

# Utdanningsspeilet 2017

Tall og analyse av barnehager og  
grunnopplæringen i Norge

## INNHOLD

1 – Barnehage ▼

---

2 – Fakta om grunnskolen ▼

---

3 – Fakta om vidaregåande opplæring ▼

---

4 – Økonomiressurser ▼

---

5 – Læringsresultater ▼

---

6 – Læring og trivsel ▼

---

7 – Læring i realfag – resultater fra TIMSS og PISA ▼

---

## 8 – Gjennomføring

---

Figuroversikt

---

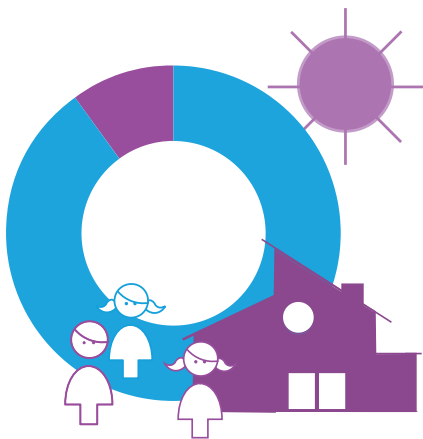
Referanser

---

Les mer

## 1 - Barnehage

# 1.1 Barn i barnehagen



Totalt går 283 000 barn i barnehage. Det er 9 av 10 barn i barnehagealder.

I Norge går 283 000 barn i barnehage, noe som utgjør 91,1 prosent av barna i barnehagealder (1–5 år). Barnehagedekningen er høy i Norge sammenlignet med andre land i Europa.

Med dekningsgrad mener vi prosentandelen barn som går i barnehage av alle barn i aldersgruppen. Dekningsgraden i alderen 1-5 år varierer mellom 69 og 100 prosent mellom kommunene.

95 prosent av barna som går i barnehage har heltidsplass, og andelen har økt gradvis de siste årene. Heltidsplass betyr avtalt opphold på minst 41 timer i uken.

Tabell 1.1 Barn i barnehage. 2016. Prosent og antall.

Alder	Dekningsgrad	Antall barn
0 år	4,0	2 366
1 år	71,7	43 015
2 år	92,3	55 910
3 år	95,9	58 306
4 år	97,2	60 999
5 år	97,5	61 708
6 år		345
1-5 år	91,1	279 938
1-2 år	82,0	98 925
3-5 år	96,9	181 013
0-6 år	-	282 649

# Utdanningsspeilet

## Minoritetsspråklige barn

Minoritetsspråklige barn er definert ved at både barnet og barnets foresatte har et annet morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk og engelsk.

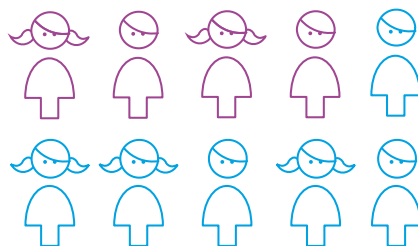
### 8 av 10 minoritetsspråklige barn går i barnehage

Det er 46 300 minoritetsspråklige barn i barnehage i 2016. Det er nesten 3000 flere enn i 2015, noe som gir en økning på 7 prosent. Økningen skyldes at det har blitt flere minoritetsspråklige barn i denne perioden, ikke at flere av de minoritetsspråklige barna går i barnehage. Dekningsgraden for minoritetsspråklige er 79 prosent i aldersgruppen 1-5 år, noe som er litt lavere enn i befolkningen generelt. Det er spesielt de yngste barna som trekker dekningsgraden ned – 42 prosent av minoritetsspråklige ettåringer går i barnehage, mens andelen er 72 prosent blant ettåringer totalt i befolkningen.

4 av 10 minoritetsspråklige ettåringer går i barnehage.

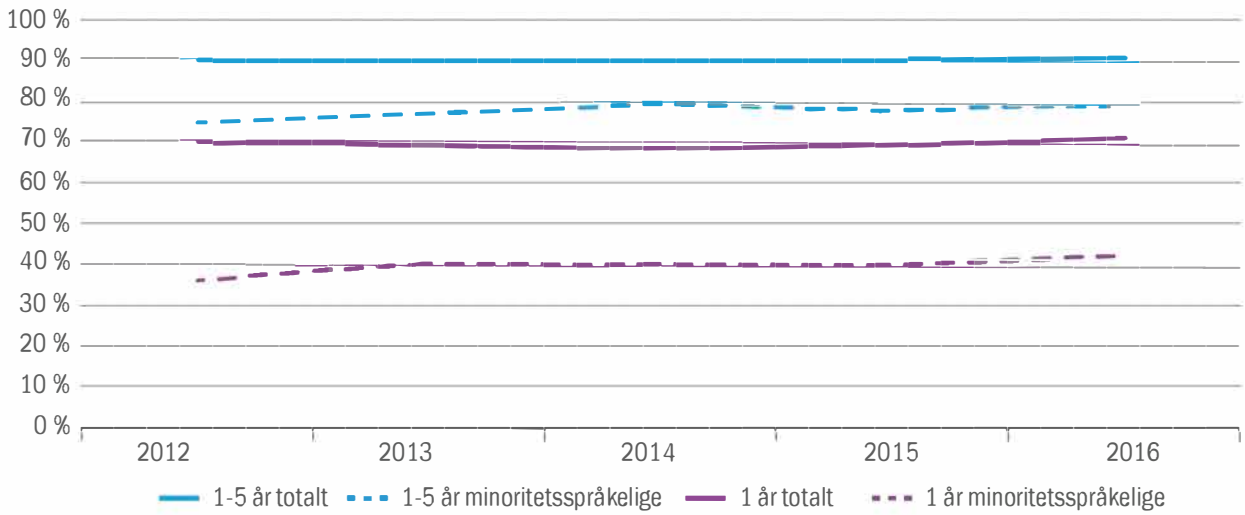
Totalt i befolkningen

går 7 av 10 ettåringer i barnehage.



Det er flere minoritetsspråklige barn i kommunale barnehager enn i private. Over 60 prosent av de minoritetsspråklige barna går i kommunale barnehager.

Figur 1.1 Dekningsgrad for minoritetsspråklige og totalt. 2012-16. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)/SSB

## **Utdanningsspeilet**

### **1 av 3 minoritetsspråklige barn får tilbud om særskilt språkstimulering**

15 300 minoritetsspråklige barn i barnehage får tilbud om særskilt språkstimulering. Dette er 33 prosent av de minoritetsspråklige barna som går i barnehage.

I Buskerud, Sør-Trøndelag og Vestfold får over 50 prosent av de minoritetsspråklige barna tilbud om særskilt språkstimulering. I Oslo og Hordaland er andelen 18 prosent.

### 1 - Barnehage

---

# 1.2 Ansatte i barnehagen

## **Barn per ansatt og ansattes utdanningsbakgrunn**

### **Barn**

Det er høyere krav til pedagogisk bemanning for små barn (0-2 år) enn for store barn (3-5 år). Det er også vanlig å ha flere ansatte per barn for de yngste barna enn for de eldste. Barn under tre år teller derfor som to barn når vi regner barn per ansatt.

### **Ansatt**

Antall barn per ansatt og ansattes utdanningsbakgrunn beregnes utfra ansatte i grunnbemanningen. Grunnbemanningen er barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter.

De ansatte som jobber direkte med barna kalles grunnbemanningen. Grunnbemanningen består av pedagogiske ledere, øvrige barnehagelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. De siste årene har det blitt flere pedagogiske ledere og barne- og ungdomsarbeidere, mens det har blitt færre assistenter uten barnefaglig utdanning.

## **75 000 årsverk i barnehagene**

I 2016 ble det utført 75 000 årsverk i barnehagene. Årsverkene fordeler seg på

- 25 000 til pedagogiske ledere
- 12 400 til barne- og ungdomsarbeidere
- 25 300 til assistenter
- 4800 til styrere
- 7500 til annet personale

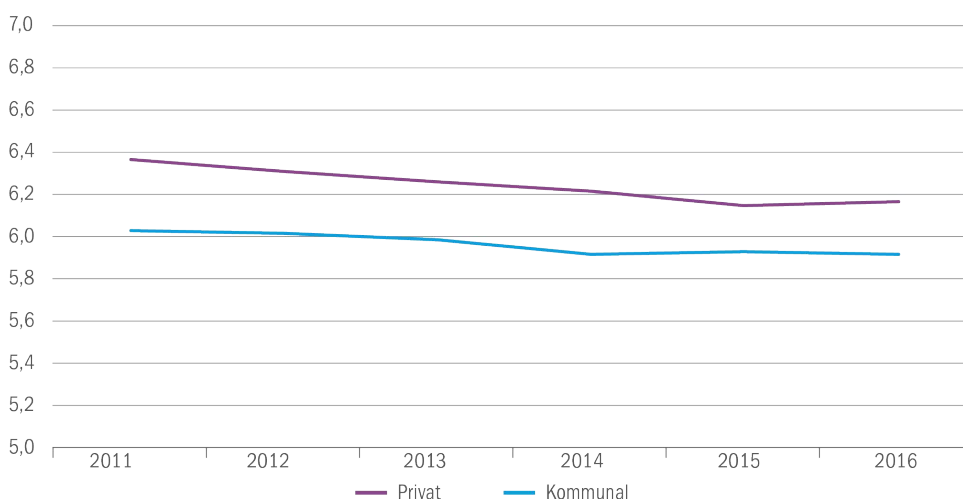
## Personaltetthet

Det er i gjennomsnitt 6 barn over 3 år per ansatt i grunnbemanningen. Det vil si at det er en pedagogisk leder, barne- og ungdomsarbeider eller assistent for hvert sjettede barn i barnehagen. Kommunale barnehager har litt flere ansatte per barn enn private barnehager. Det er 5,9 barn per ansatt i kommunale barnehager og 6,2 barn per ansatt i private (figur 1.2).

Personaltettheten har økt svakt i perioden 2012–2016, men det er relativt stor variasjon mellom kommunene. Omtrent 60 prosent av kommunene har mellom 5,5 og 6,5 barn per ansatt. 34 prosent av kommunene har under 5,5. Dette gjelder i hovedsak små kommuner.

Selv om kommunale barnehager i gjennomsnitt har høyere personaltetthet enn private på nasjonalt nivå varierer det mellom kommuner. I 117 kommuner er det høyere personaltetthet i de private barnehagene enn i de kommunale.

Figur 1.2 Personaltetthet etter eier. 2012–2016. Antall barn per ansatt.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

39 prosent av de ansatte i barnehagene er utdannet barnehagelærere.

20 prosent er barne- og ungdomsarbeidere.





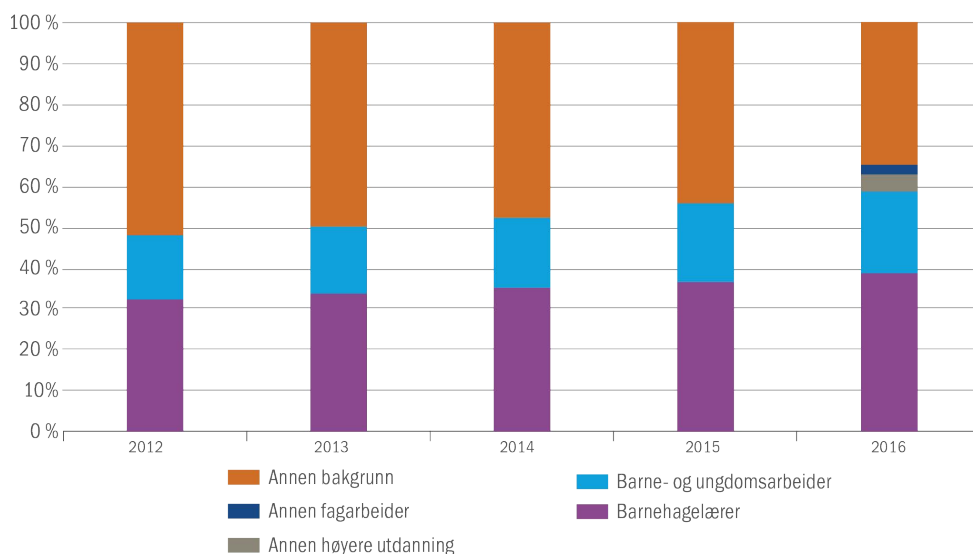
## Flere barnehagelærere og barne- og ungdomsarbeidere

Fra 2013 til 2016 har andelen barnehagelærere i grunnbemanningen økt fra 34 til 39 prosent. I samme periode har andelen ansatte med barne- og ungdomsarbeiderfag økt fra 17 til 20 prosent (figur 1.3).

32 prosent av kommunene har 40 prosent barnehagelærere eller mer.

I 2016 ble det innført nye utdanningskategorier for andre fagarbeidere og annen høyere utdanning. I 2016 blir også ansattes utdanningsnivå fordelt på årsverk, og ikke på antall ansatte som foregående år. På nasjonalt nivå har det liten betydning for tallene.

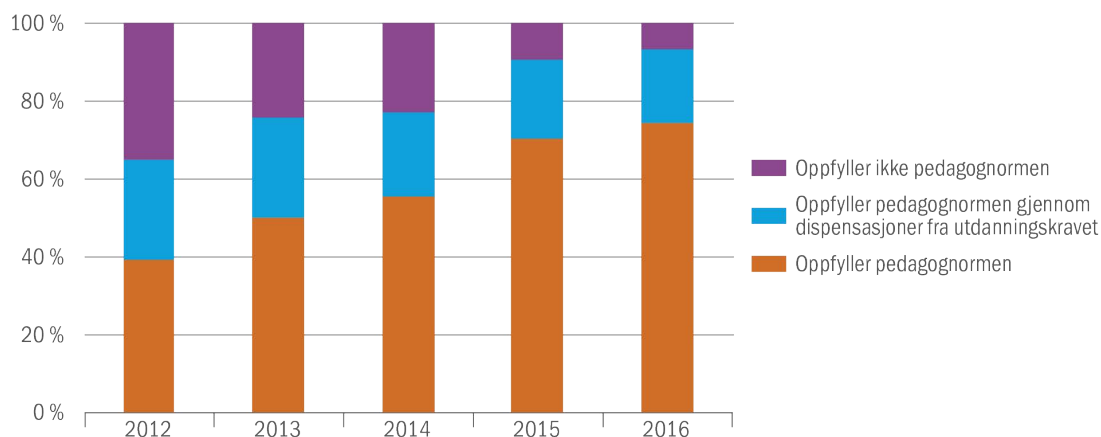
Figur 1.3 Ansattes utdanningsnivå i alle barnehager. 2012-2016\*. Prosent.



\* I 2016 ble det innført nye utdanningskategorier for andre fagarbeidere og annen høyere utdanning. I 2016 blir også ansattes utdanningsnivå fordelt på årsverk, og ikke på antall ansatte som foregående år. På nasjonalt nivå har det liten betydning for tallene.

Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)/SSB

Figur 1.4 Barnehager som oppfyller pedagognormen. 2012-2016. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

## 3 av 4 barnehager oppfyller pedagognormen

74 prosent av barnehagene oppfyller pedagognormen, noe som er en økning på 4 prosentpoeng fra 2015. 7 prosent av barnehagene oppfyller ikke normen, mens 19 prosent oppfyller normen med dispensasjon fra utdanningskravet.

14 700 barn går i en barnehage som ikke oppfyller pedagognormen. Det tilsvarer 5 prosent av barnehagebarna.

Det mangler 1480 årsverk for å oppfylle pedagognormen. Det er 270 færre årsverk enn det manglet i 2015.

I 2016 har 5 prosent av de pedagogiske lederne og 1 prosent av styrerne dispensasjon fra utdanningskravet. Det er blitt stadig færre pedagogiske ledere og styrere med dispensasjon fra utdanningskravet de siste årene.

## **Pedagognormen**

Ifølge forskrift om pedagogisk bemanning skal det være minimum én pedagogisk leder per 14-18 barn når barna er over 3 år. Når barna er under tre år og barnas daglige oppholdstid er over 6 timer, skal det være én pedagogisk leder per 7-9 barn. I barnehager der barna har kortere oppholdstid per dag, kan barnetallet økes noe per pedagogisk leder.

Pedagogiske ledere må ha utdanning som barnehagelærer. Likeverdig med barnehagelærerutdanning er annen treårig pedagogisk utdanning på høgskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk.

Kommunen kan gi dispensasjon fra utdanningskravet slik at en person som ikke oppfyller utdanningskravet kan jobbe som pedagogisk leder. Dette skal kun benyttes unntaksvis.

Bemanningen skal være tilstrekkelig til at personalet kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet (Forskrift om midlertidig og varig dispensasjon og unntak fra utdanningskravet fra styrer)

Familiebarnehager og åpne barnehager har egne krav til pedagogisk bemanning og veiledning. Disse barnehagene inngår derfor ikke i beregningen av pedagognormen.



## 1 - Barnehage

# 1.3 Barnehager

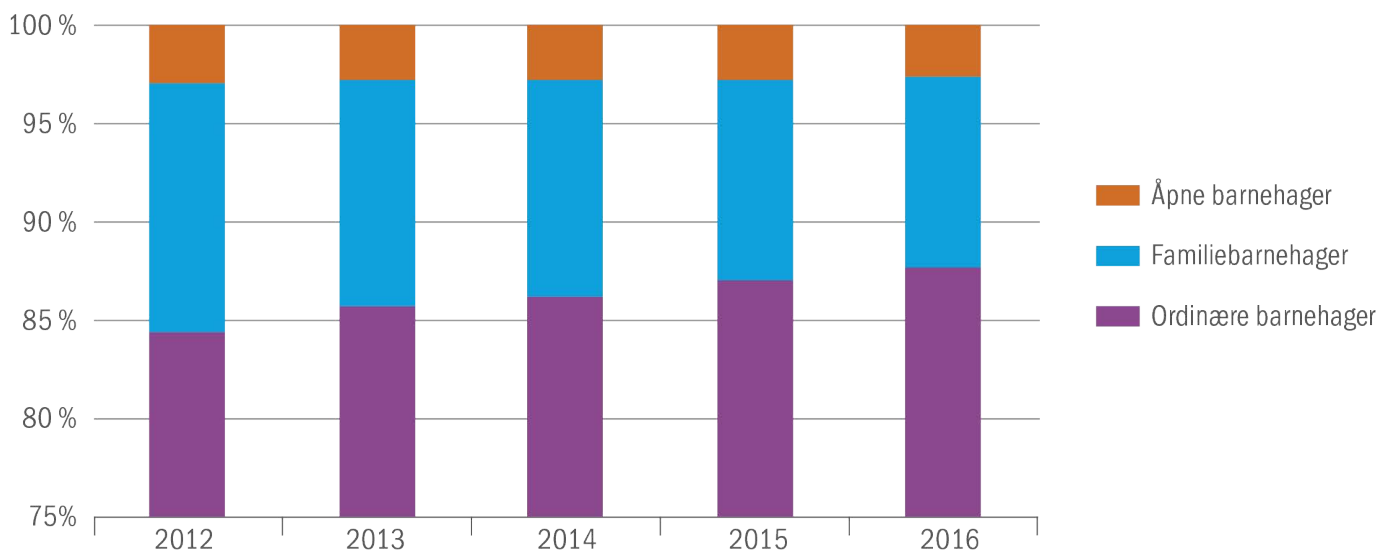


Det er 5980 barnehager i Norge.

54 prosent av barnehagene er private.

Det er 5980 barnehager i Norge. 46 prosent av barnehagene er kommunale og 54 prosent er private. 50 prosent av barna går i kommunale barnehager. Det har blitt færre barnehager de siste årene, og det skyldes i hovedsak at det har blitt færre familiebarnehager og åpne barnehager.

Figur 1.5 Barnehager fordelt på driftsform, 2012-2016. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)



## **Familiebarnehager og åpne barnehager**

En familiebarnehage er en liten barnehageenhet som drives i et privat hjem. I hver enhet/gruppe kan det være opp til fem barn. I hovedsak er det en assistent som utfører det daglige arbeidet mens en barnehagelærer er styrer og gir pedagogisk veiledning hver uke.

En åpen barnehage er en pedagogisk tilrettelagt virksomhet hvor det ikke går en fast gruppe barn, men hvor barn og foreldre/omsorgsperson kan komme sammen med andre en viss tid per dag. Virksomheten ledes av en barnehagelærer og er basert på at de voksne som følger barna tar aktivt del i barnehagens aktiviteter.

Barnehager som ikke er familiebarnehager eller åpne barnehager omtales som ordinære barnehager.

### **1,5 prosent av barna går i familiebarnehage**

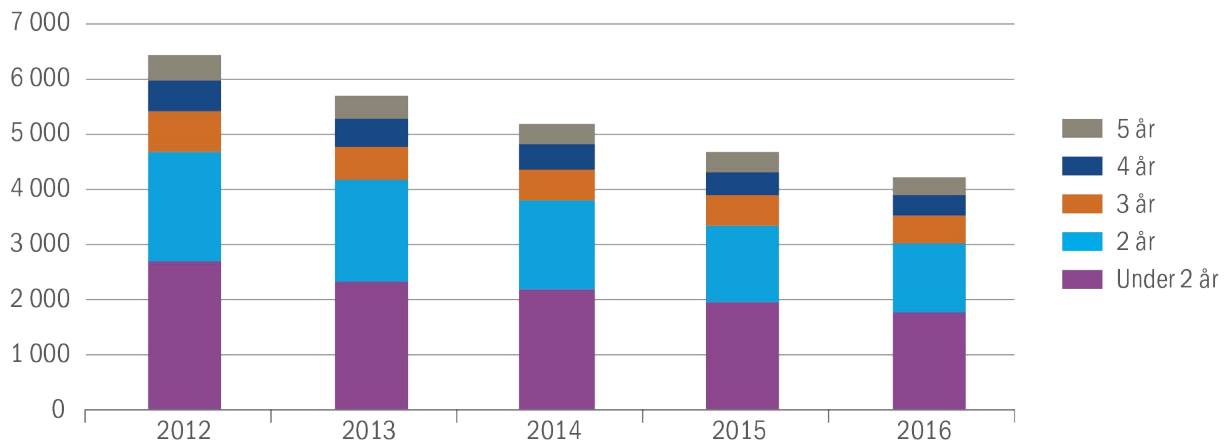
I 2016 var det totalt 578 familiebarnehager, de fleste private. Nesten 250 familiebarnehager er lagt ned siden 2012. Det har i samme periode blitt 2200 færre barn som går i familiebarnehage. I dag går 1,5 prosent av barn i barnehage i familiebarnehager. To tredjedeler av barna som går i familiebarnehage, er under tre år (figur 1.6).

