

UTKAST

Tilbakemeldingsrunde med frist 29.05.19.

Gi respons her: <https://no.surveymonkey.com/r/RP9MCNJ>

ALVER KOMMUNE

STANDARD FOR ARBEID MED LÆRINGSMILJØ

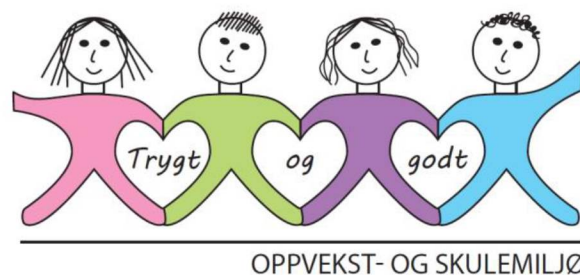
Barnehage
Skule

Sist oppdatert 290419

Innhold

Forankring.....	2
Formål og bruksområde.....	2
Sentrale verdier og prinsipper i barnehage og skule	3
Delområde 1 – Barnehage-/skulekultur.....	4
Delområde 2 – Barnehage-/skuleleiing	5
Delområde 3 – Tilsett/barn-relasjonar. Relasjonsbasert gruppe-/klasseleiing	6
Delområde 4 – Barn/barn-relasjonar	7
Delområde 5 – Foreldresamarbeid	8
Bibliografi	9
Sluttnotar	12

Logo - Trygt og godt oppvekst- og skulemiljø: Nathalie Sunde



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).

Vedtatt 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 gjennom 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 faktorar¹ som nasjonal og internasjonal forskning viser har betydning for arbeid med det psykososiale skulemiljøet. Det er grunn til å tru at dei same faktorane står sentralt i tilsvarende arbeid i barnehage. Ein har derfor tatt utgangspunkt i desse når ein har delt standarden inn i ulike delområde.

Formål og bruksområde

Formålet med denne standarden er å sikre at lovkrav og sentrale føringar blir følgt opp i det systematiske arbeidet med læringsmiljøet i barnehagar og skular i Alver kommune. Standarden er laga i tråd med tilrådingar i nyare forskning, og skal utgjere ei felles plattform som sikrar at barn og unge i barnehage og skule får eit likeverdig tilbod. Samtidig som standarden legg føringar og set krav, er standarden meint å skulle vere eit hjelpemiddel i arbeidet med å skape gode læringsmiljø.

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 leing av felles satsingsområde. Tilsvarende skal leiinga i den enkelte avdeling leggje til rette for at alle tilsette bruker 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 enkelte tilsette skal standarden vere i aktiv bruk når ein planlegg og gjennomfører aktivitetar/undervisning. I kollegasamarbeid vil standarden vere viktig i arbeidet med å byggje felles kultur på arbeidsplassen. Satsingar knytt til læringsmiljø, anten dei er på kommune- eller avdelingsnivå, skal vere kopla til standarden.

Dei som skal bruke standarden må aldri gløyme at målet er at barn og unge i barnehage og skule skal bli møtt på ein god måte, både som enkeltindivid og som gruppe. Fokuset skal alltid vere på læring og trivsel.

Barnehage- og skuleeigar har ansvar for at standarden, inkludert bruken av den, blir evaluert. Eigar har også ansvar for at standarden blir oppdatert når det ligg føre ny forskning og/eller endring i lovkrav.

Sentrale verdier og prinsipp i barnehage og skule

Barnehage og skule er sentrale arenaer for danning og utdanning, der barn og unge skal utvikle kompetansar som rustar dei for livet. Styringsdokumenta for barnehage og skule speglar sentrale verdier 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 både på system- og individnivå.

