i stand til å ta større risiko når dei utforskar verda. Dette ettersom dei veit at dei vaksne vil hjelpe dei dersom dei treng det. (Bowlby, 1969). (Ertesvåg & Westergård)

^{ix} «Det neste som er viktig for skolekulturen er felles regler og rutiner. Felles regler og rutiner er viktige for å skape forutsigbarhet for hvordan uønskede hendelser i skolen møtes og for felles verktøy til å håndtere dem.

(Læringsmiljøsenderet, 2014) Dette krever en felles forståelse av hvilke regler som gjelder, og hvordan hver ansatt skal reagere på regelbrudd.» (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, 2015)

^x «Kvaliteten på klassen som sosialt system legger premisser for elevenes utvikling og læring, både sosialt og faglig. Et av de mest sentrale elementene i dette sosiale systemet er samspillet mellom lærer og elev (Luckner & Pianta, 2011). Det er læreren som har ansvar for at klassen fungerer positivt, blant annet gjennom sine egne relasjoner til elevene og ved å regulere samspillet elevene imellom. For at elevene skal behandle hverandre med respekt og velvilje, er det en forutsetning at læreren alltid er høflig, vennlig og respektfull i sin omgang med elevgruppen og enkeltelever, også i konfliktsituasjoner. I rollen som profesjonell er det læreren som har mest makt i klassen, noe som innebærer at det kan stilles særlige krav til lærerens væremåte overfor elevene. Læreren er videre en svært viktig rollemodell når det gjelder sosial samhandling i skolen. Elevene merker seg hvordan læreren forholder seg til ulike elever, og vil bruke dette som en referanse for hvordan de selv kan tillate seg å oppføre seg overfor hverandre. Det er for eksempel funnet at hvis en lærer har en negativ, avvissende eller ignorerende væremåte overfor en elev, kan det bidra til at de andre elevene avviser den samme eleven (Hughes, Cavell, & Willson, 2001). Lærere som er respektfulle og inkluderende i sin omgang med elevene, vil legge et godt grunnlag for positivt samspill også elevene imellom.» (Nordahl, Thomas, Flygare, & Drugli, 2016, s. 13)

^{xi} «Det er viktig at elever får vere med å utvikle korleis dei vil ha det på sin skule. Skulen må gi barna rom for å uttrykke seg. Dei må få delta i prosessar dert ting vert avgjort (bestemt). Elevmedverknad kan bidra til trivsel, tilhør og helse ved at det bidreg til å oppfylle behov for at eige avgjerder eller autonomi. Elevar ønskjer ikkje å bestemme alt, men at dei vert bli høyrd i saker som gjeld dei.» (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, s. 123).

^{xii} Friminutt blei tidleg definert som ein viktig arena for førebygging av mobbing (Olweus, 1992) i (Eriksen & Lyng, 2018, s. 24). Klar anbefaling: Auke talet på vaksne ute. Nyare forskning støttar opp om dette. Eriksen og Lyng viser til (Farrington & Ttofi, 2009) som etter ein gjennomgang av ulike element i mobbeprogram, konkluderte med at tilsyn av lærarar på uteområdet var eitt av tiltaka med størst effekt.

^{xiv} «I skoler med dokumentert positive virkninger av regelfokuserende arbeid har man vektlagt at reglens primære hensikt ikkje er å disiplinere og kontrollere elevene, men å inngå som et viktig element i skolens arbeid med utvikling av sosiale ferdigheter og bygging av positive relasjoner mellom elevene og mellom lærerne og elevene.» (Nordahl, Sørli, Manger, & Tveit, 2007, s. 205) i (Bergkastet, Duesund, & Westvig, 2017, s. 20)

«Regler er forventninger til hvordan elevene bør oppføre seg i klasserommet. Reglene bør undervises like systematisk og metodisk som skolefaglige emner. På same måte som i det faglige arbeidet, er det viktig å få elevene med i prosessen med å utarbeide klassens regler. Elevenes selvregulering øker når elevene trekkes med i arbeidet med å formulere reglene og ved at oppfølgingen skjer gjennom positiv oppfordring. Reglene bør være skriftlige og positivt formulert.» (Bergkastet, Duesund, & Westvig, 2017, s. 20)

^{xv} «I skoler med dokumentert positive virkninger av regelfokuserende arbeid har man vektlagt at reglens primære hensikt ikkje er å disiplinere og kontrollere elevene, men å inngå som et viktig element i skolens arbeid med utvikling av sosiale ferdigheter og bygging av positive relasjoner mellom elevene og mellom lærerne og elevene.» (Nordahl, Sørli, Manger, & Tveit, 2007, s. 205) i (Bergkastet, Duesund, & Westvig, 2017, s. 20)