Totalt er det 165 åpne barnehager, omtrent 25 færre enn i 2012. Tilbud om åpne barnehager finnes først og fremst i de største kommunene.

### **Flertallet av barna går i en mellomstor barnehage**

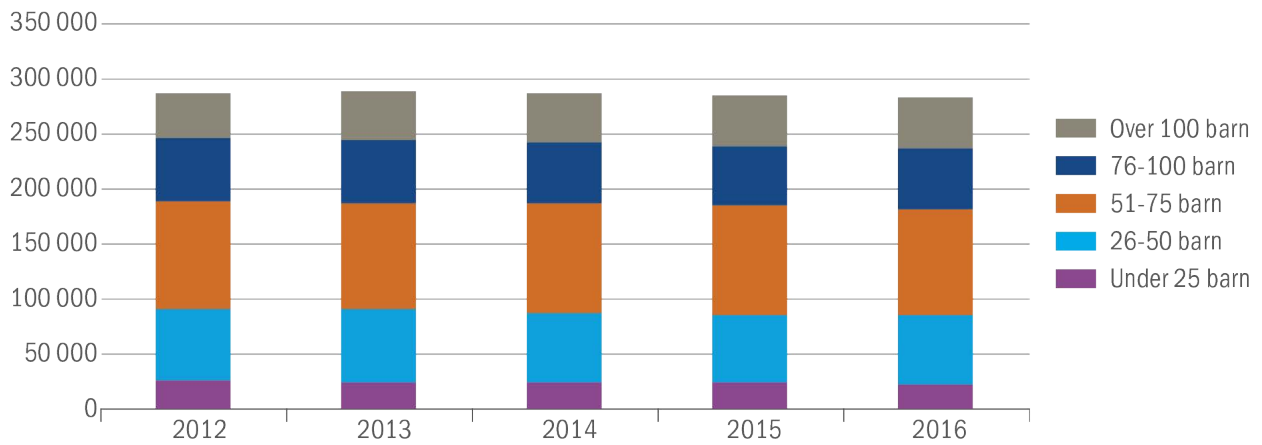
Etter flere år med vekst, har nå antallet barn som går i de største barnehagene flatet ut (figur 1.7). Totalt finnes det 360 barnehager med mer enn 100 barn. 45 000 barn går i de største barnehagene, og det utgjør 16 prosent av alle barn i barnehage. Det vanligste er at barn går i mellomstore barnehager, det vil si barnehager med mellom 51 og 75 barn.

Figur 1.6 Barn i familiebarnehager fordelt på alder. 2012-2016. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

Figur 1.7 Barn etter barnehagens størrelse. 2012-2016. Antall



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

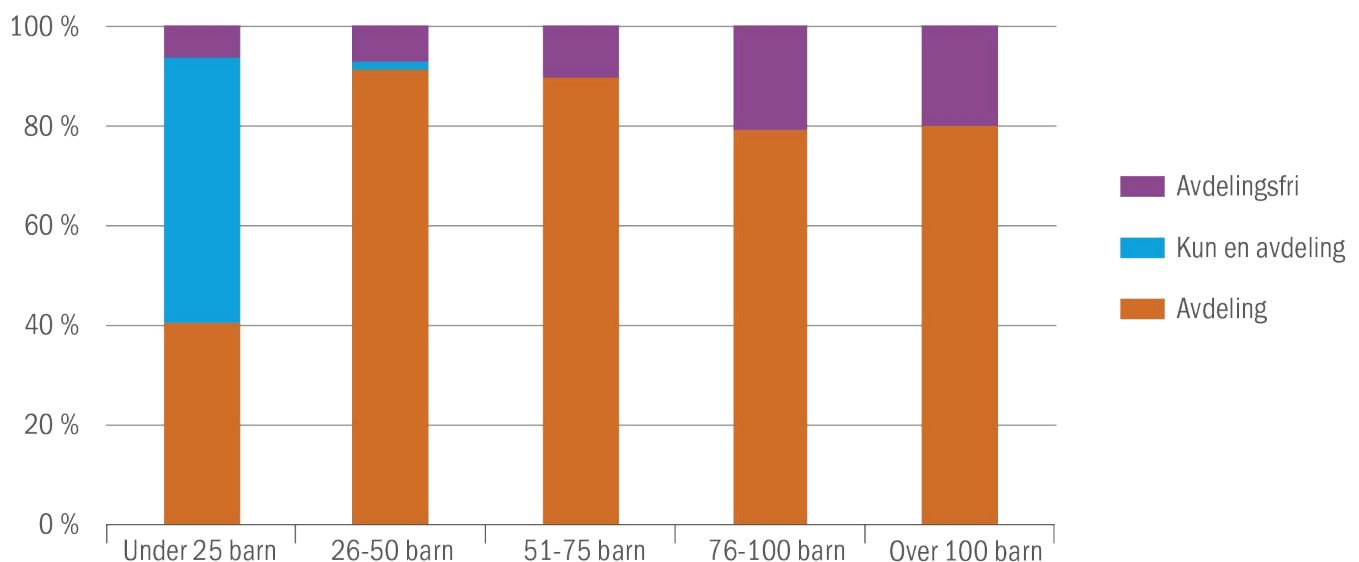
## Avdelingsfri barnehage

I en avdelingsfri barnehage er store deler av barnehagens areal felles for alle barna i barnehagen. Dette fellesarealet deles gjerne inn i spesialrom, hvor de ansatte kan fordele seg og være tilgjengelige for alle barna, på tvers av gruppetilhørighet.

## De fleste barnehagene er organisert i avdelinger

90 prosent av alle barnehager er organisert i avdelinger og det har blitt vanligere med avdelingsfrie barnehager de siste årene. Det er vanligere med avdelingsfri organisering i de største barnehagene (figur 1.8).

Figur 1.8 Avdelingsfrie og avdelingsbaserte barnehager etter barnehagestørrelse. 2016. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

## **Gruppestørrelse**

Med gruppestørrelse menes hvor mange barn det vanligvis er i de stabile gruppene som en personalgruppe har ansvar for. Gruppestørrelse sier noe om barnehagens organisering og hvor mange andre barn det enkelte barn forholder seg mest til i det daglige, ikke hvor mange ansatte det er per barn.

### **Stabil gruppestørrelse**

For de yngste barna (0–2 år) er den vanligste gruppestørrelsen 9 barn. For de eldste barna (3–5 år) er den 18. For aldersblandede grupper er også 18 barn den vanligste gruppestørrelsen (se figur 1.9).

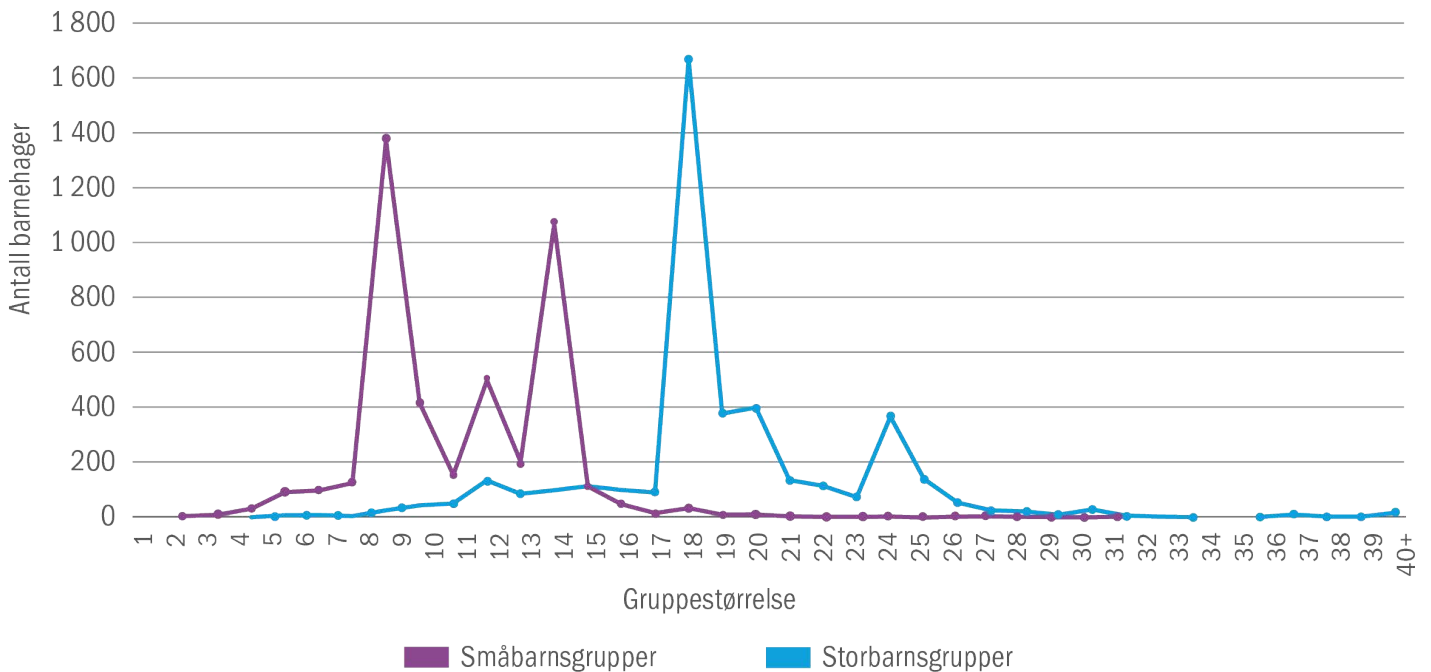
Det er relativt stor variasjon i gruppestørrelse mellom barnehager. Blant annet ser vi at selv om 9 er vanligste gruppestørrelse for små barn, har over 1000 barnehager 14 barn eller flere i småbarnsgruppene (figur 1.9).

Det er noe forskjell i vanligste gruppestørrelse for kommunale og private barnehager. I kommunale barnehager er 9 barn den vanligste gruppestørrelsen for småbarnsgrupper, mens den er på 14 i private barnehager. For storbarnsgrupper er den vanligste gruppestørrelsen 18 barn i både kommunale og private barnehager.

Nærmere 10 prosent av barnehagene oppgir å ha større grupper enn 15 for små barn og større enn 24 for store barn. Mange av barnehagene med 24 barn som vanligst gruppestørrelse for store barn ligger i Oslo.



Figur 1.9 Barnehager fordelt etter vanligste gruppestørrelse. 2016. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

## Leke- og oppholdsareal

Veiledende norm for barns lekeareal inne er 4 kvadratmeter netto per barn over tre år og litt over 5 kvadratmeter per barn under tre år. Utearealet i barnehagen bør være omtrent seks ganger så stort som leke- og oppholdsarealet inne.

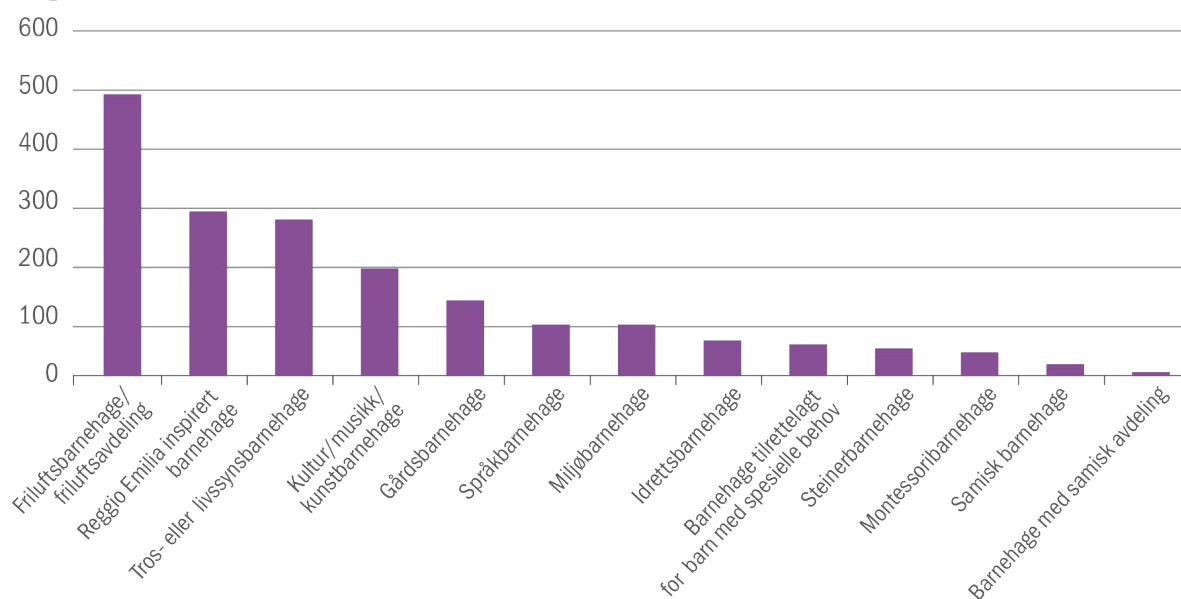
## Nesten alle barnehager oppfyller den veiledende normen for leke- og oppholdsareal

Det gjennomsnittlige netto leke- og oppholdsarealet per barn er 5,6 kvadratmeter i 2016, et tall som har vært forholdsvis stabilt siden 2008. Det er litt større areal per barn i kommunale barnehager enn i private. 90 prosent av barnehagene oppfyller den veiledende normen for leke- og oppholdsareal per barn.

## Mange friluftsbarnhager

Det er 1615 barnehager som oppgir å ha en profil som legger føringer for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Friluftsbarnhage er den vanligste profilen – totalt oppgir nesten 500 barnehager at de er en friluftsbarnhage eller har en friluftsavdeling. Det er nesten 10 prosent av alle barnehager.

Figur 1.10 Barnehagens profil. 2016. Antall.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

## Retten til barnehageplass

Retten til barnehageplass gjelder for barn som fyller ett år senest innen utgangen av oktober det året det søkes om barnehageplass. Dersom barnet fyller ett år innen august det året det blir søkt om plass, har barnet rett på plass innen utgangen av august. Dersom barnet fyller ett år i september eller oktober det året det blir søkt, har barnet rett på plass innen utgangen av den måneden barnet blir født.

## Færre barn på venteliste

Per 15.12.2016 var det totalt 8300 barn på venteliste for å få barnehageplass. Det er 2000 færre enn i 2015 (tabell 1.2). Barn på venteliste viser til barn det er søkt plass for, men som ikke har fått innvilget plass per 15. desember 2016.

Alle landets kommuner oppfyller retten til plass. At et barn ikke får plass kan skyldes barnets alder, at foreldrene har søkt etter fristen for hovedopptaket eller fordi barnet bor i en annen kommune enn den det er søkt plass i.

I 2015 har 84 prosent av kommunene ett hovedopptak med supplerende opptak ved ledig kapasitet. De andre kommunene har enten flere hovedopptak, løpende opptak eller andre ordninger.

Tabell 1.2 Barn på venteliste. 2014-2016. Antall.

Alder	0 år	1 år uten rett til plass	1 år med rett til plass	2 år	3 år	4 år	5 år	Sum barn
2014	2 398	1 263	1 882	1 178	800	551	262	8334
2015	3 883	1 420	2 017	1 300	854	581	356	10 411
2016*	2 790	1 707*	1 189*	1 173	639	525	308	8 331

\*I 2016 ble retten til plass for 1-åring utvidet til også gjelde barn født i september og oktober.

Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

I 2016 ble retten til plass for 1-åring utvidet til også gjelde barn født i september og oktober

## Når regnes barna som 3 år?

Når kommunen legger til rette for barnehageplasser, må den blant annet ta hensyn til behovet for plasser for barn over og under tre år ved beregning av pedagognormen. 57 prosent av barnehagene bruker august eller senere som tidspunkt for når et barn som fyller tre år i løpet av året, regnes som en treåring. 20 prosent av barnehagene oppgir at alle barn blir regnet som treåringer fra januar det året de fyller tre år. Kun 6 prosent av barnehagene svarer at de benytter barnets fødselsmåned og blant dem som gjør det er det mange små barnehager (Naper mfl. 2017).

### 1 - Barnehage

---

# 1.4 Trivsel og utvikling

Barnehagen skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap (Barnehagelovens formålsbestemmelse (<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>)).

## **Foreldre er særlig fornøyde med barnas trivsel og utvikling i barnehagen**

Foreldre er stort sett fornøyde med barnehagetilbudet viser Utdanningsdirektoratets foreldreundersøkelse (<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/resultater-fra-foreldreundersokelsen-i-barnehage-2017/>), som ble gjennomført for første gang i 2016. 59 prosent av foreldrene er svært fornøyde og 34 prosent er ganske fornøyde med barnehagen. 77 prosent av foreldrene er helt enige i at barnehagen bidrar til barnets utvikling, mens 17 prosent er delvis enige. Også Innbyggerundersøkelsen (Difi 2015) viser at foreldre stort sett er fornøyde med barnehagetilbudet.

9 av 10 foreldre er fornøyde med barnehagen.



De er litt mindre fornøyd med ute- og innemiljø.

De aller fleste foreldre er fornøyde med hvordan de ansatte i barnehagen oppmuntrer barnets nysgjerrighet og lærelyst, og de er enige i at barnehagen tilrettelegger for barnets språkutvikling. Foreldre er mest fornøyde med barnas trivsel og utvikling, og minst fornøyde med ute- og innemiljø, informasjon og

medvirkning. Foreldrene til de yngste barna er litt mer fornøyde enn foreldrene til de eldre barna, men tilfredsheten er gjennomgående høy for alle aldersgrupper (Foreldreundersøkelsen 2016).

---

Foreldrene er litt mindre fornøyde med hvordan barnehagen ivaretar barna i tilvenningsperioden. Omtrent 25 prosent av foreldre med barn som begynner i barnehagen for første gang, eller bytter avdeling eller barnehage, er svært fornøyde med hvordan barnet ble ivaretatt i tilvenningsperioden, mens 25 prosent er ganske fornøyde.

## Lange dager kan være stressende for de yngste barna

Ett- og toåringer har et høyere stressnivå i barnehagen enn hjemme, og dette gjelder særlig barn som er over 8 timer i barnehagen. En norsk studie har for første gang undersøkt cortisolnivået hos de yngste barnehagebarna. Cortisol kalles «stresshormonet» og det øker når et individ står overfor fysiske eller emosjonelle utfordringer. Ifølge forskerne kan funnene tyde på at barnehagene bør ha en praksis for ettermiddagene som bedre ivaretar små barn med lange barnehagedager (Drugli mfl. 2017).

---



Ett- og toåringer har et høyere stressnivå i barnehagen enn hjemme.

Det gjelder særlig de som har lange barnehagedager.

## Gratis kjernetid gir bedre skoleresultater for barn med innvandrerbakgrunn

Fem bydeler i Oslo har som del av et forsøk med gratis kjernetid hatt tilbud om 20 timer gratis tid i barnehage i uka for alle fire- og femåringer. De har drevet oppsøkende virksomhet ovenfor familier som ikke bruker barnehage. Barn med innvandrerbakgrunn i disse bydelene, gjør det bedre på kartleggingsprøvene i lesing og regning på 3. trinn sammenlignet med barn med innvandrerbakgrunn som bor i sammenlignbare bydeler som ikke har hatt tilbud om gratis kjernetid. Det betyr at det er færre barn som havner under bekymringsgrensen på disse

kartleggingsprøvene. For barn uten innvandringsbakgrunn er det ingen tilsvarende forskjeller mellom bydeler med og uten gratis kjernetid (Drange 2016).

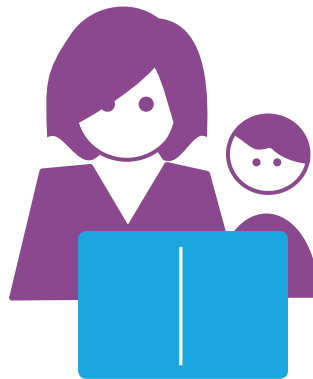
Gratis kjernetid – i form av 20 timer gratis barnehage i uka (<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/utvidelse-av-ordningen-med-gratis-kjernetid-i-barnehage/id2498659/>) – for tre-, fire- og femåringer fra lavinntektsfamilier er nå innført nasjonalt. Fra 1.august 2016 er inntektsgrensen satt til 417.000 kroner.

### 1 - Barnehage

---

# 1.5 Spesialpedagogisk hjelp

3 prosent av barna får spesialpedagogisk hjelp i barnehagen.



## **Spesialpedagogisk hjelp**

Barnehageloven § 19 a slår fast at barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlige behov for det. Dette gjelder uavhengig av om de går i barnehage.