Barn og unge skal utvikle haldningar, kunnskapar og ferdigheiter knytt til desse verdiane. 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 til 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, byggjer 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. I dette ligg det at barn og unge veit kva dei skal lære, dei bruker ulike strategiar og arbeidsmåtar, samt 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 er eit sett av felles normer, verdiar og oppfatningar som barn og vaksne i barnehage og skule utviklar gjennom å handle med kvarandre og omgivnadene. Kulturen kjem til uttrykk i handlingar og haldningar.ⁱⁱ

Sentrale mål:

- Dei vaksne i barnehage og skule skaper ein kultur for læring som bidrar til at barna/elevane er trygge og opplever meistring og utvikling
- Barna/elevane opplever at dei vaksne handlar ut frå eit felles sett av verdiar, haldningar og forventningar

Eigar

- Er ein god rollemodell og sikrar eit felles, forskingsbasert fokus
- Bidrar til å skape ein felles barnehage- og skulekultur i kommunen

Leiar

- Sikrar eit felles, forskingsbasert fokus i arbeid med visjon, verdiar, haldningar og praksisarⁱⁱⁱ
- Bidrar til eigarskap og utvikling av praksis gjennom brei medverknad^{iv}
- Bidrar til stabilitet og kontinuitet som skaper tydelege rammer for det sosiale samspelet^v

Tilsette

- Er kjent med og handlar i tråd med verdigrunnlaget til barnehagen/skulen^{vi}
- Bidrar gjennom kommunikasjon og veremåte til eit læringsmiljø der det er trygt for barna å gjere feil og å utfordre seg sjølv^{vii}
- Har felles forståing og praktisering av reglar og rutinar^{viii}

Barn/elevar

- Kjenner verdiane og er eit godt forbilde for yngre barn/elevar i leik og læring
- Støttar gjennom å rose andre sin innsats i leik og læring

Foreldre/føresette

- Kjenner til verdigrunnlaget til barnehagen/skulen
- Kjenner til barnehagen/skulen sine reglar og rutinar^{ix}
- Støttar opp om barnehage/skulen sitt systematiske arbeid med læringsmiljø

Delområde 2 – Barnehage-/skuleleiing

Leiinga i barnehage og skule har eit særleg ansvar for å leggje til rette for kontinuerleg og systematisk arbeid med å skape og ivareta gode læringsmiljø^x. Dette inneber å bidra til samheng mellom forskrift, satsingar og praksis, og om å leggje til rette for felles refleksjon, forståing og vidareutvikling av praksisar.

Sentrale mål:

- Profesjonelle læringsfellesskap der tilsette vidareutviklar sin praksis gjennom deling, refleksjon og utprøving
- Barna/elevane opplever at dei medverkar når barnehagen/skulen vurderer og legg planar for drift og utvikling

Eigar

- Leier satsingar og tilfører kompetansetiltak innanfor prioriterte område
- Etterspør korleis leiarane følgjer opp satsingane i barnehagen/skulen

Leiar

- 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 dei tilsette arbeider med satsingane i avdelingane/på trinna
- Følgjer opp tilsette som treng rettleiing

Tilsette

- Følgjer opp sentrale og lokale satsingar i egne barne-/elevgrupper
- Deltar aktivt i utviklingsarbeid gjennom refleksjon, utprøving og deling av god praksis^{xi}
- Legg til rette for at barna/elevane får medverke

Barn/elevar

- Gir uttrykk for si oppleving av barnehage-/skulekvardagen i undersøkingar
- Gir innspel til elevråd eller andre barne-/elevgrupper som samarbeider med leiinga

Foreldre/føresette

- Bidrar med positive haldningar til barnehagen/skulen sine satsingsområde
- Gir innspel til FAU eller andre råd/utval som samarbeider med leiinga

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

Trygge læringsmiljø blir utvikla og oppretthaldt av tydelege og omsorgsfulle vaksne. Det handlar om emosjonell støtte gjennom at barna/elevane møter empatiske, respektfulle og omsorgsfulle vaksne, og om støtte i utvikling av kompetansar. Relasjonar handlar her om korleis barna oppfattar og innstiller seg til dei vaksne i barnehagen /skulen; korleis det enkelte barn opplever den vaksne, og korleis den vaksne pregar miljøet gjennom si gruppe-/klasseleiing.^{xii}