«Regler er forventninger til hvordan elevene bør oppføre seg i klasserommet. Reglene bør undervises like systematisk og metodisk som skolefaglige emner. På same måte som i det faglige arbeidet, er det viktig å få elevene med i prosessen med å utarbeide klassens regler. Elevenes selvregulering øker når elevene trekkes med i arbeidet med å formulere reglene og ved at oppfølgingen skjer gjennom positiv oppfordring. Reglene bør være skriftlige og positivt formulert.» (Bergkastet, Duesund, & Westvig, 2017, s. 20)

^{xvi} Fokus på å styrkje kvaliteten på inspeksjonen. Gjennomgåande krav til dei vaksne ute: Observere aktivt. Tydeleg til stades. Tar kontakt og byggjer relasjon. Undersøker og griper inn når dei blir uroa av noko dei ser. Lav terskel for å melde vidare. (Eriksen & Lyng, 2018, s. 24)

«Å møte barn som subjekt innebærer derfor å vise respekt for deres lek, formidle forståelse for at her foregår det prosesser som er viktige for dem ut fra deres eget perspektiv. En slik holdning til lek kan stå i kontrast til tradisjoner i barnehage og skole og også i forhold til forestillinger i samfunnet generelt. I pedagogiske miljøer er det en fare at leken ensidig ses som et instrument til å lære noe annet eller "viktigere". Dermed kan den bli styrt og organisert slik at den mister noe av det selvstendige formgivingsaspektet, som må være tilstede for at den skal fungere optimalt som en subjektiv erkjennelsesprosess. Og hvis det er riktig som antropologer hevder, at nordmenn tradisjonelt er lite lekende av seg (Larsen, 1983) og at vi er preget av pietistiske tradisjoner som oppvurderer arbeid og nedvurderer lystbetonte og lekende sider, kan barns lek få dårlige vilkår. Voksne i barnehager og skoler kan komme til å bryte inn i eller prøve å delta i lekeprosesser på en måte som forstyrrer barnas skapende prosesser. En annen fare er at voksne ignorerer og ikke viser interesse for det som foregår i barns lek, og på den måten heller ikke er i stand til å bistå med nødvendig støtte når det skulle trengs. Voksne som greier å forholde seg til leken på barnas egne premisser, kan bidra til utvikling av demokratiske holdninger. I forhold til den ulikevekten som er i relasjonen mellom voksne og barn, kan man si at når voksne og barn deltar i gjensidig humoristiske dialoger og lek, så skifter de posisjon i forhold til den vanlige rollefordelingen. Et øyeblikk blir forholdet mellom voksne og barn preget av symmetri, ved at barn er med å styre samspillet ut fra sine spontane innspill. I slike lekende dialoger får de kjent på sin vilje både til å bestemme og til å uttrykke fantasi og følelser, samtidig som de erfarer at voksne tilpasser seg og har respekt for deres intensjoner. At voksne er observante og svarer bekræftende i forhold til barns lekende signal, blir i dette lyset en samværmåte som styrker barns vitalitet. Det blir en måte å møte dem på deres egen hjemmebane så å si, i prosesser hvor de fleste barn har mye kraft og uttrykkspotensial. På den måten kan gjensidig humoristiske interaksjoner bidra til å styrke tilknytningen og holde dialogen mellom voksne og barn åpen. En åpen og tillitsfull dialog er en viktig forutsetning for å gi rom for barns medvirkning.» (Bae, 2018)

^{xvii} «Skole-hjem samarbeid er et overordnet begrep for forholdet mellom hjem og skole og beskriver en gjensidighet i relasjonen mellom partene. Det finnes imidlertid ingen entydig definisjon av hva som legges i begrepet. I internasjonal forskningslitteratur blir både foreldreinvolvering og foreldresamarbeid brukt om dette samarbeidet. [...] Foreldresamarbeid er et videre begrep enn foreldreinvolvering. Det dekker også delte roller og delt ansvar mellom hjem og skole (Semke & Sheridan, 2011). Dette begrepet viser til at det er likeverd og gjensidighet mellom partene. Når samarbeidet fungerer optimalt, blir foreldrene sett på som en engasjert og gjensidig partner (Price-Mitchell, 2009) Tiltak som har som mål å fremme økt foreldresamarbeid, legger vekt på hva læreren og foreldrene kan gjøre både hver for seg og sammen for å ta et felles ansvar for elevenes læring og utvikling (Christenson & Sheridan, 2001). Begrepet foreldresamarbeid retter søkelyset mot hvordan man kan få etablert et konstruktivt og gjensidig samarbeidsforhold partene imellom.» (Drugli & Nordahl, 2016)