## **Flere barn får spesialpedagogisk hjelp**

I 2016 fikk 8300 barn spesialpedagogisk hjelp i barnehagen. Det tilsvarer nesten 3 prosent av barna (tabell 1.3). Det har vært en jevn økning i tallet på barn som får spesialpedagogisk hjelp de siste fem årene. I gjennomsnitt har barna vedtak om 438 årstimer med spesialpedagogisk hjelp, fordelt på pedagog og assistent. Kommunene innvilger omtrent like mange vedtakstimer til assistenter som til pedagoger.

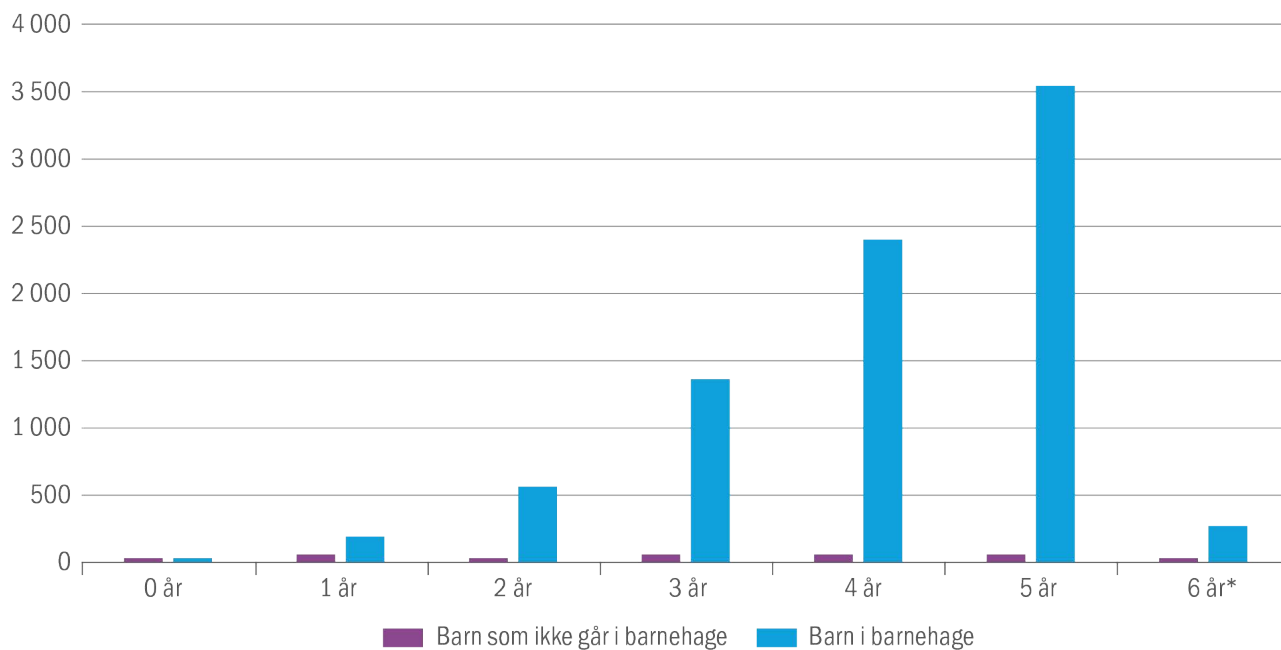
Nær 5000 barn som får spesialpedagogisk hjelp, går i kommunale barnehager, mens litt over 3000 barn går i private barnehager. Kommunale barnehager har dermed en høyere andel barn som får spesialpedagogisk hjelp.

Tabell 1.3 Barn som får spesialpedagogisk hjelp. 2012-2016. Antall og prosent.

	2012	2013	2014	2015	2016
Antall barn med enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp	6 577	6 959	7 799	7 950	8 290
Andel av alle barn i barnehage	2,3 %	2,4 %	2,7 %	2,8 %	2,9 %

Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)

Figur 1.11 Barn med enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp fordelt på alder. 2016. Antall.



\*Barn med utsatt skolestart.

Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL)



### 1 - Barnehage

---

# 1.6 Samarbeid hjem – barnehage

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling (Barnehagelovens formålsbestemmelse (<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>)).

#### **Barnehagen tar hensyn til foreldrenes synspunkter**

8 av 10 foreldre er helt eller delvis enige i at de får god informasjon om hvordan barnet har det i barnehagen, og at barnehagen tar hensyn til synspunktene deres (Foreldreundersøkelsen 2016).

#### **God kontakt mellom foreldre og ansatte påvirker barna**

9 av 10 foreldre er svært eller ganske fornøyde med hvordan de møtes av personalet ved henting og levering, noe mer med levering enn henting (Foreldreundersøkelsen 2016).

Jo bedre kontakten mellom foreldre og pedagogisk personale er, desto mer positivt opplever barnet barnehagen viser en dansk undersøkelse blant styrere og foreldre. Videre viser undersøkelsen at foreldre ønsker mer veiledning fra personalet enn det de mottar, blant annet når det gjelder skoleforberedelser, språkutvikling og sosiale relasjoner (Danmarks evalueringsinstitutt 2016).

## 1.7 Kompetanse i barnehagen

Et kompetent pedagogisk personale er en forutsetning for et barnehagetilbud av god kvalitet ([Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver](#) (<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-04-24-487>), 2017).

### **Veiledning av nyutdannede virker positivt**

Styreren skal sørge for at personalet får ta i bruk sin kompetanse ([Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver](#) (<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-04-24-487>), 2017). Det er et mål at alle nyutdannede nytilsatte lærere i barnehage og skole skal få tilbud om veiledning. 6 av 10 nyutdannede nytilsatte lærere i barnehager og skoler har mottatt veiledning. Det er vanligere med en intern veileder i skolen enn det er i barnehagen. 82 prosent av lærerne svarer at de har intern veileder, mens bare 34 prosent av barnehagelærerne svarer det samme. I barnehagene er det mer vanlig med ekstern veileder (51 prosent) ([Rambøll 2016a](#)).

Målet med veiledningsordningen er å sikre en god overgang mellom utdanning og yrke, og bidra til å rekruttere, utvikle og beholde dyktige barnehagelærere og lærere. De som har mottatt veiledning, har positive erfaringer, barnehagelærere noe mer enn lærere i skolen. Nytilsatte nyutdannede som har fått eller får veiledning, er mer positive i vurderingen av sitt første år i jobb, sammenlignet med de som ikke har fått veiledning ([Rambøll 2016a](#)). Det er nå besluttet å utforme nasjonale retningslinjer for veiledningsordningen.

### **Fagbrev bidrar til å heve kvaliteten**

Åtte av ti kommuner legger til rette for at ansatte skal kunne ta fagbrev som praksiskandidater. De aller fleste kommunene tar inn lærlinger i barne- og ungdomsarbeiderfaget ([Bråten og Tønder 2015](#)).

Ledere og fagarbeidere mener fagbrevet bidrar til å heve kvaliteten i arbeidet i barnehager og skoler/skolefritidsordning (SFO). Det viser en kvalitativ studie i to kommuner som har satset spesielt på å øke fagarbeiderandelen. Fagarbeiderne har større faglig trygghet, større bevissthet om valg av aktiviteter for barna og et utviklet fagspråk som bidrar til å synliggjøre kompetansen og til å styrke og utvikle fagmiljøet på arbeidsplassen ([Bråten og Tønder](#)

2015). I barnehagene er det flere eksempler enn i skolen på at barnehage- og ungdomsarbeidere får mer ansvar og blir møtt med større forventninger enn assistenter uten fagbrev. Undersøkelsen viser også at det i stor grad er opp til den enkelte pedagogiske leder å definere fagarbeidernes arbeidsoppgaver.

## **Mange barnehager kjenner til og jobber med kompetansestrategien**

Over 90 prosent av barnehagene kjenner til og mer enn 60 prosent arbeider med et eller flere av satsingsområdene i «Kompetanse for framtidens barnehage – Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020

([https://www.udir.no/Upload/barnehage/Kompetanse\\_for\\_fremtidens\\_barnehage\\_2013.pdf?epslanguage=no](https://www.udir.no/Upload/barnehage/Kompetanse_for_fremtidens_barnehage_2013.pdf?epslanguage=no))». Strategien har fire satsingsområder

- Godt språkmiljø for alle barn
- Danning og kulturelt mangfold
- Pedagogisk ledelse
- Barn med særskilte behov

«Godt språkmiljø for alle barn» er det området flest barnehager arbeider mye med, mens langt færre oppgir å jobbe mye med «Danning og kulturelt mangfold». De største barnehagene oppgir i større grad enn små barnehager at de arbeider med satsingsområdene «Pedagogisk ledelse» og «Barn med særskilte behov» (Naper mfl. 2017).

Blant strategitiltakene er det barnehagebasert kompetanseutvikling, veiledning av nyansatte, nyutdannede barnehagelærere og lederutdanning for styrere som er de mest brukte. Dette framgår av en pågående evaluering (Naper mfl. 2017).

## **Pedagogisk leder er rollemodell og veileder**

Den pedagogiske lederen leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen. (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (<https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-04-24-487>), 2017).

Den nye rammeplanen påpeker at den pedagogiske lederen skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet.

Forskning viser at pedagogiske ledere bruker sin kunnskap i uformelle situasjoner i hverdagsarbeidet ved å

- tilby og gi spontan faglig veiledning til personalet i aktuelle praksissituasjoner på avdelingen.
- opptre som rollemodeller i pedagogisk arbeid med barn.
- sette ord på erfaringer og løfte fram sine tanker om det som foregår på avdelingen.
- støtte ønskede pedagogiske praksiser som benyttes av ansatte på avdelingen.

(Hognestad 2016)

## **Barnehagene benytter de nasjonale sentrene mer**

De 10 nasjonale sentrene (<https://www.udir.no/nasjonalesentre>), skal bidra til å nå sektormålene som er satt for barnehagen og grunnsopplæringen. Sentrene skal blant annet utvikle, systematisere og formidle gratis nettbaserte ressurser og støttemateriell. Andelen styrere som oppgir å benytte seg av de ulike sentrene varierer, og følgende tre sentre brukes mest

- Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning (41 prosent),
- Nasjonalt senter for matematikk i opplæringen (34 prosent) og
- Nasjonalt senter for mat, helse og fysisk aktivitet (31 prosent).

Alle ti sentrene benyttes mer i 2016 enn i 2014.

### 1 - Barnehage

---

# 1.8 Sikkerhet i barnehagen

Barnehagen har ansvar for å sikre at alle barn er trygge i barnehagen og for å forebygge uønskede, alvorlige hendelser.

## **Barnehagene arbeider med beredskap**

92 prosent av barnehagene har utarbeidet eller forbedret beredskapsplanene sine i løpet av de siste tre årene. Omtrent like mange opplyser at de i løpet av de siste to årene har gjort risikovurderinger knyttet til alvorlige hendelser og for å forebygge ulykker. Litt under halvparten av barnehagene har aldri gjennomført en beredskapsøvelse (Naper mfl. 2017).

## **Økende samarbeid mellom barnehagene og politiet**

Beredskapstiltak som innebærer kontakt og direkte samarbeid med politiet, er lite utbredt i barnehagene, men har økt noe fra 2015 til 2016. I 2016 oppgir 42 prosent av styrerne å ha hatt møte med politiet de siste to årene for å drøfte eller få informasjon om beredskap mot alvorlige hendelser, mens andelen var 17 prosent i 2015. 28 prosent har fast kontaktperson i politiet i 2016, mens andelen var 16 prosent i 2015 (Naper mfl. 2017).

Åtte prosent av kommunene opplyser at de har hatt fullskalaøvelser for alvorlige hendelser i barnehagene. Om lag en av tre kommuner har hatt skrivebordøvelser, krisestabsøvelser og øvelser for andre ansatte.

## **Rutiner for å forebygge og oppdage vold og seksuelle overgrep**

Det er stor oppmerksomhet i personalgruppen om temaet vold og seksuelle overgrep mot barn. 92 prosent av styrerne har tatt opp temaet i personalgruppen det siste året.

De fleste barnehagene har etablerte rutiner for forebygging av overgrep i barnehagen: 98 prosent av barnehagestyrerne opplyser at de krever politiattest fra alle ansatte og 41 prosent har rutine for bakgrunnssjekk ved rekruttering. Nærmere 70 prosent av barnehagene har utarbeidet handlingsplaner som skal benyttes ved mistanke om overgrep (Naper mfl. 2017).

Det er likhetstrekk mellom barnehager i hvordan de jobber med å oppdage overgrep mot barn. Samtidig er det slik at private barnehager i mindre grad enn kommunale, og små barnehager i mindre grad enn de store, sender bekymringsmeldinger til barnevernet ved mistanke om overgrep (Naper mfl. 2017).

## 2 - Fakta om grunnskolen

---

# 2.1 Tal på elevar og skolar



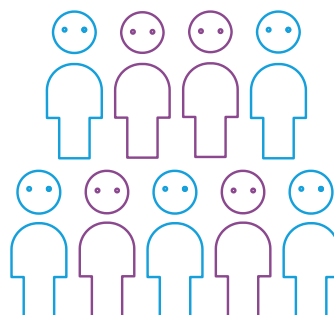
### Grunnskolens Informasjonssystem

Skolane rapporterer kvart år inn opplysningar til Grunnskolens Informasjonssystem (GSI). GSI inneheld opplysningar om elevtal, årstimar, ressursar, spesialundervisning, språklege minoritetar, målform, framandspråk, fysisk aktivitet, leksehjelp, SFO, valfag og PPT.

Hausten 2016 er det 629 300 elevar ved offentlege og private grunnskolar i Noreg. Til saman er det 2858 grunnskolar, og det er i gjennomsnitt 220 elevar per skole.

Hausten 2016 er 629 300 elevar i grunnskolen.

Det er 5500 fleire enn i fjor.



### Talet på grunnskoleelevar vil auke med tre prosent fram mot 2025

Det er 5500 fleire elevar i 2016 enn på same tid i 2015. Dei siste ti åra har elevtalet vore nokså stabilt på nasjonalt nivå, men det er store skilnader mellom fylka. I Oslo har elevtalet auka med 22 prosent dei siste ti åra, og i Akershus har

det auka med 10 prosent. Samstundes har det vore ein nedgang på 15 prosent i Finnmark og 14 prosent i Nordland.

Statistisk sentralbyrå (SSB) ventar at talet på barn i grunnskolealder (6–15-åringar) vil auke til 647 000 i 2025, som er ein auke på 3 prosent frå dagens nivå. Dei ventar at elevtalet vil stige med om lag 5000 elevar dei første åra frå 2016, mens etter 2020 er det venta marginale endringar kvart år (Statistisk sentralbyrå 2016a).

Talet på elevar ser ut til å auke mest i Akershus, Oslo og Rogaland, og det er forventa ein nedgang i Finnmark og Sogn og Fjordane.

### **Stadig færre og større grunnskolar**

Tendensen går mot færre og større skolar i Noreg. I 2016 er det 2858 grunnskolar. Det er 9 færre enn i 2015 og 352 færre enn i 2006.



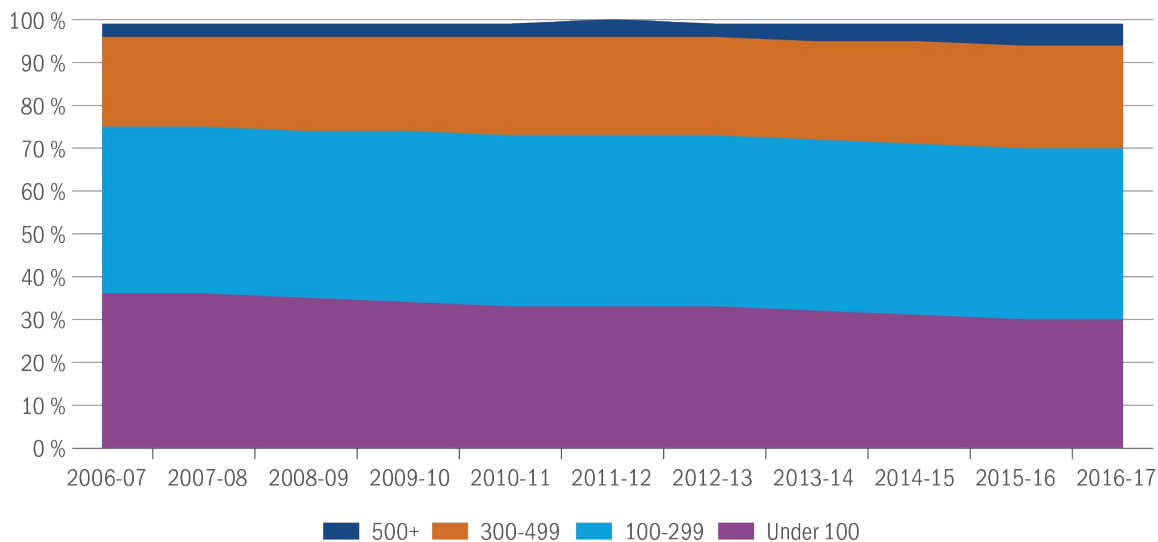
Det er 2858 grunnskolar i Noreg.  
Det er i snitt 220 elevar per skole.

Hausten 2016 er det i snitt 220 elevar per skole, som er 27 fleire enn for ti år sidan. Det er 172 skolar med 500 eller fleire elevar, og det er over 100 000 elevar som går på desse skolane. For ti år sidan var det 119 skolar med så høge elevtal, og desse skolane hadde om lag 66 500 elevar til saman. Gjennomsnittleg elevtal på dei største skolane har auka frå 558 til 591 elevar.

Samstundes som det blir fleire av dei største skolane, blir det færre av dei minste. I 2006 var det nesten 1200 skolar med under 100 elevar, medan talet i dag er under 900. 30 prosent av skolane har under 100 elevar, men kun 7 prosent av elevane går på dei minste skolane.



Figur 2.1 Skolar fordelte etter talet på elevar ved skolen. 2006-2016. Prosent.



Kjeldre: Utdanningsdirektoratet (GSI)

Storleiken på skolane varierer mykje frå fylke til fylke:

- I Finnmark, Nordland, Troms og Sogn og Fjordane har over halvparten av skolane under 100 elevar.
- I Oslo har 36 prosent av skolene 500 elevar eller fleire, ein auke frå 20 prosent i 2006.
- I Finnmark og Troms er det ingen skolar med over 500 elevar.

## 50 grunnskolar lagde ned

Mellom 2016 og 2017 vart 42 grunnskolar lagde ned. Blant desse var det 37 offentlege skolar og 5 friskolar. Skoleåret 2016-17 vart det oppretta 33 nye grunnskolar, 19 friskolar og 14 offentlege.

Dei siste ti åra er det i gjennomsnitt lagt ned 59 skolar og oppretta 24 skolar årleg. Halvparten av skolene som er lagde ned, hadde færre enn 30 elevar ved skolen det siste året før dei vart lagde ned.

Når grunnskolar blir lagde ned, byrjar som regel elevane i nærmaste offentlege skole. Dette er vanlegare enn at det blir oppretta nye friskolar som erstatning for dei nedlagde skolane. I ein av fire kommunar der det vart lagt ned ein eller fleire offentlege grunnskolar det siste året, vart det oppretta ein ny friskole same skoleåret. Dei nye friskolane hadde i gjennomsnitt 33 elevar, medan dei nedlagde offentlege skolane i snitt hadde 83 elevar.

Dei siste fem åra har det komme 38 nye montessoriskolar. 24 av desse skolane har komme i kommunar der det er lagt ned ein offentlig grunnskole det same året.

## **Private grunnskolar**

Private grunnskolar er anten friskolar godkjende etter friskolelova § 2-1 eller private skolar godkjende etter opplæringslova § 2-12.

Skolar som er godkjende etter friskolelova, har rett til statstilskot. I all hovudsak er private grunnskolar i Noreg friskolar.

Friskolelova slår fast at nye grunnskolar må oppfylle minst eit av følgende grunnlag:

- livssyn
- anerkjende pedagogiske retningar
- internasjonalt
- særskilt tilrettelagd opplæring for funksjonshemma
- norsk grunnskoleopplæring i utlandet
- særskild profil

Dei skolane som er godkjende etter opplæringslova, må ikkje oppfylle eit spesielt grunnlag, men kvaliteten på opplæringa må tilsvare opplæringa i offentleg skole. Private skolar godkjende etter opplæringslova har ikkje rett til statstilskot.

I Noreg er det ikkje lov å drive private grunnskolar utan at dei er godkjende etter friskolelova § 2-1 eller opplæringslova § 2-12.

Vi bruker nemninga privatskolar på friskolar og private skolar utan statstilskot. Snakkar vi om desse skolene kvar for seg, omtalar vi dei som friskolar eller private skolar utan statstilskot.

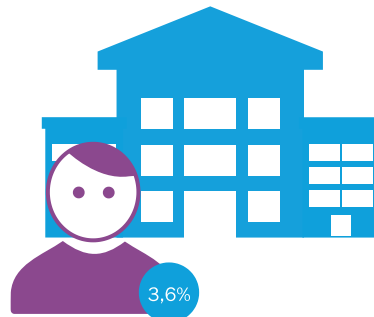
## **Fleire private grunnskolar**

Det er i dag 238 godkjende private grunnskolar, og det er 81 fleire enn i 2006.

Nesten 23 000 elevar går på private grunnskolar i dag. Det utgjer 3,6 prosent av alle elevane i grunnskolen, og er ein auke på 1,2 prosentpoeng frå 2006. Private grunnskolar er i gjennomsnitt mindre enn offentlege grunnskolar. I 2016 hadde dei private skolane i gjennomsnitt 95 elevar, medan dei kommunale skolane i gjennomsnitt har 233 elevar.

3,6 prosent av elevene går på private grunnskolar.

Det er langt færre enn i dei andre nordiske landa.