Sentrale mål:

- Barna/elevane kjenner seg trygg på, verdsett og anerkjend av dei vaksne i barnehagen/skulen
- Barna/elevane opplever at barnehage-/skulekvardagen har ein føreseieleg og klar struktur
- Barna/elevane opplever tydelege vaksne som har positive forventningar og gir gode beskjedar
- Barna/elevane opplever dei vaksne som hjelparar når dei øver seg på å meistre ulike situasjonar

Eigar

- Legg til rette for kompetanseheving av både barnehagelærarar/lærarar og pedagogiske medarbeidarar med og utan formell utdanning

Leiar

- Sikrar eit kontinuerleg fokus på relasjonskompetanse blant dei tilsette
- Sikrar jamleg fokus på verdiar og haldningar i relasjonsarbeid
- Sikrar jamleg refleksjon i høve asymmetrien i maktforholdet barn/vaksen
- Legg til rette for styrking av felles forståing og praksis i høve leiing av grupper/klassar

Tilsette

- Er bevisst sitt hovudansvar for relasjonen til barn/elevar, og set standarden for interaksjon gjennom å vere respektfull og inkluderande
- Er oppsøkjande og interesserte vaksne som ser den enkelte og byggjer relasjon til alle^{xiii}
- Tar medansvar for å setje i verk av felles praksis og rutinar som fremjer struktur og gode overgangar i barnehage-/skulekvardagen
- Bidrar i det vaksne læringsfellesskapet med deling av praksis og refleksjonar rundt beste praksis i høve relasjonsbasert gruppe-/klasseleiing^{xiv}

Barn/elevar

- Fortel heime om det er vaksne i barnehagen/på skulen ein er utrygg på eller redd for
- Gir uttrykk for korleis ein opplever dei vaksne gjennom undersøkingar og/eller i samtalar

Foeldre/føresette

- Tar kontakt dersom barnet opplever å ikkje ha ein trygg relasjon til vaksne i skulen/barnehagen.

Delområde 4 – Barn/barn-relasjonar

Barnehage og skule er sentrale arenaer for å utvikle evna til å byggje og halde på venskap, til å inkludere, samarbeide og dele med andre, samt oppleve å høyre til. I barnehagen/skulen er barna/elevane del av eit fellesskap, og gjennom samhandling og venskap får dei ei utvida forståing av seg sjølv og andre.^{xv}

Sentrale mål:

- Barna/elevane opplever inkludering, fellesskap og venskap
- Barna/elevane erfarer at mangfald er verdifullt
- Barna/elevane opplever meistring, humor og glede i barnehage-/skulekvardagen
- Barna/elevane tar medansvar i arbeidet med å skape gode fellesskap

Eigar

- Viser forståing for at vaksenressurs i utetid/friminutt blir prioritert

Leiar

- Sikrar vaksentettleik i uteleik/friminutt som gir rom for proaktivt arbeid og rettleiing^{xvi}
- Legg opp til stor grad av medverknad blant tilsette og barn/elear^{xvii}

Tilsette

- Er gode rollemodellar^{xviii}
- Involverer barna/elevane når ein utarbeider forventningar til åtferd. Formulerer forventningane som ønska åtferd^{xix}
- Fokuserer, modellerer og legg til rette for at barna/elevane får øve på ønska åtferd^{xx}
- Er oppsøkjande i uteleik/friminutt, og har låg terskel for å undersøkje og gripe inn om noko framstår utrygt. Observerer, lyttar og rettleier, samt anerkjenner ønska åtferd^{xxi}