^{xviii} «Foreldresamarbeid må være en integrert del av skolens virke. Målet for samarbeidet er å fremme elevenes læring og utvikling. (Drugli M., 2013) Det er viktig å involvere foreldrene i arbeidet med å skape trygge psykososiale skolemiljøer for alle elever og i tiltak for å forebygge krenkelses, mobbing og trakassering. Det er også viktig at foreldrene opplever at de blir tatt på alvor dersom deres barn ikke har det bra på skolen. Når skolene samarbeider med familiene om barnas læring, lykkes barna ikke bare på skolen, men de lykkes også videre i livet.» (Henderson & Berla, 1994) i (NOU 2015:2 Å høre til - Virkemidler for et godt psykososialt skolemiljø, 2015)

^{xix} [Forskrift til opplæringslova](#) § 20-3. Foreldresamarbeid i grunnskolen

«Skolen skal halde kontakt med foreldra gjennom opplæringsåret. Skolen skal i starten av kvart opplæringsår halde eit foreldremøte der foreldra informerast om skolen, innhaldet i opplæringa, medverkinga til foreldra, rutinar og anna som er relevant for foreldra. Foreldra har minst to gonger i året rett til ein planlagt og strukturert samtale med kontaktlæraren om korleis eleven arbeider dagleg, og eleven sin kompetanse i faga. I tillegg skal kontaktlæraren samtale med foreldra om utviklinga til eleven i lys av opplæringslova § 1-1, generell del og prinsipp for opplæringa i læreplanverket. Samtalen skal klargjere korleis eleven, skolen og foreldra skal samarbeide for å leggje til rette for læringa og utviklinga til eleven. Eleven kan vere med i samtalen med foreldra. Når eleven har fylt 12 år, har han eller ho rett til å vere med i samtalen. Samtalen kan sjåast i samanheng med samtalen med eleven etter § 3-11 tredje ledd og halvårsvurdering i fag etter § 3-13. Foreldra skal få munnleg eller skriftleg: a) varsling om eleven sitt fråvær, b) varsling dersom det er fare for at det ikkje er grunnlag for vurdering i fag, orden og oppførsel eller fare for at eleven kan få karakteren nokså godt eller lite godt i orden eller oppførsel, jf. § 3-7, c) informasjon om eleven og foreldra sine rettar og pliktar etter opplæringslova og forskrifta, d) anna viktig informasjon om eleven, med mindre denne er underlagt teieplikt etter anna lovgiving.»

[Lov om barnehager](#) § 4 Foreldreråd og samarbeidsutvalg

«For å sikre samarbeidet med barnas hjem, skal hver barnehage ha et foreldreråd og et samarbeidsutvalg. Foreldrerådet består av foreldrene/de foresatte til alle barna og skal fremme deres fellesinteresser og bidra til at samarbeidet mellom barnehagen og foreldregruppen skaper et godt barnehagemiljø. Er det i forskrift etter § 15 satt maksimalgrense for foreldrebetaling, kan bare foreldrerådet samtykke i foreldrebetaling ut over dette. Samarbeidsutvalget skal være et rådgivende, kontaktskapende og samordnende organ. Samarbeidsutvalget består av

foreldre/foresatte og ansatte i barnehagen, slik at hver gruppe er likt representert. Barnehagens eier kan delta etter eget ønske, men ikke med flere representanter enn hver av de andre gruppene. Barnehageeieren skal sørge for at saker av viktighet forelegges foreldrerådet og samarbeidsutvalget.»

[Lov om barnehager](#) § 5. *Felles samarbeidsutvalg for barnehage og skole*

«Kommunen kan bestemme at det skal være felles samarbeidsutvalg for kommunal barnehage og grunnskole. Der begge parter ønsker det, kan det etableres tilsvarende ordning for privat barnehage og kommunal eller privat skole. Samarbeidsutvalget settes også i slike tilfeller sammen etter § 4 tredje ledd, men slik at foreldre/foresatte og ansatte fra både barnehagen og skolen skal være representert, jf. lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova) § 11-1 fjerde ledd.»

UTKAST