Dei fleste private grunnskolar er friskolar. Når vi omtalar private skolar, omfattar det både friskolar og private skolar godkjende etter opplæringslova.

Tabell 2.1 Private grunnskolar, 2016. Tal.

Grunnlag for godkjenning friskolar	Nye 2016	Totalt 2016
Anerkjend pedagogisk retning	11	110
Livssyn	4	85
Internasjonalt	1	14
Særskilt tilrettelagd opplæring for funksjonshemma*	0	4
Dispensasjonsregel	1	2
Profilskole (toppidrett)	2	2
Utan særskild grunnlag**	0	12
Private skolar utan tilskot	0	9
Totalt antall privatskolar i Noreg	19	238
Norsk grunnskoleopplæring i utlandet	0	9
Totalt tal på privatskolar i Noreg og utlandet	19	247

\*I tillegg gir to av skolane som er godkjende etter ei anerkjend pedagogisk retning, og ein av skolane som er godkjend på livssynsgrunnlag, også særskilt tilrettelagd opplæring for funksjonshemma.

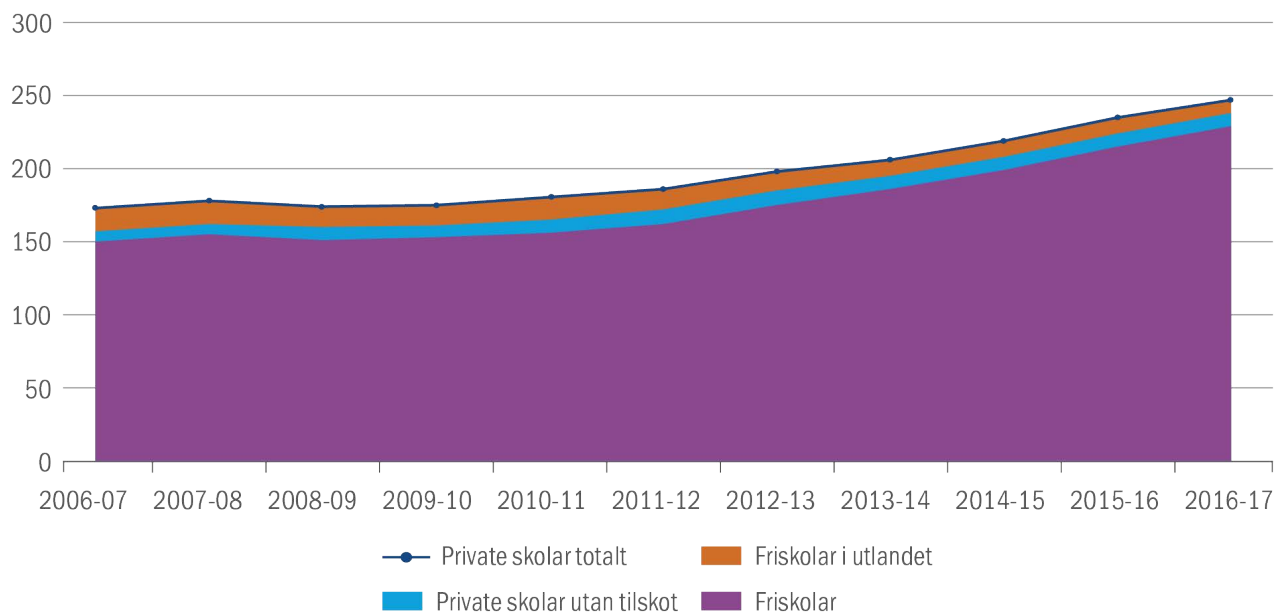
\*\* Desse skolane var i drift innan utgangen av 2007, og godkjende før lova kom med krav om grunnlag.

Kjelde: Utdanningsdirektoratet.

\*I tillegg gir to av skolane som er godkjende etter ei anerkjend pedagogisk retning, og ein avB skolane som er godkjend på livssynsgrunnlag, også særskilt tilrettelagd opplæring forB funksjonshemma.

\*\* Desse skolane var i drift innan utgangen av 2007, og godkjende før lova kom med krav omB grunnlag.

Figur 2.2 Private grunnskolar . 2006-2016. Tal.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

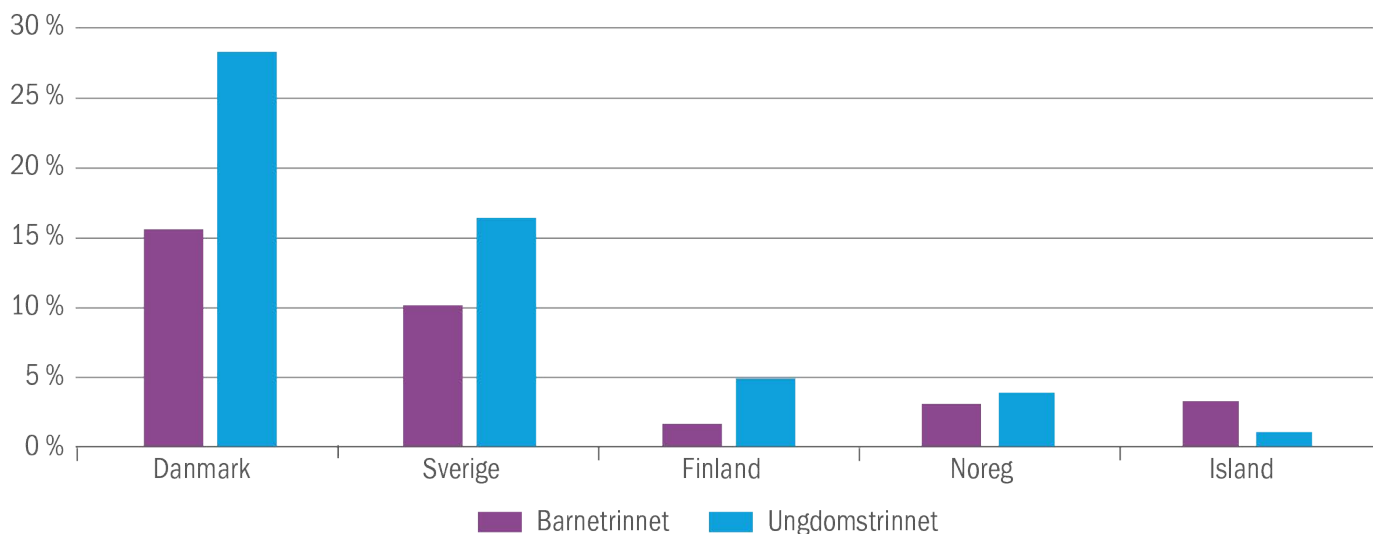
## Utdanningsspeilet

### **5 prosent av elevane i Oslo, Bergen og Trondheim går på privatskole**

Prosentdelen som går på private grunnskolar, varierer mellom fylka. Størst prosentdel har Aust-Agder, Oslo og Vestfold, der 5 prosent av elevane går på privatskole eller friskole. Til samanlikning går berre 0,5 prosent av elevane i Sogn og Fjordane på private skolar.

Dei største friskolane ligg stort sett i og rundt dei største byane. I Oslo, Bergen og Trondheim går 5 prosent av elevane på private skolar. Hovudtendensen er likevel at det er få elevar som går på privatskole i Noreg samanlikna med dei andre nordiske landa. I Danmark går 16 prosent av barneskoleelevane og 28 prosent av ungdomsskoleelevane på privatskolar. I Sverige er det også langt fleire elevar som går på privatskole enn i Noreg.

Figur 2.3 Elevar i private skolar fordelt på barne- og ungdomstrinn. 2014-15. Prosent



Kjelde: Eurostat 2017

## 2 - Fakta om grunnskolen

---

# 2.2 Fag- og timefordelinga i grunnskolen

Norsk og matematikk er dei største faga i grunnskolen. Dei utgjer til saman nesten 40 prosent av det totale timetalet, som er 5272 timar i løpet av barnetrinnet og 2622 timar i løpet av ungdomstrinnet. Etter desse er kroppsøving og samfunnsfag dei største faga.

Timetalet auka med 38 timar i skoleåret 2016-17. Dei ekstra timane er i naturfag.

### **Undervisningstimetalet har auka dei siste ti åra**

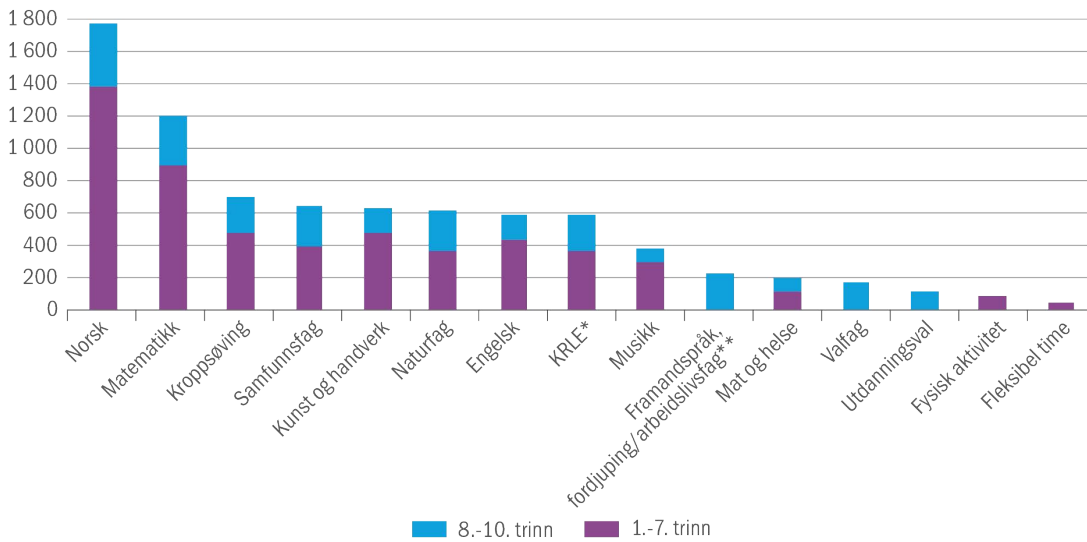
I løpet av dei siste ti åra auka Noreg timetalet ved fleire høve, og i 2016 ligg Noreg over OECD-snittet (OECD 2016). I 2006 låg Noreg godt under det gjennomsnittlege talet på undervisningstimar i OECD.

### **Noreg bruker meir tid på lesing, skriving, matematikk og naturfag enn OECD-gjennomsnittet**

Dei fleste landa i OECD bruker om lag halvparten av det totale timetalet på barnetrinnet til faggruppene lesing, skriving og litteratur, matematikk og naturvitskaplege fag. Fordi talet på undervisningstimar varierer, er det store skilnader i undervisningsomfanget. Norske elevar får 2626 timar til saman i faggruppene lesing, skriving og litteratur, matematikk og naturvitskaplege fag, noko som er over OECD-snittet.

Noreg bruker 427 timar på faggruppa religion, etikk og moral på barnetrinnet, som er meir enn dobbelt så mykje som snittet i OECD. Berre Israel og Irland har fleire timar enn Noreg i denne faggruppa.

Figur 2.4 Fag- og timefordeling i grunnskolen. Skoleåret 2016-17. Timar i løpet av skoleløpet.



\*Kristendom, religion, livssyn og etikk.

\*\*Framandspråk, språkleg fordjuping eller arbeidslivsfag.

Kjelde: Utdanningsdirektoratet

Fag- og timefordeling i grunnskolen. Skoleåret 2016-17. Timar i løpet av skoleløpet.

\*Kristendom, religion, livssyn og etikk

\*\*Framandspråk, språkleg fordjuping eller arbeidslivsfag

## 2 - Fakta om grunnskolen

---

# 2.3 Tilpassa opplæring og spesialundervisning

### **Tilpassa opplæring og spesialundervisning**

All undervisning skal etter opplæringslova vere tilpassa den enkelte eleven sine evner og føresetnader. Prinsippet om tilpassa opplæring gjeld alle elevar, også elevar som treng ekstra utfordringar. Skolen skal aktivt ta omsyn til variasjonar blant elevane gjennom læringsmiljø, metodebruk og pedagogikk.

Elevar som ikkje får tilfredsstillande utbyte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning. Etter ei skjønnsmessig vurdering skal skolen gjere eit enkeltvedtak om eleven har rett til spesialundervisning eller ikkje. I enkeltvedtaket skal det stå kva slags spesialundervisning eleven har krav på.

Hausten 2016 hadde nær 8 prosent av norske elevar enkeltvedtak om spesialundervisning, noko som utgjer nærmare 50 000 elevar. 68 prosent av elevane som får spesialundervisning, er gutar, og dette har vore ganske stabilt over tid. Nærmare halvparten av alle elevane som får spesialundervisning, har eit enkeltvedtak på over 7 timar i veka. Talet på elevar som fekk spesialundervisning, auka jamt frå 2006 til 2011. Men det har vore en svak nedgang dei siste åra.

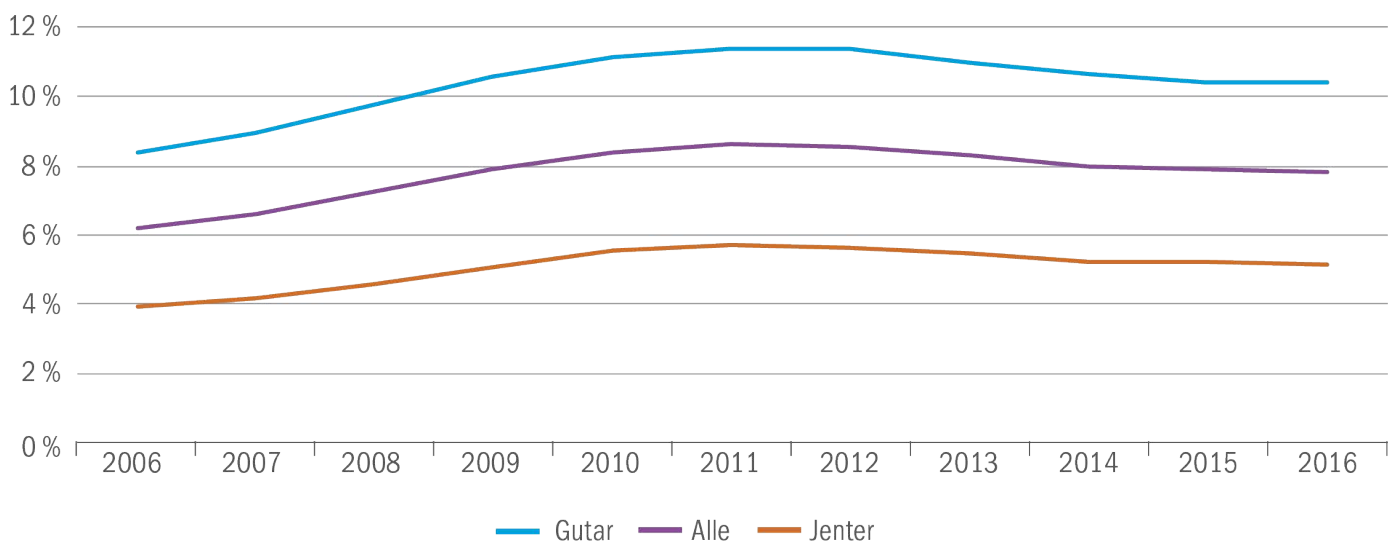


Det har lenge vore eit politisk mål å betre den tilpassa opplæringa slik at alle elevar får eit betre læringsutbyte i den ordinære undervisninga. Samtidig har det vore eit ønske om å redusere prosentdelen som får spesialundervisning.

Nedgangen i prosentdelen som får spesialundervisning sidan 2012, kan komme av at fleire skolar har jobba målretta med å forbetre den tilpasse opplæringa innafor ramma av det ordinære opplæringstilbodet, slik at behovet for spesialundervisning blir mindre.

Samtidig er spesialundervisninga ein individuell rett. Det er ukjent om nedgangen kjem av at det er elevar som ikkje får rettane sine oppfylte.

Figur 2.5 Elevar i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning, 2006-2016. Prosent.



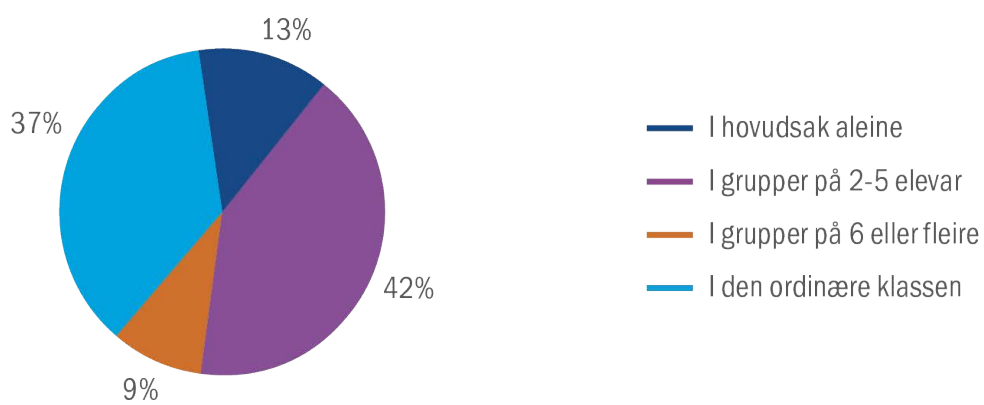
Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Fleire får spesialundervisning i den ordinære klassen

37 prosent får spesialundervisning i hovudsak i den ordinære klassen. Det har vore ein vesentleg auke frå 2013, då andelen var 28 prosent. Resten får det meste av spesialundervisninga i grupper eller åleine.

Nesten 4000 elevar går på eigne skolar for spesialundervisning eller på skolar med eiga fast avdeling for spesialundervisning. Denne typen organisering er vanlegare på ungdomstrinnet enn på barnetrinnet. Nær halvparten av elevane går på 8.-10. trinn. Det er 56 eigne skolar for spesialundervisning og 297 skolar med eigne faste avdelingar for spesialundervisning. Ytterlegare 1600 elevar er utplasserte på alternative opplæringsarenaer ein eller fleire dagar i veka med opplegg til dømes knytt til friluftsliv, arbeid på gard eller bilverkstad.

Figur 2.6 Organiseringa av spesialundervisninga. 2016. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

18 prosent av lærartimane går til spesialundervisning i 2016, som er ein auke frå 15 prosent i 2016.

### **Nesten tre gonger så mange elevar får spesialundervisning på 10. trinn som på 1. trinn**

Prosentdelen elevar som får spesialundervisning aukar utover i skoleløpet. På 1. trinn får 3,7 prosent av elevane spesialundervisning, medan prosentdelen på 10. trinn er 10,8, altså nesten tre gonger så høg. Ein grunn til denne auken kan vere at dei faglege krava blir større utover i skoleløpet (Wendelborg 2010). Behovet for spesialundervisning kan også bli synlegare etter kvart som elevane blir eldre.

---

### 2 - Fakta om grunnskolen

---

## 2.4 Språkopplæring for minoritetsspråklege

### **Rett til særskild norskopplæring**

Elevar med anna morsmål enn norsk eller samisk har rett til særskild norskopplæring fram til dei har tilstrekkeleg kompetanse i norsk til å følge den vanlege opplæringa i skolen.

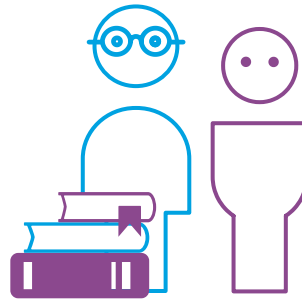
I 2016 fekk over 45 000 elevar særskild norskopplæring, noko som svarer til 7,2 prosent av elevane. 31 prosent av elevane som får særskild norskopplæring, får også anna særskild språkopplæring, for eksempel tospråkleg fagopplæring eller morsmålsopplæring.

### **1900 fleire elevar får særskild norskopplæring**

Det er 1900 fleire elevar som får særskild norskopplæring hausten 2016 enn året før, noko som kjem av den auka tilstrøminga av asylsøkjjarar i slutten av 2015. Prosentdelen som får særskild norskopplæring har vore stabil dei siste åra.

## **Utdanningsspeilet**

Over 45 000 elevar får særskilt norskopplæring. Det er 1900 fleire enn året før.



Per 1. januar 2016 hadde totalt 15 prosent av elevane i grunnskolen innvandrarakgrunn. I alt 47 prosent av elevane med innvandrarakgrunn fekk særskild norskopplæring. Med innvandrarakgrunn meiner vi barn som sjølve har innvandra til Noreg, og norskfødte barn med to innvandrarakforeldre.

Prosentdelen elevar som fekk særskild norskopplæring var høgast på dei lågaste trinna i grunnskolen. 9 prosent av elevane på 1.-4. trinn fekk særskild norskopplæring hausten 2016, mens tilsvarande på 8.-10. trinn var 6 prosent.