Barn/elear

- Deltar aktivt i prosessen med å utarbeide forventningar/reglar
- Gir uttrykk for meininga si og lytter til andre
- Viser omsyn til andre barn/elear gjennom å vere bevisst eigen åtferd
- Gir beskjed til ein vaksen dersom ein ser eller opplever ting som ikkje er bra
- Gir innspel til elevrådet sitt arbeid for trivsel på skulen

Foreldre/føresette

- Viser interesse for korleis barnet har det i barnehagen/på skulen
- Er bevisst på at inkluderande aktivitetar på fritida kan styrkje læringsmiljøet i barnehagen/skulen
- Er bevisst på korleis ein omtalar eige barn og andre sine barn

Delområde 5 – Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeid handlar om korleis foreldre/føresette blir involvert i barnehagen og skulen sitt arbeid. Omgrepet 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.^{xxii}

Sentrale mål:

- Foreldre/føresette er involvert i arbeidet med å skape gode læringsmiljø i barnehage og skule^{xxiii}
- Foreldre/føresette opplever å bli tatt på alvor i dialog med barnehage og skule^{xxiv}
- Samarbeidet mellom heim og barnehage/skule er prega av gjensidig tillit og respekt
- Barna/elevane opplever at heim og skule samarbeider og jobbar mot eit felles mål

Eigar

- Legg til rette for SU, SMU og FAU i barnehagar/skular
- Stiller i dei ulike foreldretutvala

Leiar

- Sikrar at barnehagen/skulen har foreldresamarbeid og samarbeidsfora etter lovkrava^{xxv}
- Bidrar til gode system for informasjonsflyt
- Legg til rette for å fremje felles forståing og praksis blant tilsette i høve foreldresamarbeid

Tilsette

- Inviterer til dialog med låg terskel for å ta kontakt
- Er open og interessert i møte med foreldre/føresette
- Involverer foreldra/dei føresette som ein sentral ressurs i barnet si læring og utvikling
- Er fagleg trygg og bevisst si rolle i samarbeidet med foreldre/føresette

Barn/elevar

- Gir uttrykk for si oppleving av støtte frå heimen og samarbeidet mellom heim og barnehage/skule

Foreldre/føresette

- Bidrar til ein open, tett og gjensidig dialog knytt til barnet si læring og utvikling
- 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
- Involverer seg i møte og aktivitetar, og bidrar i eit inkluderande samarbeid med andre foreldre/føresette

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.

- Forskrift til opplæringslova § 20-1 Formålet med foreldresamarbeid.* (u.d.). Hentet april 15, 2019 fra Lovdata: https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_23#KAPITTEL_23
- 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.
- Læringsmiljøsenretet. (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-grunnopplaringen.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 (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

ⁱⁱ «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 krenkelser 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)

ⁱⁱⁱ «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, 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)

^{iv} «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)

^v «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)

^{vi} «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)

^{vii} Fråvær 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)

^{viii} «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. (Læringsmiljøsentret, 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)

^{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 «Skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, vald, diskriminering og trakassering. Skolen skal arbeide kontinuerleg og systematisk for å fremje helsa, miljøet og tryggleiken til elevane, slik at krava i eller i medhald av kapitlet blir oppfylte. Rektor har ansvaret for at dette blir gjort.» (Opplæringslova kap.9A, 2017). «Styreren er gitt det daglige ansvaret i barnehagen; pedagogisk, personalmessig og administrativt. Styreren skal sørge for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget som er gitt i disse.» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 16)

^{xi} «Skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis.» (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, s. 19)

^{xii} «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)

«Et raust og støttende læringsmiljø er grunnlaget for en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling. Føler elevene seg utrygge kan det hemme læring. Trygge læringsmiljøer utvikles og opprettholdes av tydelige og omsorgsfulle voksne, i samarbeid med elevene. De ansatte på skolen, foreldre og foresatte og elevene har saman ansvar for å fremme helse, trivsel og læring, og for å forebygge mobbing og krenkelser. I arbeidet med å utvikle et inkluderende og inspirerende læringsmiljø skal mangfold anerkjennes som en ressurs.» (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, s. 16)