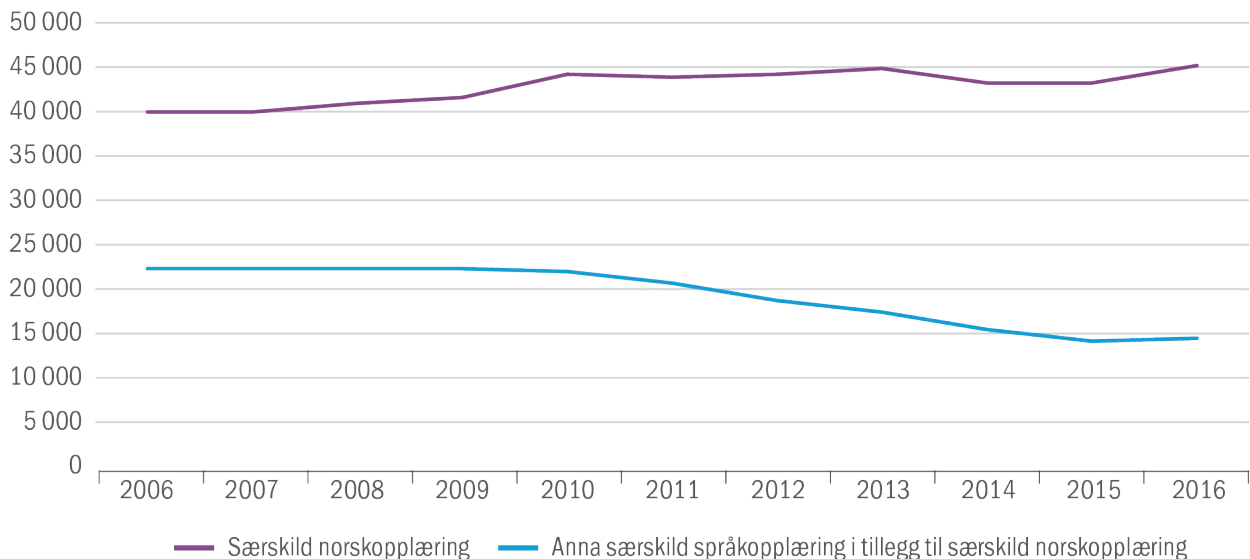
### **Store variasjonar mellom kommunar i prosentdelen elevar som får særskild norskopplæring**

Det er store variasjonar mellom kommunane i prosentdelen elevar som får særskild norskopplæring. I Oslo får 22 prosent av elevane særskild norskopplæring, i Drammen 16 prosent. Det er også eit par av dei minste kommunane i Noreg som har ein høg prosentdel elevar med særskild norskopplæring hausten 2016. Det kan vere i kommunar med asylmottak.

Det er eit krav at kommunen skal kartleggje elevens kunnskapar i norsk før det blir gjort enkeltvedtak om særskild språkopplæring. Den særskilde norskopplæringa skal vere ei overgangsordning fram til eleven har tilstrekkelege norskkunnskapar til å følgje den ordinære opplæringa. Det er likevel inga grense på kor mange år eleven kan få særskild språkopplæring. Nær åtte av ti skoleeigarar har lagt føringar for kva slags kartleggingsmateriell skolane skal bruke når dei vurderer elevane sine ferdigheiter i norsk (Rambøll 2016b).

Kommunerevisjonen i Oslo kommune (2015) viser at nesten 60 prosent av elevane som fekk særskild språkopplæring på 1. trinn, framleis hadde særskild språkopplæring på 10. trinn. Det er altså grunn til å setje spørsmålsteikn ved om særskild språkopplæring primært fungerer som ei overgangsordning, og om kvaliteten gjennomgåande er god nok.

Figur 2.7 Elevar med særskild norskopplæring og anna særskild språkopplæring, 2006-2016. Tal.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Rett til anna særskild språkopplæring

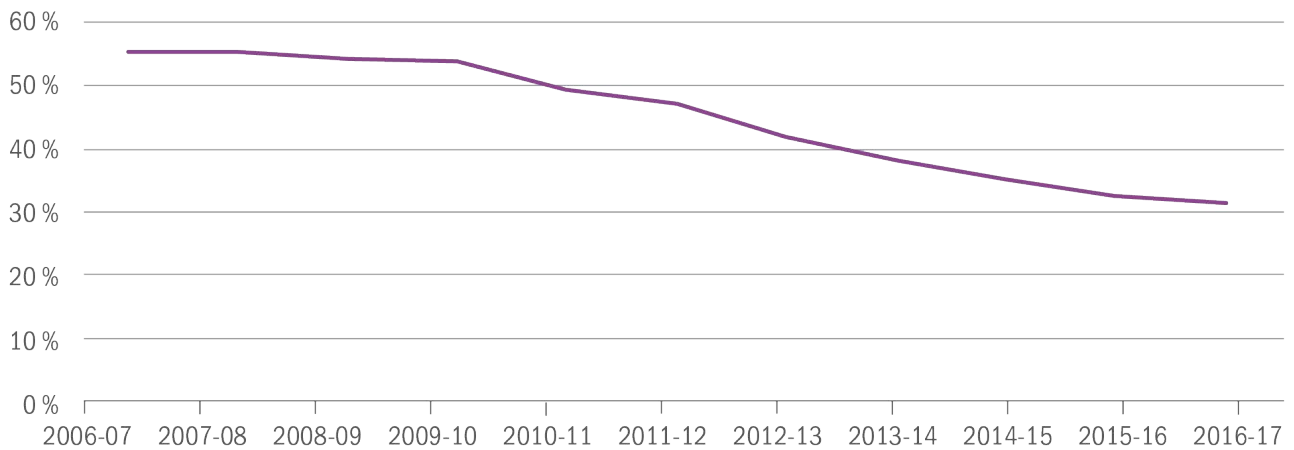
Elevar som har rett til særskild norskopplæring, har også rett til morsmålsopplæring eller tospråkleg fagopplæring dersom dei treng det. IB morsmålsundervisninga får eleven opplæring i eige morsmål utover det ordinære timetalet. Tospråkleg fagopplæring er opplæring der elevens morsmål blir nytta i opplæringa anten åleine eller saman med norsk innafor det ordinære undervisningstimetalet. Dersom det manglar tilsette som kan gi morsmålsopplæring eller tospråkleg fagopplæring, skal kommunen tilby anna tilrettelagd opplæring så langt det er mogleg.

## Færre elevar med morsmålsopplæring eller tospråkleg fagopplæring

31 prosent av elevane som får særskild norskopplæring i skoleåret 2016-17, får også anna særskild språkopplæring. Det har vore ein nedgang i talet på elevar som får tospråkleg fagopplæring, morsmålsopplæring eller anna tilrettelagd opplæring på 23 prosent sidan 2012-13 (figur 2.8). Spesielt har morsmålsopplæringa hatt ein stor nedgang i denne perioden. Nedgangen sidan 2012-13 er på 33 prosent.

Det er flest elevar som får særskild språkopplæring i arabisk, somali og polsk.

Figur 2.8 Elevar med særskild norskopplæring som også har anna særskild språkopplæring, 2006-2016. Prosent.

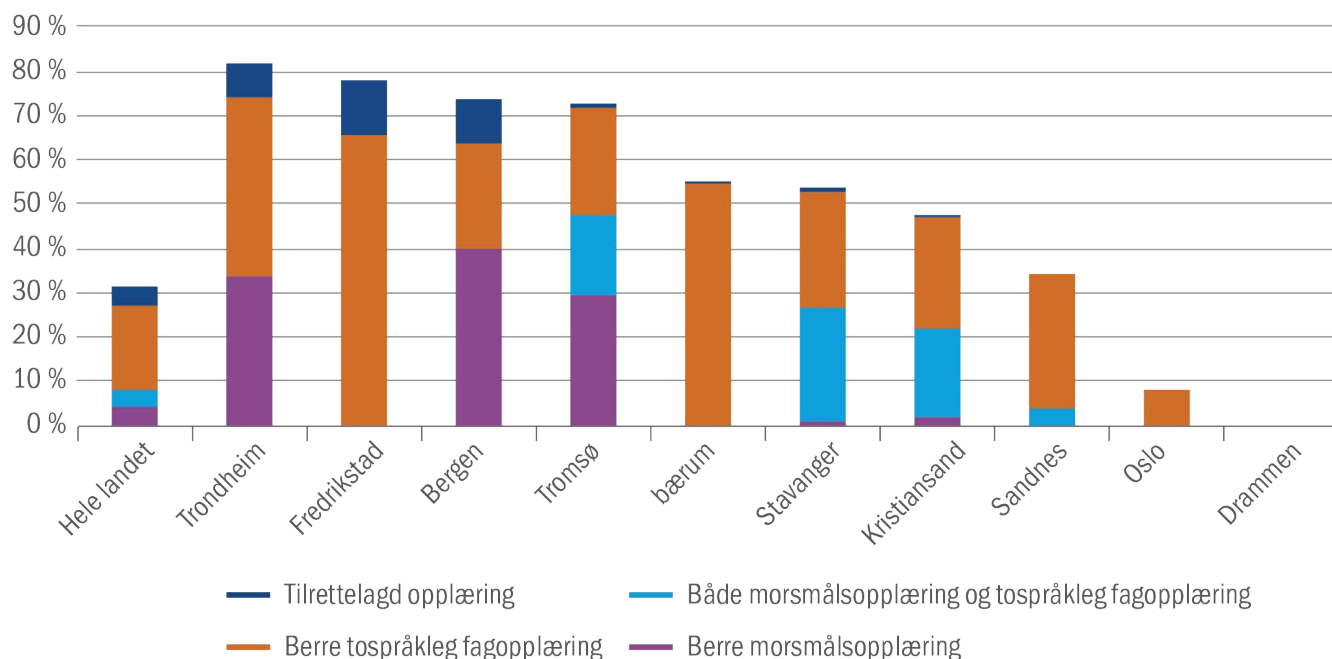


Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Stor variasjon mellom kommunane i kor mange elevar som får morsmålsopplæring eller tospråkleg fagopplæring

Bruken av morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring og anna tilrettelagd opplæring varierer mykje mellom kommunane. I Trondheim får 82 prosent av dei elevane som får særskild norskopplæring, anna særskild språkopplæring i tillegg. I Oslo er prosentdelen 8, medan i Drammen er det ingen elevar som får morsmålsopplæring eller tospråkleg fagopplæring i tillegg til særskild opplæring i norsk. Oslo gir tospråkleg fagopplæring, men ikkje morsmålsopplæring. Forskjellar mellom kommunane kan komme av ulike politiske val. I mange tilfelle er det litt tilfeldig kva for elevar som får tilbod om tospråkleg fagopplæring og morsmålsopplæring. Det blir ofte bestemt ut i frå den lærarkompetansen skolen eller skoleeigaren har tilgang på, og i mindre grad ut frå det behovet den enkelte har for opplæring (Rambøll 2016b).

Figur 2.9 Elevar som får anna særskild språkopplæring i tillegg til særskild norskopplæring, i heile landet og i dei ti største kommunane. 2016. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Rett og plikt til grunnskoleopplæring for barn som kjem til Noreg

Barn i grunnskolealder som nettopp har komme til Noreg, har rett og plikt til grunnskoleopplæring dersom det er truleg at barnet skal være i Noreg i meir enn tre månader. Kommunen kan organisere innføringstilbod for minoritetsspråklege elevar i eigne grupper, klassar eller skolar.

## 6700 elevar i innføringstilbod

Hausten 2016 fekk 6700 elevar undervisning i innføringstilbod. Det er 1900 fleire elevar i innføringstilbod enn førre skoleår på grunn av at det kom mange asylsøkjjarar i slutten av 2015.

Elevar kan etter opplæringslova gå i innføringstilbud i inntil to år. Mange kommunar reduserer innføringstilbodet til eitt år, og grunngrir det med at det er viktig at elevane raskt blir integrerte i ein ordinær klasse, viser ei kartlegging (Rambøll 2016b). Eitt år er tilstrekkeleg for mange, men for elevar på dei øvste trinna med liten eller ingen skolegang frå heimlandet, kan eit eittårig innføringstilbod i mange tilfelle vere for lite, påpeiker forskarane bak rapporten.



### 2 - Fakta om grunnskolen

---

# 2.5 Valfag og framandspråk på ungdomstrinnet

## Fordjuping i matematikk

Frå august 2016 vart matematikk fordjuping eit ordinært tilbod som alternativ til framandspråk for elevar på ungdomstrinnet på linje med dei andre fordjupingsfaga.

900 elevar, fordelt på 8. og 9. trinn på 105 skolar, tek fordjuping i matematikk i skoleåret 2016-17.

På ungdomstrinnet kan elevane velje mellom ulike valfag og framandspråk. Dei kan også velje arbeidslivsfag eller fag frå vidaregåande opplæring.



7 av 10 elevar på ungdomstrinnet vel eit framandspråk.

43 prosent av desse tek spansk.

## **7 av 10 elevar på ungdomstrinnet vel eit framandspråk**

Elevar på ungdomstrinnet skal anten ha framandspråk eller fordjuping i engelsk, norsk, samisk eller matematikk. Dersom skolen tilbyr arbeidslivsfag, kan elevane velje det i staden. 74 prosent av elevane tek eit framandspråk hausten 2016. 17 prosent tek språkleg fordjuping, og 9 prosent tek arbeidslivsfag.

I Akershus og Rogaland valde over 80 prosent av elevane framandspråk i skoleåret 2016-17. I Finnmark valde 52 prosent av elevane framandspråk, og Finnmark er det fylket der flest elevar vel språkleg fordjuping (30 prosent) og arbeidslivsfag (17 prosent).

Spansk er det vanlegaste framandspråket. 43 prosent av elevane som vel framandspråk, tek spansk. Deretter kjem tysk med 39 prosent og fransk med 16 prosent. Under 1 prosent tek andre språk enn tysk, fransk eller spansk.

Drygt halvparten av skolane som har elevar på ungdomstrinnet, gir opplæring i arbeidslivsfaget.

## **Nesten 60 prosent av elevane tek eit av dei tre mest populære valfaga**

Fysisk aktivitet er det vanlegaste valfaget, etterfølgt av sal og scene og natur, miljø og friluftsliv. Nesten 60 prosent av elevane vel eit av desse valfaga. For gutane skil fysisk aktivitet seg klart ut. 42 prosent av gutane vel fysisk aktivitet, medan jentene fordeler seg litt jamnare på dei største valfaga.

Elevar på 8.-10. trinn skal kunne velje mellom minst to av 15 ulike valfag. Ikkje alle ungdomsskolar tilbyr alle valfaga, men dei skal tilby minst to. Gjennomsnittleg har skolane elevar på fem ulike valfag, mens 9 prosent av skolane har elevar på berre eitt valfag. 23 prosent av skolane har elevar på sju eller fleire valfag.

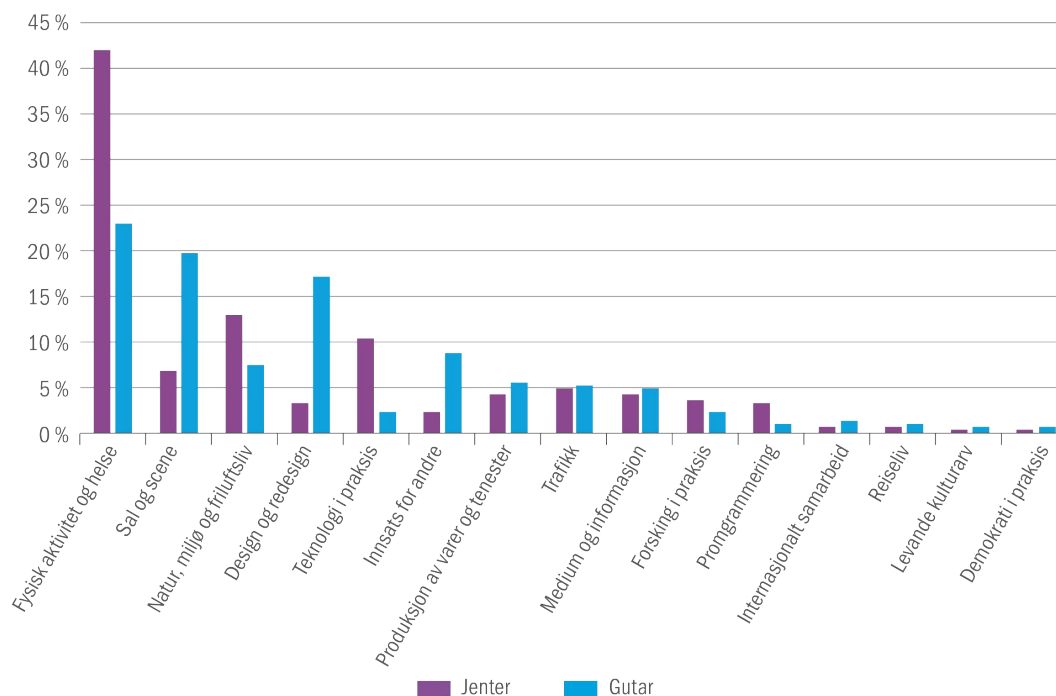
## **Forsøk med programmering som valgfag**

Programmering som valfag vart innført som eit forsøk ved utvalde skolar frå B og med skoleåret 2016-17. Programmering handlar om å lage B programkode, det vil seie eit sett med reglar og uttrykk for å styre digitale einingar.

I Noreg tek nesten 3600 elevar programmering som valfag i skoleåret 2016-17, fordelt på 140 skolar. 8 prosent av elevane ved desse skolane tek programfag som valfag.

Tilbodet om valfaget programmering gjeld i første omgang for tre år. Skoleigaren kan velje å tilby programmering som valfag på 8., 9. og 10. trinn.

Figur 2.10 Fordeling av gutar og jenter på dei ulike valfaga. 2016-17. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Fleire elevar i grunnskolen tek fag frå vidaregåande opplæring

Skoleåret 2016-17 tek 1600 elevar i grunnskolen fag frå vidaregåande opplæring, litt fleire enn i 2015-16. 88 prosent av desse elevane går på 10. trinn. Nesten 100 kommunar har elevar på ungdomstrinnet som tek fag frå vidaregåande opplæring. Blant dei største kommunane har Drammen, Bærum og Oslo høgast deltaking. I Drammen tek 10 prosent av elevane på 10. trinn fag frå vidaregåande, mens prosentdelen i Bærum og Oslo ligg på 6.

Fag frå vidaregåande er ei av få formelle ordningar i grunnskolen som er tilpassa elevar som ønskjer ekstra utfordringar. Eleven kan ta fag frå vidaregåande i staden for valfag, eller bruke inntil 60 prosent av timane i faget utdanningsval.

## 9 av 10 elevar har bokmål som hovudmål

I skoleåret 2016-17 har 87 prosent av elevane bokmål som hovudmål. 12 prosent av elevane har nynorsk som hovudmål. 0,1 prosent av elevane har samisk, og 0,7 prosent har andre språk som opplæringsmålform, i hovudsakelevar på internasjonale privatskolar. Prosentdelen elevar med nynorsk har gått ned med 1,6 prosentpoeng sidan 2006.

Berre to av fylka har eit fleirtal av elevar med nynorsk som hovudmål: Sogn og Fjordane med 98 prosent og Møre og Romsdal med over 50 prosent. I Finnmark har 8 prosent av elevane samisk som hovudmål.

### 2 - Fakta om grunnskolen

---

## 2.6 Skolefritidsordninga

Kommunen skal ha eit tilbod om skolefritidsordning (SFO) før og etter skoletid for elevar på 1.-4. årstrinn, og for elevar med særskilde behov på 1.-7. årstrinn. Ordninga skal gi omsorg og tilsyn og leggje til rette for leik, kultur- og fritidsaktivitetar for barna.

6 av 10 elevar på 1.-4.trinn går på SFO.

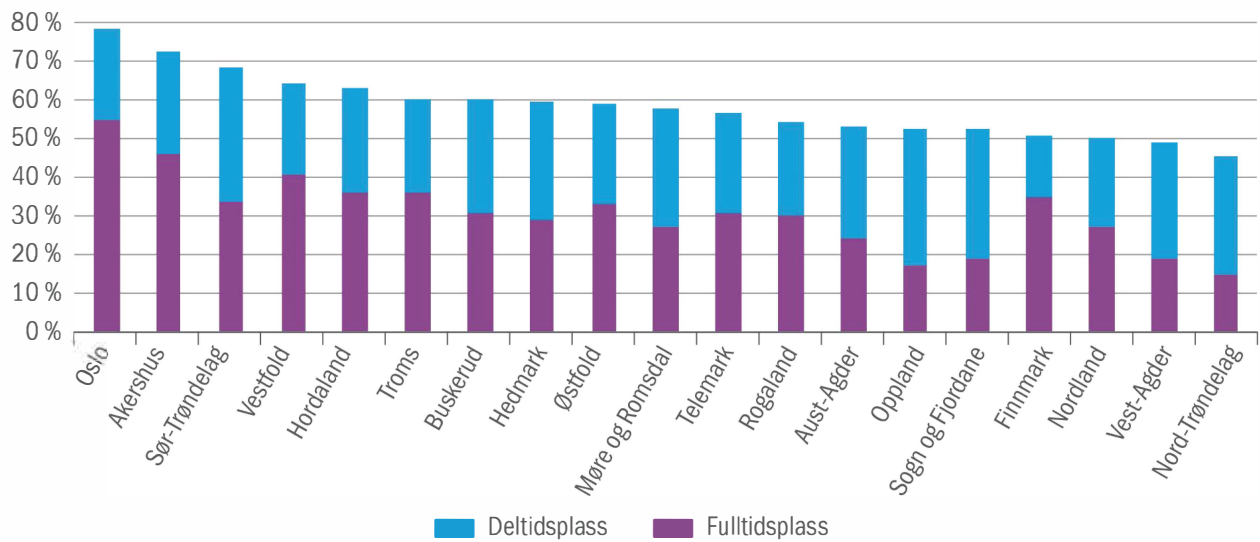


Over 160 000 elevar går på SFO. Av desse har over 90 000 elevar fulltids plass i ordninga.

Dei siste ti åra har deltakinga i SFO blant elevar på 1.-4. trinn auka med 6 prosentpoeng og ligg i dag på 62 prosent. Dess eldre barna blir, dess færre deltek i SFO. På 1. trinn deltek 81 prosent av elevane, mens på 4. trinn deltek 32 prosent.

Kor mange elevar som deltek i SFO-ordninga, varierer veldig. I Oslo deltek 78 prosent av elevane på 1.-4. trinn i ordninga, og av dei med plass i SFO, har 70 prosent fulltids plass. Fylket med lågast deltaking i SFO er Nord-Trøndelag. Her deltek 45 prosent av elevane i ordninga, og berre 33 prosent av dei med plass har fulltids plass.

Figur 2.11 Elevar på 1.-4. trinn som deltek i SFO-ordninga, fordelt på fylke. 2016. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

### 2 - Fakta om grunnskolen

---

# 2.7 Lærartettleik

## Opplæringslova om klassestørrelse

I opplæringslova § 8-2 står det at klassar eller basisgrupper skal vareta elevane sitt behov for sosialt tilhør, og at inndelinga ikkje må vere større enn det som er pedagogisk og tryggleiksmessig forsvarleg.

Lærartettleik seier noko om kor mange elevar det er per lærar i einB undervisningstime. I 2016-17 er det i gjennomsnitt 16,8 elevar per lærar iB ordinær undervisning. Når vi inkluderer ressursar til spesialundervisning ogB særskild norskopplæring, er det i gjennomsnitt 13,5 elevar per lærar.

På nasjonalt nivå har gjennomsnittleg lærartettleik endra seg lite dei siste åra,B både når vi ser 1.-10. trinn samla og på 1.-4.trinn. Det gjeld både lærartettleik ogB lærartettleik i ordinær undervisning. Likevel er det store variasjonar mellomB skolar.

## Stor skilnad i lærartettleik mellom kommunar og skolar

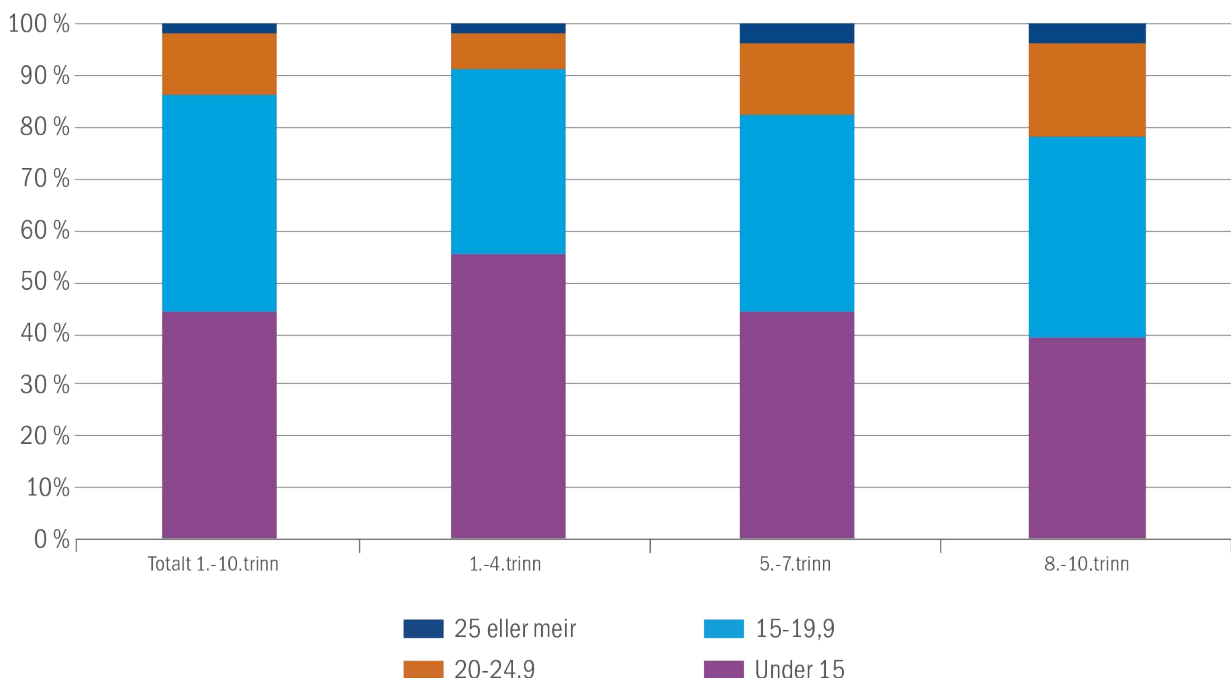
Mange skolar har betydeleg lågare lærartettleik enn gjennomsnittet. 14 prosentB av skolane har i gjennomsnitt meir enn 20 elevar per lærar i ein ordinærB undervisningstime. På 2 prosent av skolene er det over 25 elevar per lærar (figur 2.12). Det er færrest elevar per lærar på dei lågaste trinna. På 1.-4. trinn er det i gjennomsnitt 15,8 elevar per lærar i ein ordinær undervisningstime, mens det er 18,0 elevar per lærar på 8.-10. trinn.

## Lærartettleik

Lærartettleik er ei berekning av kor mange elevar det er per lærar i ein undervisningstime. Lærartettleik er ikkje det same som storleiken på klassen, men tal på elevar per lærar i ein undervisningstime. Lærartettleiken blir for eksempel den same i ei gruppe med 14 elevar og ein lærar, som i ei gruppe med 28 elevar og to lærarar. Lærartettleik er detsame som gruppestorleik 1.

I lærartettleik i ordinær undervisning er særskild norskopplæring og spesialundervisning utelatne. I 2016-17 er det gjennomsnittleg 16,8 elevar per lærar i ordinær undervisning. Når vi inkluderer ressursar til spesialundervisning og særskild norskopplæring, er det i gjennomsnitt 13,5 elevar per lærar. Lærartettleik i ordinær undervisning er det same som gruppestorleik 2.

Figur 2.12 Skolar fordelt etter tal på elevar per lærar i ordinær undervisning. 2016-17. Prosent.

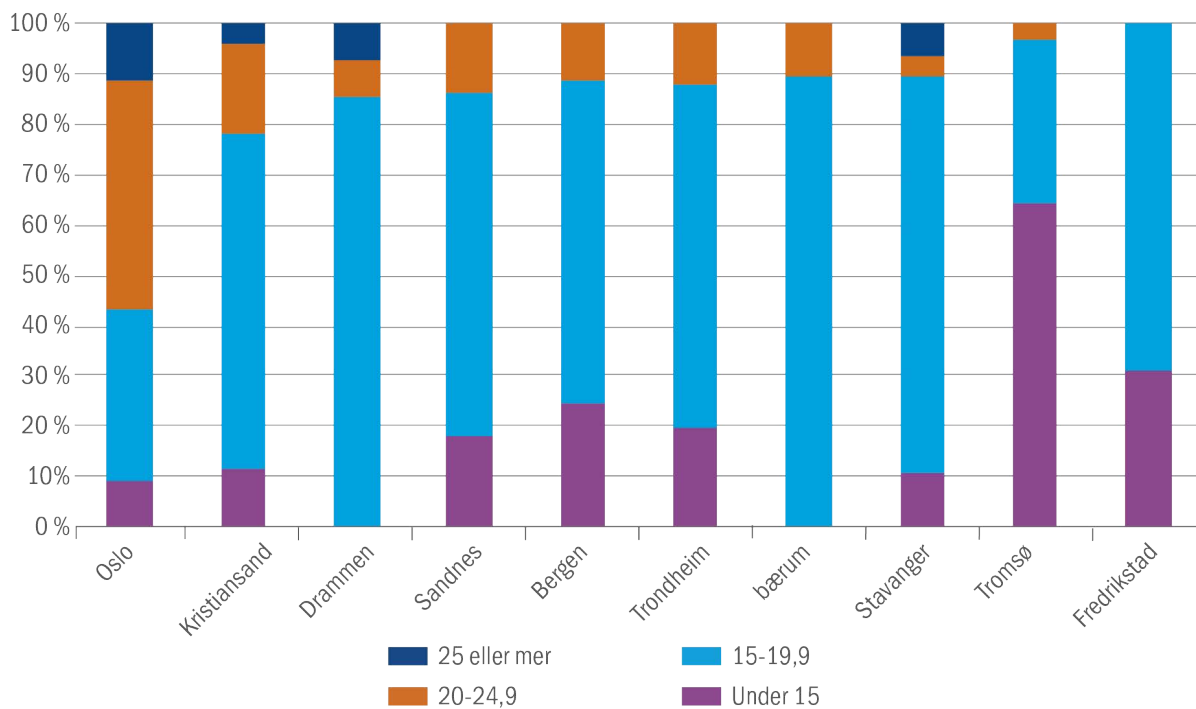


Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

Hovudmønsteret er at små kommunar har færre elevar per lærar enn store kommunar, men også mellom dei ti største kommunane er det klare skilnader. Oslo skil seg ut med den høgaste prosentdelen skolar med over 20 elevar per



Figur 2.13 Tal på elevar per lærar i ordinær undervisning 1.-4. trinn i kommunale grunnskolar i dei ti største kommunane i Noreg. Prosent.

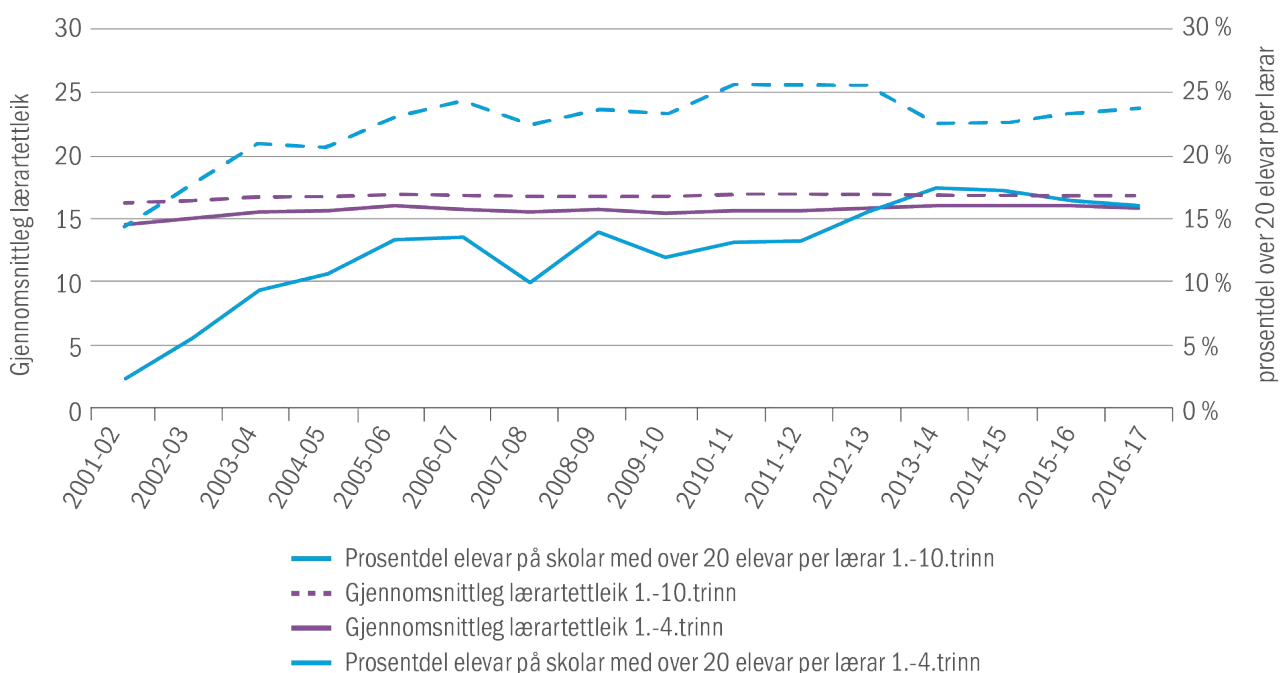


Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Det er fleire skolar som har over 20 elevar per lærar no enn tidlegare

Dei største skolane har flest elevar per lærar. I skoleåret 2016-17 går 24 prosent av elevane på 1.-10. trinn på skolar med 20 elevar eller meir per lærar. Prosentdelen har auka frå 14 prosent i 2001-02 (figur 2.14). Det er ein tilsvarende auke på 1.-4. trinn.

Figur 2.14 Gjennomsnittleg lærartettleik og prosentdel elevar på skolar med over 20 elevar per lærar. 2001-2016. Prosentdel og gjennomsnitt.

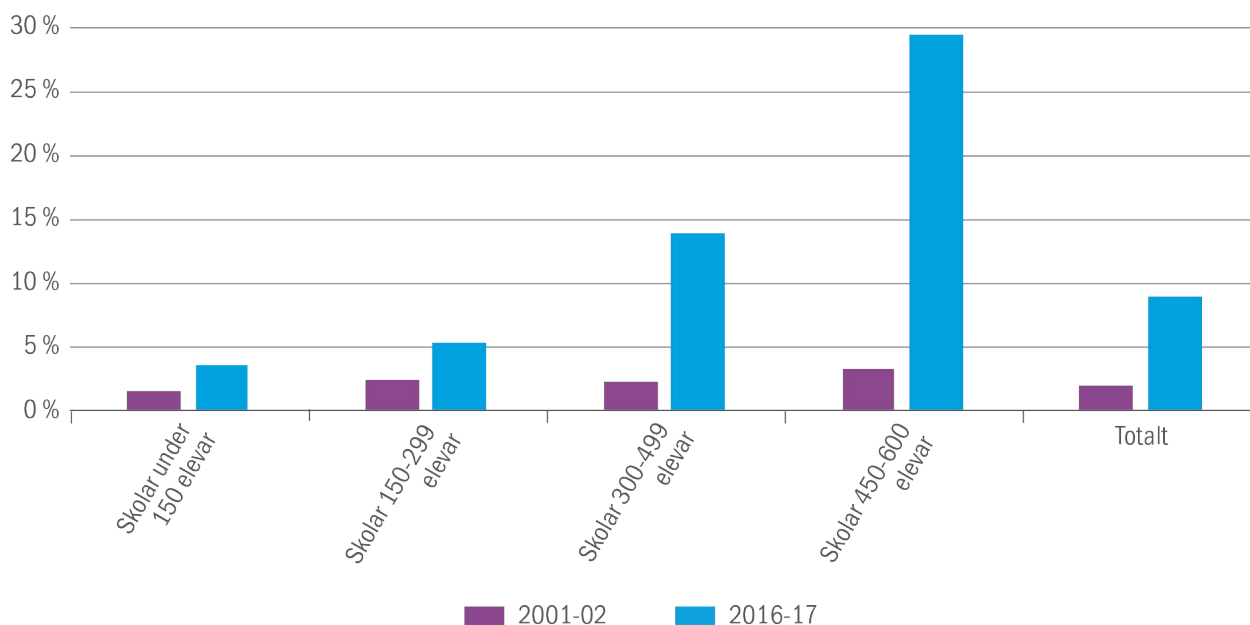


Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

Det er fleire forklaringar på at det er fleire elevar som går på skolar med over 20 elevar per lærar no enn tidlegare. Ei forklaring er større skolar. I 2001-02 hadde 22 prosent av skolane 300 elevar eller meir. I 2016-17 har prosentdelen auka til

30. Dei store skolane har også fleire elevar per lærar enn dei hadde for 15 år sidan (figur 2.15). Det står meir om lærartettleik i Tall og Forskning (<http://tallogforskning.udir.no/innehold/hva-vet-vi-om-laerertetthet/>).

Figur 2.15 Skolar med over 20 elevar per lærar i ordinær undervisning på 1.-4. trinn, fordelt på skolestorleiken. 2001-02 og 2016-17. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## 1100 fleire lærarårsverk til undervisning dei siste to åra

I 2016-17 er det 58 400 lærarårsverk i grunnskolen, av dette er 51 900 knytte til undervisning. Siden 2014-15 har det blitt 1100 fleire årsverk til undervisning, 1000 av dei på 1.-4. trinn. 76 prosent av undervisningsårsverka går til ordinær undervisning, medan den resterande delen går til spesialundervisning, særskild språkopplæring og opplæring i samisk språk.

## Over halvparten av assistenttimane går til spesialundervisning

For skoleåret 2016-17 rapporterte grunnskolane at dei brukte 8 900 årsverk til assistentar, ein auke på omkring 450 årsverk frå førre skoleåret. Assistentar er personale som mellom anna hjelper læraren med enkeltelevar i undervisninga.

Totalt går 63 prosent av assistenttimane til spesialundervisning.

### 2 - Fakta om grunnskolen

---

## 2.8 Kompetansen til lærarane

For å bli tilsett fast i grunnskolen må ein ha lærarutdanning eller anna godkjend utdanning. I tillegg er det krav om studiepoeng i mange av faga lærarane underviser i.

5,9 prosent av lærarane oppfyller ikkje kompetansekrava for tilsetjing. Desse er anten tilsette under føresetnad av at påbegynt utdanning blir fullført, eller dei er mellombels tilsette. 4,5 prosent av undervisningstimane blir gitt av lærarar som ikkje oppfyller kompetansekrava for tilsetjing. Dette tyder på at lærarar utan godkjend utdanning underviser litt færre timar enn dei som har ei godkjend utdanning.

Prosentdelen undervisningstimar utført av undervisningspersonale utan godkjend utdanning, er høgast i dei nordlegaste fylka. Han er høgast i Finnmark og Nordland med 8 prosent, etterfølgd av Troms med 7 prosent. I Hordaland og Vest-Agder er det berre 2 prosent av undervisningstimane som blir gitt av lærarar utan godkjend utdanning.

### **Mange lærarar oppfyller ikkje krav om studiepoeng i faga dei underviser i**

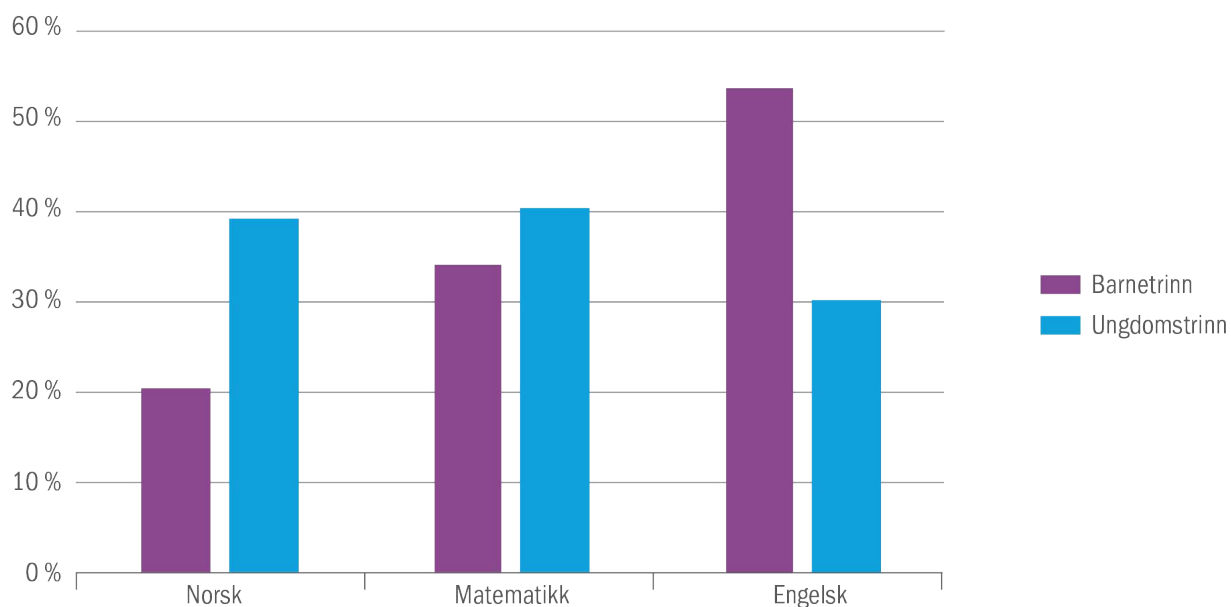
Av dei lærarane som oppfyller kompetansekrava for tilsetjing er det mange som ikkje oppfyller kompetansekrava for undervisning i faga dei underviser i. For lærarar som underviser i norsk, matematikk, engelsk, samisk og norsk teiknspråk er det eit kompetansekrav om 30 studiepoeng på barnetrinnet og 60 på ungdomstrinnet. Dei som var ferdig utdanna før 1. januar 2014, har dispensasjon fra disse krava fram til 1. august 2025.

8800 av lærarane som underviser i norsk, 11 400 av lærarane som underviser i matematikk og 11 000 av lærarane som underviser i engelsk, manglar studiepoeng for å oppfylle kompetansekravet for undervisning. Dersom alle desse lærarane skulle ta vidareutdanning, ville det vere behov for 31 000 plassar til vidareutdanning. Dette er 2100 mindre enn førre skoleåret.

På barnetrinnet er det meir enn 500 fleire lærarar som oppfyller kompetansekrava for undervisning i dei fem faga i år enn i fjor. På ungdomstrinnet er det nærmare 200 fleire lærarar enn i fjor som oppfyller kompetansekrava for undervisning i dei fem faga, samtidig som det er 1500 færre som underviser i desse faga. Tala viser at fleire har tatt vidareutdanning, men det kan også tyde på at fleire skolar nyttar lærarar med fordjuping i dei aktuelle faga til å undervise fleire klassar i matematikk, norsk og engelsk.

Det er ein større del av lærarane som ikkje oppfyller kompetansekravet for undervisning i norsk og matematikk på ungdomstrinnet enn på barnetrinnet. I engelsk er prosentdelen som ikkje oppfyller kompetansekravet høgast på barnetrinnet.

Figur 2.16 Lærarar som ikkje oppfyller kompetansekravet for undervisning i fag dei underviser i, fordelte på barne- og ungdomstrinn\*, 2016-17. Prosent.



\*Berre lærarar som oppfyller tilsetjingskravet. Lærarar som underviser både på barne- og ungdomstrinnet, er registrerte på ungdomstrinnet.