^{xiii} «En lærer er en rollemodell som skal skape trygghet, og veilede elevene i deres ferd gjennom opplæringen. Læreren er avgjørende for et læringsmiljø som motiverer og bidrar til at elevene lærer og utvikler seg. Det krever at læreren viser omsorg for den enkelte elev. Dette innebærer også å hjelpe elever som tar uheldige valg, ikke føler seg inkludert, eller som strever med å lære det som er ønsket og forventet. Ved å arbeide for samhold og tilhørighet blant elevene skal læreren bidra til å utvikle en kultur for læring og gi elevene faglig og emosjonell støtte.» (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, s. 19)

^{xiv} «Skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis.» (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, s. 19)

^{xv} «I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne. Barnehagen skal aktivt legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap. Barnas selvfølelse skal støttes, samtidig som de skal få hjelp til mestre balansen mellom å ivareta egne behov og det å ta hensyn til andres behov.» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 22) «De normene og verdiene som preger læringsfellesskapet, har stor betydning for elevenes sosiale utvikling. Vennskap skaper tilhørighet og gjør oss alle minne sårbare. Når vi selv opplever å bli anerkjent og vist tillit, lærer vi å verdsette både oss selv og andre. Elevene skal lære å respektere forskjellighet og forstå at alle har en plass i fellesskapet. Hver elev har en historie med seg, og de har håp og ambisjoner for fremtiden. Når barn og unge møter respekt og anerkjennelse i opplæringen, bidrar dette til en opplevelse av tilhørighet.» (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, s. 16)

^{xvi} Friminutt blei tidleg definert som ein viktig arena for førebygging av mobbing (Olweus, 1992) i (Eriksen & Lyng, 2018, s. 24). Forskinga den gang anbefalte å auke talet på voksne ute, og 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.

^{xvii} «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).

^{xviii} «En lærer er en rollemodell som skal skape trygghet, og veilede elevene i deres ferd gjennom opplæringen. Læreren er avgjørende for et læringsmiljø som motiverer og bidrar til at elevene lærer og utvikler seg. Det krever at læreren viser omsorg for den enkelte elev. Dette innebærer også å hjelpe elever som tar uheldige valg, ikke føler seg inkludert, eller som strever med å lære det som er ønsket og forventet. Ved å arbeide for samhold og tilhørighet blant elevene skal læreren bidra til å utvikle en kultur for læring og gi elevene faglig og emosjonell støtte.» (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017, s. 19)

^{xix} «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)

^{xx} «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)

^{xxi} 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 trenge. 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 spillet 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 bekreftende i forhold til barns lekende signal, blir i dette lyset en samværs måte 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)

^{xxii} «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)

^{xxiii} «Barnehagen skal ivareta foreldrenes rett til medvirkning og arbeide i nært samarbeid og forståelse med foreldrene, jf. barnehageloven § 1 og § 4. Samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen skal alltid ha barnets beste som mål. Foreldrene og barnehagens personale har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling.» (Rammeplan for barnehagen, 2017, s. 29). «Skolen skal sørge for samarbeid med heimen, jf. opplæringslova § 1-1 og § 13-3d. Foreldresamarbeid skal ha eleven i fokus og bidra til eleven sin faglige og sosiale utvikling. Eit godt foreldresamarbeid er ein viktig ressurs for skolen for å styrkje utviklinga av gode læringsmiljø og skape læringsresultat som mellom anna fører til at fleire fullfører vidaregåande opplæring.» (Forskrift til opplæringslova § 20-1 Formålet med foreldresamarbeid)

^{xxiv} «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 krenkelser, 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)

^{xxv} 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 informererast 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 planlagd 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 vidaregåande opplæringa (opplæringslova) § 11-1 fjerde ledd.