## Kompetanse for kvalitet

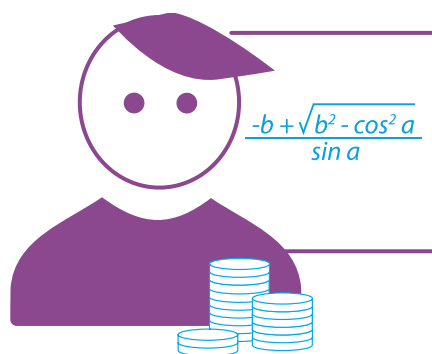
Kompetanse for kvalitet er ein vidareutdanningsstrategi for lærarar og B skoleleiarar, som skal bidra til god fagleg og pedagogisk kvalitet i B grunnopplæringa for å styrkje elevane si læring.

For å leggje til rette for at lærarane skal kunne studere mens dei er i arbeid, kan dei søkje om anten stipend- eller vikarordning. Med vikarordninga blir dei noko frigjorde frå ordinære arbeidsoppgåver for å studere, men utan å gå ned i lønn. Stipendordninga inneber at dei kan få stipend for å ta inntil 30 studiepoeng. Stipendet kan brukast til å få fri til å studere, eller det kan vere ei ekstra inntekt i tillegg til jobb.

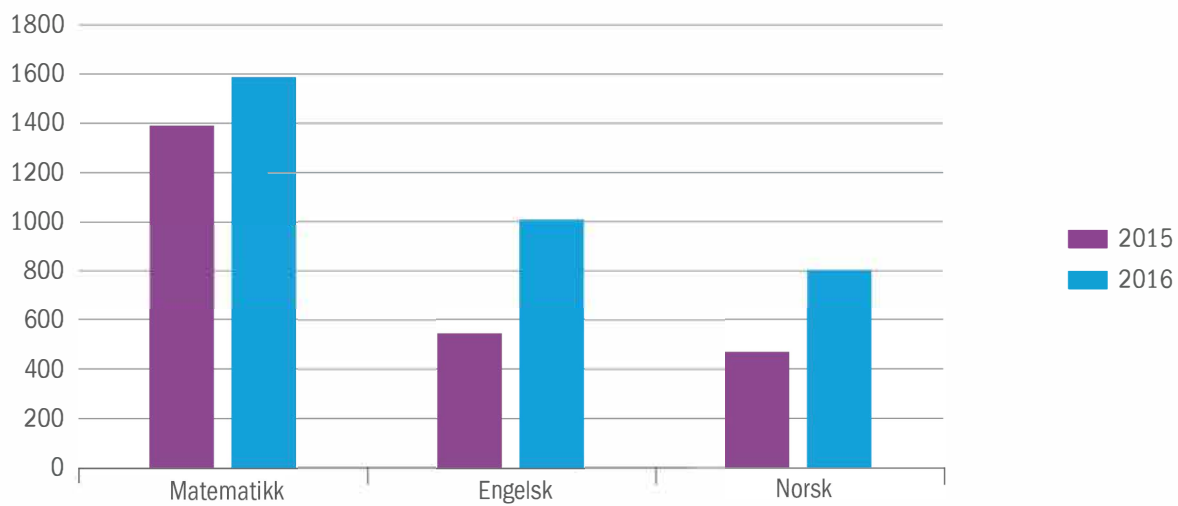
## Fleire lærarar tek vidareutdanning i engelsk, norsk og matematikk

Matematikk er det fagområdet innan vidareutdanningsstrategien Kompetanse for kvalitet som flest lærarar tek vidareutdanning i. Hausten 2016 fekk 1600 grunnskolelærarar midlar gjennom stipend- eller vikarordninga for å ta vidareutdanning innan fagområdet matematikk, medan 1000 og 800 grunnskolelærarar fekk midlar til vidareutdanning i engelsk og norsk (Figur 2.17). Fleire lærarar tek vidareutdanning i 2016 enn i 2015. Størst auke er det i engelsk, der nærme 470 fleire fekk midlar til vidareutdanning i 2016 enn i 2015.

Hausten 2016 fekk 1600 grunnskolelærarar midlar til å ta vidareutdanning i matematikk.



Figur 2.17 Grunnskolelærarar som fekk midlar for å ta vidareutdanning i matematikk, engelsk og norsk per desember\*, 2015-2016. Tal.



\* Figuren inkluderer berre grunnskolelærarar som har fått midlar gjennom Utdanningsdirektoratets ordning for å ta vidareutdanning. Lærarar kan også ta vidareutdanning utanfor denne ordninga. Det er derfor grunn til å tru at talet som tek vidareutdanning, totalt sett er høgare enn det desse tala viser.

Kjelde: Utdanningsdirektoratet

### 2 - Fakta om grunnskolen

---

## 2.9 Vaksne i grunnskolen

### § Rett til grunnskoleopplæring for vaksne

Alle vaksne som er over opplæringspliktig alder (16 år), og som ikkje har fullført grunnskole, har krav på opplæring. Retten omfattar dei faga deltakaren treng for å få vitnemål for fullført grunnskoleopplæring for vaksne, og det er kommunen som skal leggje til rette for opplæringa. Opplæringa skal vere tilpassa behova til den enkelte. Vaksne som ikkje har tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.

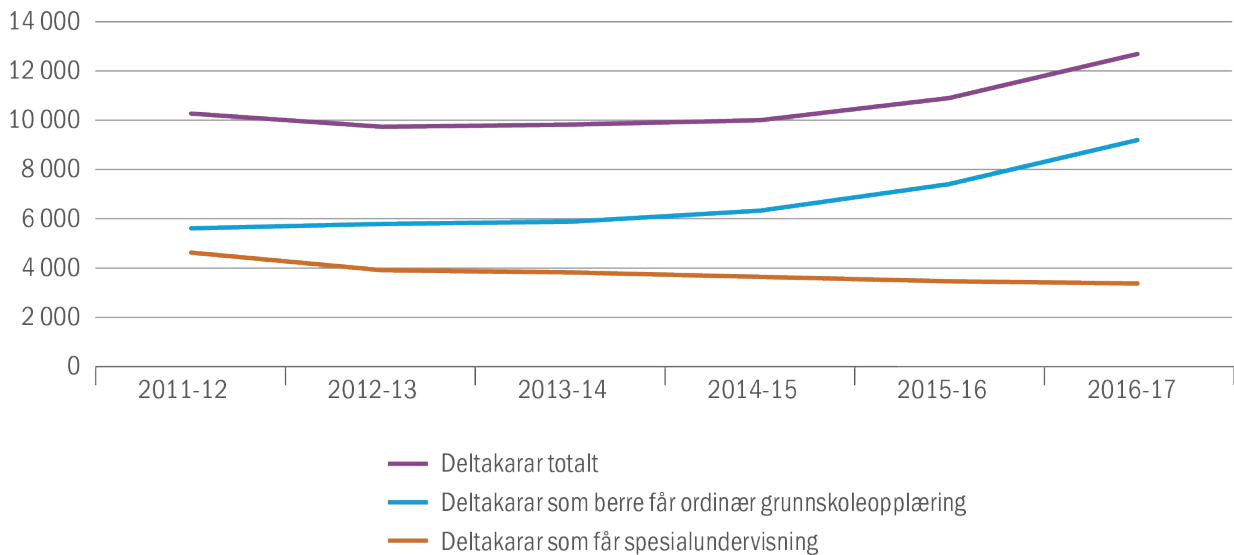
I skoleåret 2016-17 får om lag 12 700 vaksne grunnskoleopplæring. Gruppa omfattar både vaksne som får ordinær grunnskoleopplæring, og vaksne som får spesialundervisning.

### **Fleire vaksne får ordinær grunnskoleopplæring**

Hausten 2016 fekk om lag 9300 vaksne ordinær grunnskoleopplæring. Dette er ein auke på 1800 deltakarar samanlikna med førre skoleåret. Store delar av auken var asylsøkjjarar i alderen 16-18 år. 97 prosent av deltakarane i ordinær grunnskoleopplæring er minoritetsspråklege. Det har vore ein jamn auke i talet på deltakarar i den ordinære grunnskoleopplæringa for vaksne dei siste åra.

For spesialundervisning er det ei motsett utvikling. I dag er det 3400 vaksne deltakarar som får spesialundervisning, som er nesten 1300 færre enn for fem år sidan.

Figur 2.18 Vaksne som får ordinær undervisning og spesialundervisning, 2011-2016. Tal.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet (GSI)

## Lærarårsverk til undervisning av vaksne i grunnskolen

Totalt går det 1300 årsverk til undervisning av vaksne i grunnskolen. Dette er om lag 200 fleire årsverk enn i 2015/16. 96 prosent av årsverka til undervisning blir utførde av personale med godkjend lærarutdanning.



### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

# 3.1 Elevar i vidaregåande opplæring

Hausten 2016 er det 191 000 elevar i vidaregåande opplæring. I tillegg er det drygt 39 400 lærlingar, nesten 2000 lære kandidatlar og meir enn 1300 elevar som får fagopplæring i skole. 60 prosent av elevane går på studieførebuande utdanningsprogram, og 40 prosent går på yrkesfaglege utdanningsprogram. I tillegg er det elevar som har gått yrkesfag, som tek påbygg til generell studiekompetanse på Vg3. 92 prosent av alle 16–18-åringar deltek i vidaregåande opplæring hausten 2016 (Statistisk sentralbyrå 2017).

Hausten 2016 er det 191 000 elevar i vidaregåande opplæring.

I tillegg er det 42 800 lærlingar og lære kandidatlar.



Tabell 3.1 Elevar i vidaregåande opplæring. 2016-17. Tal.

	Vg1	Vg2	Vg3	Sum
Studieførebuande utdanningsprogram	40 015	33 359	34 843	108 217
Påbygg etter yrkesfagleg Vg2			8 247	8 247
Påbygg etter oppnådd yrkeskompetanse			2 677	2 677
Yrkesfaglege utdanningsprogram*	35 071	32 085	4 756	71 912
<b>Sum</b>	<b>75 086</b>	<b>65 444</b>	<b>50 523</b>	<b>191 053</b>

\*Inkluderer studieførebuande Vg3 medium og kommunikasjon og studieførebuande Vg3 naturbruk

Tabell 3.2 Lærlingar i vidaregåande opplæring. 2016. Tal.

	Tal
Lærlingar	39 444
Lærekandidatar	1 986
Fagopplæring i skole	1 347
Sum	42 777

Kjelde: Utdanningsdirektoratet (Statistikkportalen)

## Flest tek studiespesialisering

Det finst 13 ulike utdanningsprogram elevane kan ta: fem studieførebuande og åtte yrkesfaglege. Dei studieførebuande programma gir elevane generell studiekompetanse etter tre år i skole. På yrkesfag går elevane normalt to år i skole og er deretter lærlingar i bedrift i to år. Over halvparten av elevane som starta på ein vidaregåande skole hausten 2016, starta på eit studieførebuande utdanningsprogram.

Studiespesialisering er det største av alle utdanningsprogramma med 39 prosent av elevane på Vg1. Det har vore ein auke i prosentdelen elevar på studieførebuande dei siste to åra.



Studiespesialisering er det største av alle utdanningsprogramma med 39 prosent av elevane på Vg1.

Det er om lag 10 900 elevar som tek Vg3 påbygging til generell studiekompetanse etter to år på eit yrkesfagleg utdanningsprogram eller etter oppnådd yrkeskompetanse. Tre gonger så mange elevar tek påbygg etter yrkesfagleg Vg2 som etter oppnådd yrkeskompetanse. Hausten 2016 var det over 500 fleire elevar som tok påbygg etter oppnådd yrkeskompetanse enn året før.

## Meir enn 1 av 4 yrkesfagselevar går på helse- og oppvekstfag

Helse- og oppvekstfag er det største yrkesfaglege utdanningsprogrammet på Vg1 med meir enn ein fjerdedel av alle yrkesfagselevane hausten 2016. Det er også her vi finn den største auken – med nærmare 500 fleire elevar enn året før.

Teknikk og industriell produksjon og elektrofag kjem på andre- og tredjeplass med 17 og 14 prosent av yrkesfagselevane på Vg1.

Tabell 3.3 Elevar og lærlingar fordelte på utdanningsprogram og trinn. 2016-17. Tal.

	Vg1	Vg2	Vg3	Lærlingar*
Studiespesialisering (inkl. formgiving)	29 337	27 428	29 089	
Påbygging til generell studiekompetanse			10 924	
Idrettsfag	4 429	3 897	3 842	
Kunst, design og arkitektur	1 105			
Medium og kommunikasjon (ny ordn.)	2 886			
Musikk, dans og drama	2 258	2 034	1 912	
Bygg- og anleggsteknikk	4 445	3 439		8 627
Design og handverk	2 334	1 365	200	2 055
Elektrofag	5 012	4 444	1 010	7 978
Helse- og oppvekstfag	9 361	7 883	707	7 251
Medium og kommunikasjon (gml. ordn.)**	57	2 718	1 920	184
Naturbruk**	1 989	1 501	826	1 146
Restaurant- og matfag	2 151	1 498		2 253
Service og samferdsel	3 609	3 988		5 118
Teknikk og industriell produksjon	6 113	5 249	93	8 165

\*Inkluderer også lærekandidatar og fagopplæring i skole

\*\* Inkluderer studieførebuande Vg3

Kjelde: Utdanningsdirektoratet

## Endringar i utdanningsprogramma frå skoleåret 2016-17

Programområdet for formgjevingsfag er frå og med i år eit eige studieførebuande utdanningsprogram med namnet kunst, design og arkitektur.

Medium og kommunikasjon var tidlegare eit yrkesfagleg utdanningsprogram, men har skoleåret 2016-17 blitt eit studieførebuande utdanningsprogram.

Det er ei trinnvis innføring av de nye tilboda.

## Utdanningsbakgrunnen til foreldra og val av utdanningsprogram

Elevane sitt val av utdanningsprogram har samanheng med utdanningsbakgrunnen til foreldra. 60 prosent av elevane som tek eit studieførebuande utdanningsprogram, har foreldre med kort eller lang høgare utdanning. Den delen av elevane som har foreldre med høgare utdanning, er størst på musikk, dans og drama, med 70 prosent (figur 3.1).

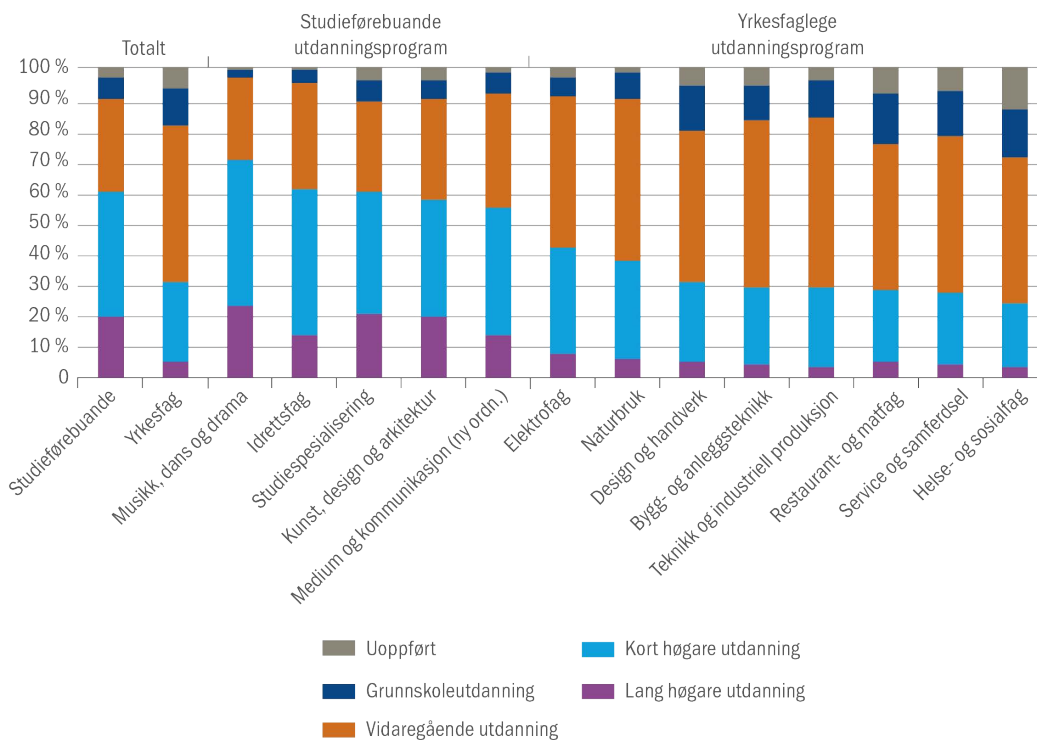
På yrkesfag har 31 prosent av elevane, lærlingane og lære kandidatane foreldre med kort eller lang høgare utdanning, medan 62 prosent har foreldre med utdanning på grunnskole eller vidaregåande nivå.

60 prosent av elevane på studieførebuande har foreldre med høgare utdanning.

På yrkesfag er delen 31 prosent.



Figur 3.1 Elevar, lærlingar og lære kandidatane etter utdanningsprogram og utdanningsnivået til foreldra. 2016-17. Prosent.

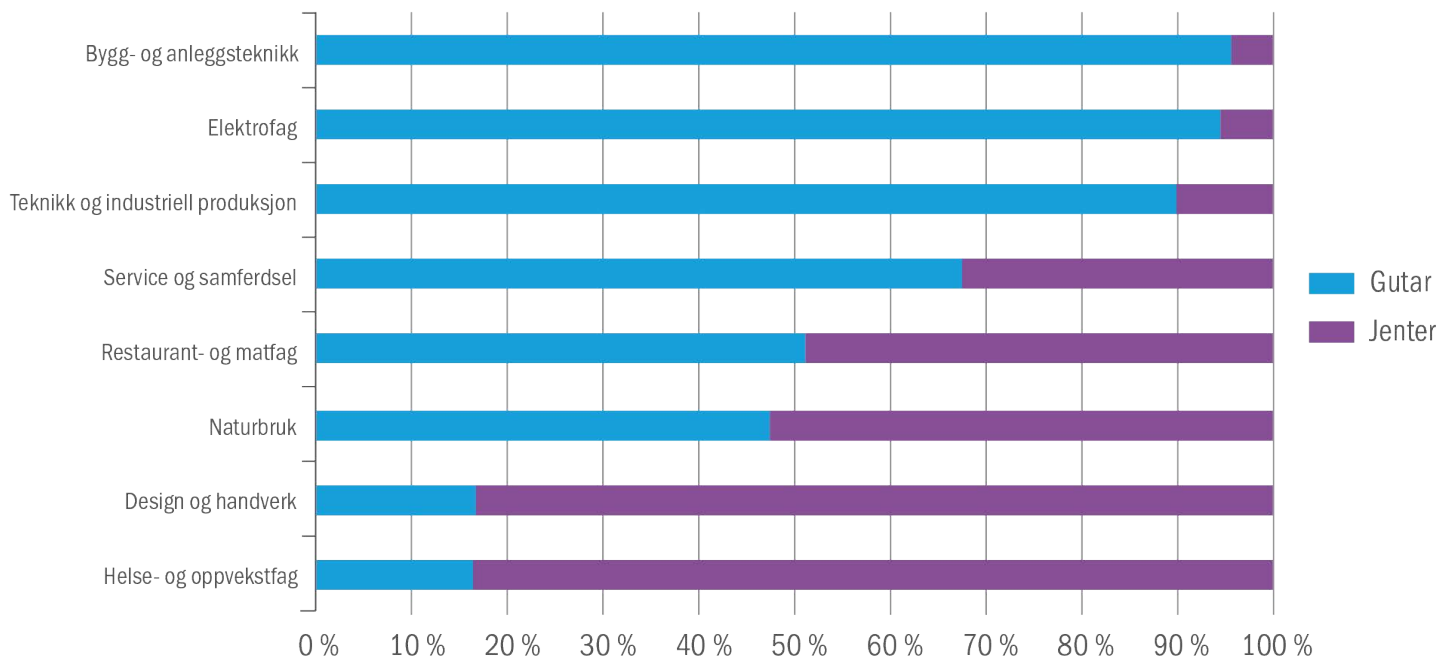


Både på studieførebuande og yrkesfaglege utdanningsprogram blir det stadig færre elevar med foreldre som har grunnskole eller vidaregåande som høgaste utdanning (Ekren 2014). Frå 1999 til 2013 vart prosentdelen yrkesfagselevar med foreldre utan høgare utdanning redusert med 10 prosentpoeng. Dette heng saman med at utdanningsnivået i befolkninga har auka generelt (Ekren 2014).

## Store kjønnskilnader mellom yrkesfaglege utdanningsprogram

Det er store skilnader i kva for utdanningsprogram jenter og gutar vel. På helse- og oppvekstfag er det 84 prosent jenter, og på design og handverk er det 83 prosent jenter (figur 3.2). På bygg- og anleggsteknikk er det 96 prosent gutar, og det er 95 prosent gutar på elektrofag. Det er litt mindre kjønnskilnader i dei studieførebuande utdanningsprogramma, men kunst, design og arkitektur og musikk, dans og drama har ei stor overvekt jenter med høvesvis 79 og 68 prosent.

Figur 3.2 Elevar på yrkesfaglege utdanningsprogram etter kjønn. Alle trinn\*. 2016-17. Prosent.



\*Ikke inkludert lærlingar, lærekandidatar og fagopplæring i skole.t

### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

---

## 3.2 Programområde og fag



### **Fellesfag, felles programfag og programfag**

Fellesfag er obligatoriske fag på yrkesfaglege og studieførebuande utdanningsprogram. Kravet til fellesfag er meir omfattande på studieførebuande utdanningsprogram enn på yrkesfaglege utdanningsprogram.

Felles programfag er fag som er obligatoriske på eit gitt utdanningsprogram. Alle utdanningsprogramma, med unntak av studiespesialisering med formgivingsfag, har felles programfag.

Programfag er fag som tilhøyrrer bestemte utdanningsprogram, og som elevane kan velje.

På Vg2 kan elevane velje kva for programområde dei vil ta innfor utdanningsprogrammet dei går på.

### **Språk, samfunnsfag og økonomi er mest populært på studieførebuande**

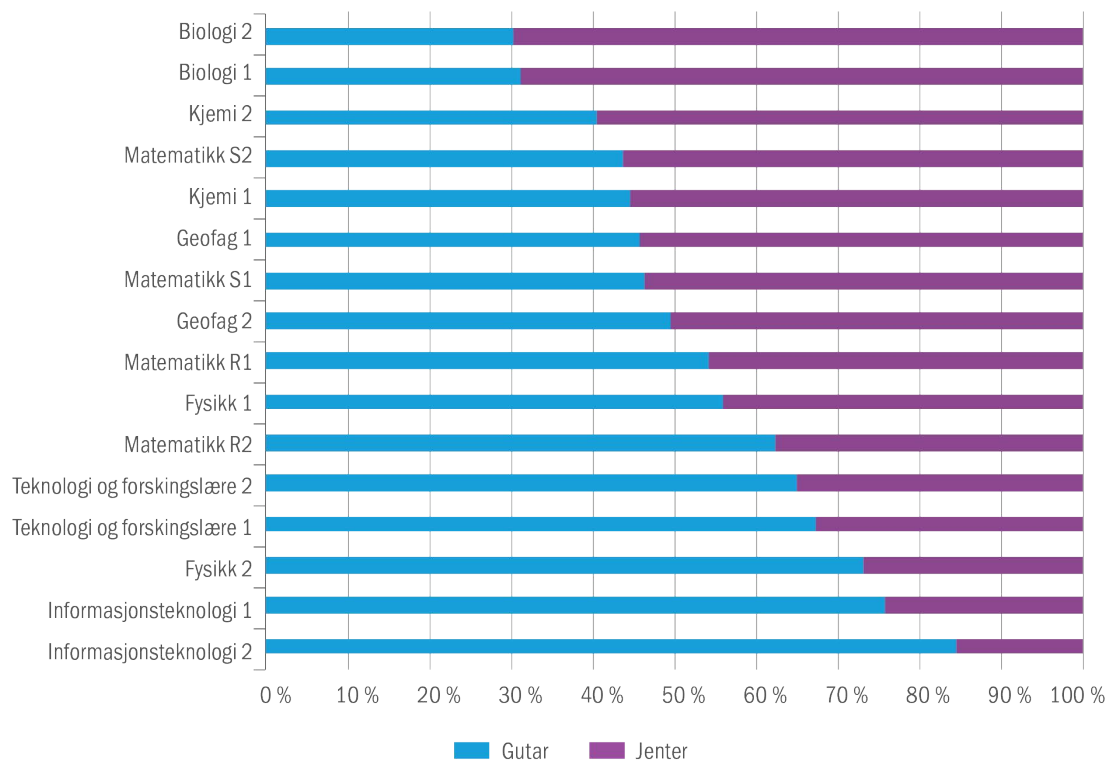
Av dei som begynner på Vg2 studiespesialisering, vel 56 prosent av elevane programområdet språk, samfunnsfag og økonomi. 41 prosent vel programområdet realfag, medan dei resterande går på andre programområde.

Innan helse- og oppvekstfag er det største programområdet helsearbeidarfag, etterfølgt av barne- og ungdomsarbeidarfag. Til saman går 83 prosent av elevane på helse- og oppvekstfag på eit av desse programområda. Helsearbeidarfag har 3600 elevar på Vg2 og er dermed det største yrkesfaglege programområdet.

## Fleire gutar enn jenter tek faga fysikk og matematikk for realfag

Blant realfaga er det flest elevar på matematikkfaga, noko som for ein stor del kjem av at dei er del av fellesfaga. Dei andre store realfaga er kjemi med 14 400 elevar, fysikk med 13 200 elevar og biologi med 11 800 elevar. Det er store kjønnskilnader mellom dei ulike realfaga. Det er fleire gutar som tek teknologifaga, fysikk og matematikk for realfag, medan jentene vel biologi og kjemi oftare enn gutane.

Figur 3.3 Gutar og jenter etter utvalde realfag, 2016-17. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet

## Realfagspoeng

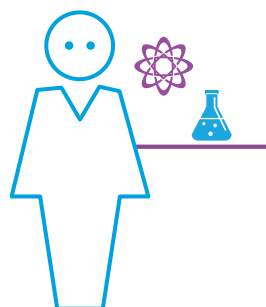
Realfaga i vidaregåande opplæring gir realfagspoeng, som elevar kan brukedersom dei søker seg vidare til høgare utdanning. Det er mogelig å få inntil 4 realfagspoeng.

Det blir gitt mest realfagspoeng for matematikk R2 og fysikk 2, som begge gir 1 poeng. Dei andre realfaga gir 0,5 realfagspoeng (Samordna opptak 2015).

I fleire av realfaga er det også store kjønnskilnader i blant elevar som tek full fordjuping (tabell 3.4). Forskjellen er størst i fysikk, der nesten dobbelt så mange gutar som jenter tek full fordjuping. Cirka 61 prosent av gutane som tok fysikk 1 på Vg2 i 2015-16 gjekk vidare til fysikk 2 på Vg3 året etter. Tilsvarende for jenter er 32 prosent. I kjemi er det derimot fleire jenter enn gutar som tek full fordjuping, der om lag 74 prosent jenter mot 55 prosent gutar tek både nivå 1 og nivå 2.

Nesten dobbelt så mange gutar som jenter tek full fordjupning i fysikk.

I kjemi er det fleire jenter enn gutar som tek full fordjupning.



Kjønnskilnadene kan truleg ha samanheng med skilnader i kva for studieretning innan høgare utdanning gutar og jenter ønsker å søkje seg vidare til og tilhøyrande opptakskrav. Ved opptak til dei fleste ingeniørstudia er det for eksempel krav om matematikk R1 (eller S1 og S2) og R2 og fysikk 1. For å komme inn på medisin, odontologi og ernæringsfysiologi er det krav om kjemi 1 og 2, fysikk 1 og matematikk R1 (eller S1 og S2) (Samordna opptak 2017).

Tabell 3.4 Gutar og jenter som gjekk vidare frå nivå 1 til nivå 2 i realfag\*. 2016-17. Prosent.

	Gutar	Jenter
Fysikk	61 %	32 %
Informasjonsteknologi	71 %	49 %
Matematikk R	80 %	65 %
Geofag	85 %	89 %
Matematikk S	68 %	73 %
Biologi	70 %	76 %
Teknologi og forskingsstære	21 %	28 %
Kjemi	55 %	74 %

\*Prosentdel som tok realfag nivå 1 på Vg2 i 2015-16 som også tok nivå 2 på Vg3 i 2016-17.

Kjelde: Utdanningsdirektoratet

I 2015-16 var dei gjennomsnittlege standpunktkarakterane litt lågare på nivå 2 på realfaga, bortsett frå på matematikk for realfag (R) der snittkarakteren var lik. Størst skilnad var det på fysikk, med 0,4 karakterpoeng forskjell mellom nivå 1 og



nivå 2 både for jenter og gutar. Jenter får elles litt betre standpunkt- og eksamenskarakterar i dei fleste realfaga.

### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

---

## 3.3 Vidaregåande skolar

Det er 419 vidaregåande skolar i Noreg, og dei har i gjennomsnitt 456 elevar. 22 prosent av dei vidaregåande skolane er private, og dei er gjerne mindre enn dei offentlege. Offentlege vidaregåande skolar har i gjennomsnitt 536 elevar, medan dei private har 168. 38 prosent av dei private vidaregåande skolane har færre enn 100 elevar.

Det er 419 vidaregåande skolar i Noreg, 91 av dei er private.

8 prosent av elevane går på private skolar.



Dei fleste private vidaregåande skolane er friskolar. Friskolar får statstilskot og må oppfylle eit særskilt grunnlag for å bli godkjende ([sjå her for å lese meir om friskolelova](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-84) (<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-84>)). Når vi omtalar private skolar, omfattar det både friskolar og private skolar godkjende etter opplæringslova.

Hausten 2016 er det 91 godkjende, private vidaregåande skolar i Noreg. Alle desse skolane er godkjende etter friskolelova, bortsett frå éin, som er godkjend etter opplæringslova. Det er flest skolar som er godkjende på grunnlaget livssyn (tabell 3.5).

Tabell 3.5 Private vidaregåande skolar etter grunnlag for godkjenning. 2016-17. Tal.

Grunnlag	Tal
Livssyn	32
Anerkjend pedagogisk retning	11
Særskilt tilrettelagd vidaregåande opplæring i kombinasjon med toppidrett	17
Særskilt tilrettelagd opplæring for funksjonshemma*	6
Vidaregåande opplæring i små og verneverdige handverksfag	2
Vidaregåande opplæring i yrkesfaglege utdanningsprogram**	1
Internasjonalt	1
Utan særskilt grunnlag***	20
Privatskolar godkjende etter opplæringslova (Deutsche Schule Oslo – Max Tau)	1
Totalt i Noreg	91
Norske skolar i utlandet	4
Totalt i Noreg og utlandet	95

\*I tillegg gir 2 av skolane som er godkjende på religiøst grunnlag, og 4 av skolane som er godkjende etter ei anerkjend pedagogisk retning, også særskilt tilrettelagd opplæring for funksjonshemma.

\*\*Ein av skolane som er godkjend på grunnlag av opplæring i verneverdige handverksfag, er også godkjend som yrkesfagleg utdanningsprogram.

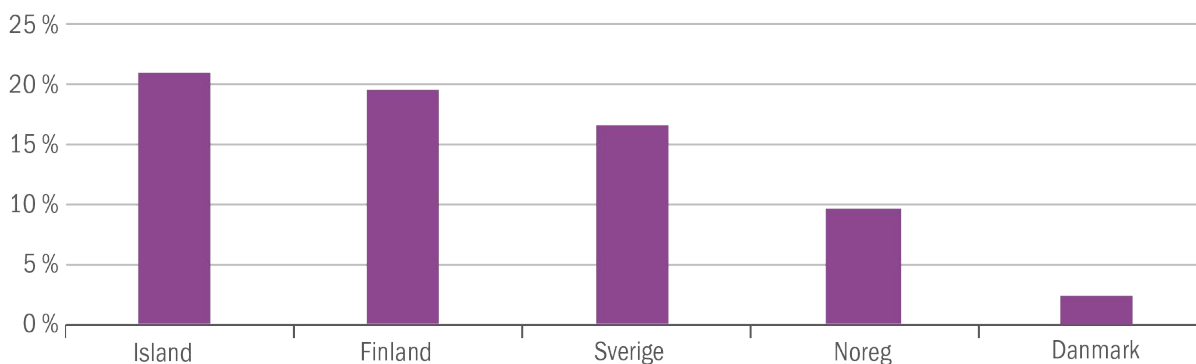
\*\*\* Desse skolane vart godkjende før privatskolelova (og frå 2015 friskolelova) kom med krav om grunnlag.

## Mange privatskoleelevar i Oslo og Hordaland

Om lag 15 300 elevar i vidaregåande opplæring går på private skolar hausten 2016. Det utgjer 8 prosent av elevane. Det er store skilnader mellom fylka i kor mange elevar som går på private skolar. Den høgste delen finn vi i Oslo med 16 prosent, etterfølgt av 15 prosent i Hordaland. I Finnmark går under 1 prosent av elevane på private skolar. Nær 80 prosent av elevane på private vidaregåande skolar tek eit studieførebuande utdanningsprogram.

Sjølv om prosentdelen elevar som går på privatskolar er større på vidaregåande enn på grunnskolen, er han låg samanlikna med andre land. Tal frå Eurostat viser at Noreg har ein lågare prosentdel som går på private vidaregåande skolar, enn Island, Finland og Sverige, men klårt høgare enn Danmark.

Figur 3.4 Elevar i private vidaregåande skolar\* i utvalde land. 2014-15. Prosent.



\* I dessa tala er blant anna lærlingar og elevar på folkehøgskolar inkluderte.

Kjelde: Eurostat 2017

# Utdanningsspeilet

### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

---

## 3.4 Lærlingar i vidaregåande opplæring

1. oktober 2016 var det registrert 39 400 lærlingar. Det er nesten 500 fleire enn i 2015. 70 prosent av lærlingane er gutar. Lærlingar er personar som har inngått ein lærekontrakt om opplæring og praksis i ei bedrift, med sikte på fag- eller sveinebrev.

I tillegg til lærlingane var det nesten 2000 lærekandidatar og over 1300 elevar som fekk fagopplæring i skole. Ein lærekandidat inngår i ein opplæringskontrakt med ei lærebedrift og går opp til ei kompetanseprøve. Fagopplæring i skole er eit tilbod til søkjarar som ikkje har fått læreplass. Desse elevane får opplæring i faget ved skolen i staden for i bedrift. Målet er likevel fag- eller sveinebrev.

### **Fleire nye lærekontraktar enn for fem år sidan**

Det er eit mål at alle kvalifiserte søkjarar skal få tilbod om læreplass

([Samfunnskontrakten for fleire læreplassar](#)

(<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-samfunnskontrakt/id2479670/>)). I

2016 vart det inngått 19 800 nye lærekontraktar, ein auke på 7 prosent sidan 2012.



I 2016 vart det inngått 19 800 nye lærekontraktar, ein auke på 7 prosent sidan 2012.

Det er store skilnader mellom fylka i korleis utviklinga i nye lærekontraktar har vore frå 2012 til 2016. 14 fylke har ein auke på 10 prosent eller meir. Finnmark har den største auken på 45 prosent, medan Rogaland har den største nedgangen på 18 prosent.

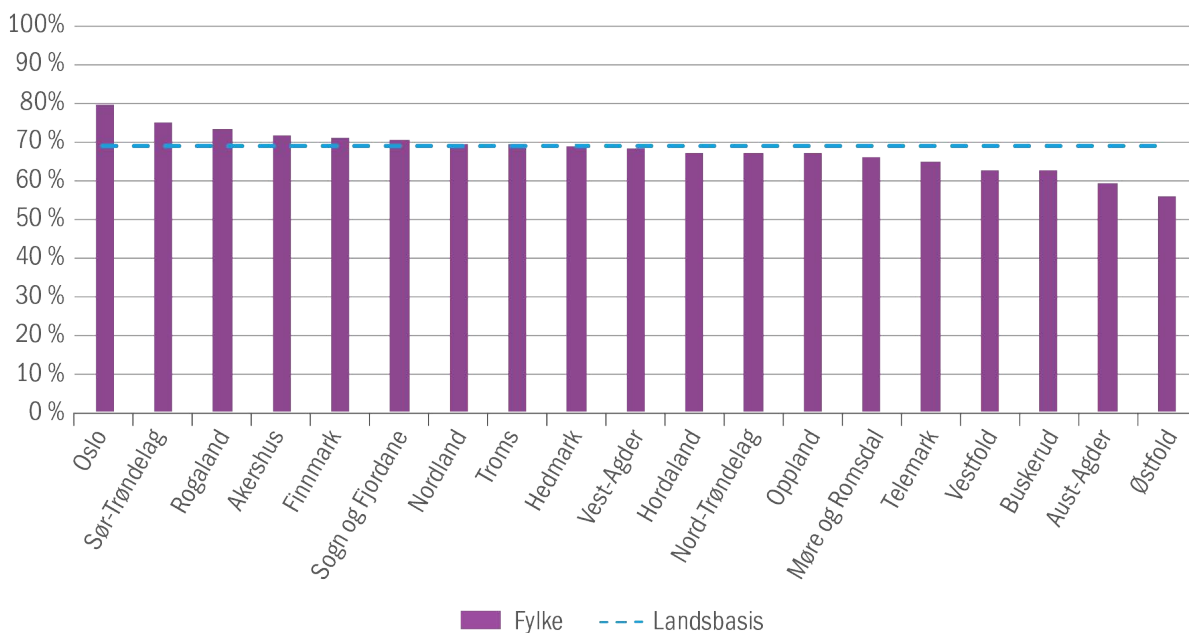
### 7 av 10 søkjarar får lærekontrakt

Sjølv om talet på lærekontraktar har auka, har talet på søkjarar auka enda meir. Derfor har prosentdelen søkjarar som får lærekontrakt, gått ned.

I 2016 søkte om lag 27 700 elevar om læreplass. Talet på søkjarar til læreplass har auka med 2200 sidan 2012, noko som tilsvarer 9 prosent auke. Det har vore ein auke i nesten alle fylka i denne perioden.

Frå 2012 til 2016 har talet på søkjarar utan læreplass auka frå 7500 til 8600. Ved årsskiftet hadde 69 prosent av søkjarane fått godkjend lærekontrakt. Det er stor skilnader mellom fylka (Figur 3.5). I Oslo har 80 prosent av søkjarane fått godkjend lærekontrakt, medan 56 prosent har fått godkjend lærekontrakt i Østfold.

Figur 3.5 Søkjarar med godkjend lærekontrakt per 31. desember 2016, fordelt på fylke. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet

Basert på tidlegare analysar veit vi at ein del av dei som ikkje fekk kontrakt innan årsskiftet, fekk kontrakten godkjend i løpet av dei neste månadene (Utdanningsdirektoratet 2014). Prosentdelen med kontrakt er derfor eigentleg litt høgare enn 69 prosent på landsbasis. Analysane viser også at mange av dei som ikkje får lærekontrakt, er i gang med anna vidaregåande opplæring.

## Størst auke i nye lærekontraktar i helse- og oppvekstfag

4 av 8 utdanningsprogram har hatt ein auke i nye lærekontraktar sidan 2012, medan resten har hatt ein nedgang. Den største auken ser vi i helse- og oppvekstfag med nærmare 740 fleire nye lærlingar. I elektrofag har det derimot blitt om lag 200 færre nye lærlingar.

Tabell 3.6 Nye lærekontraktar etter utdanningsprogram. 2012-2016. Tal.

	2012	2013	2014	2015	2016
Teknikk og industriell produksjon	4 049	4 146	4 280	4 071	3 946
Bygg- og anleggsteknikk	3 702	3 667	3 760	3 820	3 941
Helse- og oppvekstfag	2 872	2 988	3 201	3 657	3 609
Elektrofag	3 230	3 165	3 132	3 125	3 036
Service og samferdsel	1 841	1 960	2 091	2 318	2 498
Restaurant- og matfag	1 135	1 123	1 114	1 145	1 104
Design og handverk	1 166	1 127	1 095	1 069	1 046
Naturbruk	417	433	500	532	572

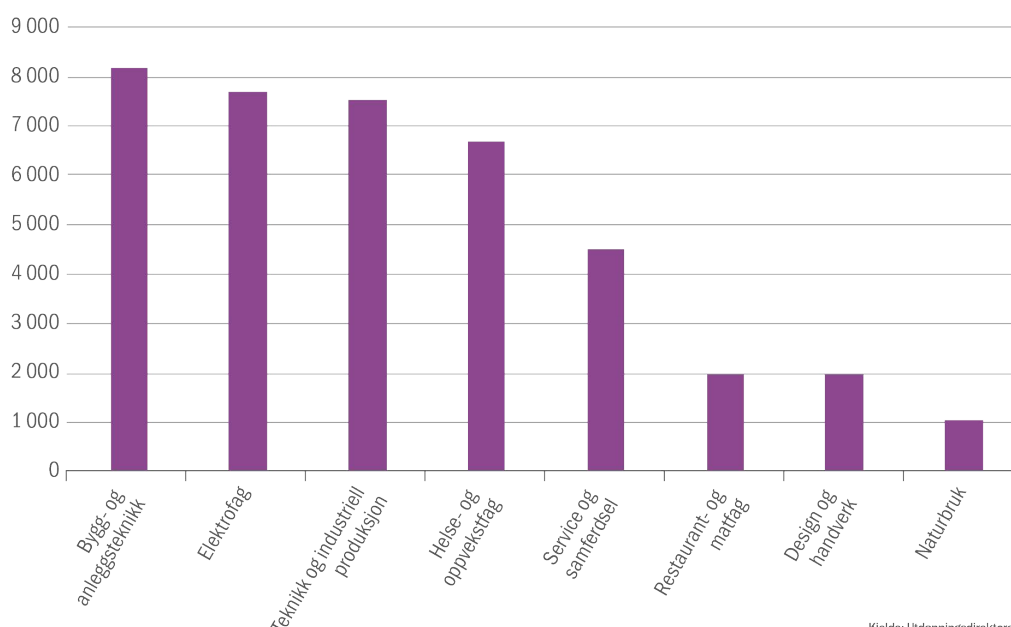
Kjelde: Utdanningsdirektoratet

Til saman er over 70 prosent av lærekontraktane i privat sektor. Både privat, statleg og kommunal sektor har alle hatt ein auke i nye kontraktar sidan 2012. Den prosentvise auken har vore størst i statleg og kommunal sektor, som har hatt ein auke på høvesvis 25 og 22 prosent. Privat sektor har hatt ein auke på 6 prosent.

## Flest lærekontraktar i bygg- og anleggsteknikk

Totalt sett er det flest lærekontraktar i bygg- og anleggsteknikk med over 8100 lærekontraktar (figur 3.6). Naturbruk har færrest løpande kontraktar.

Figur 3.6 Løpande lærekontraktar etter utdanningsprogram. 2016. Tal.



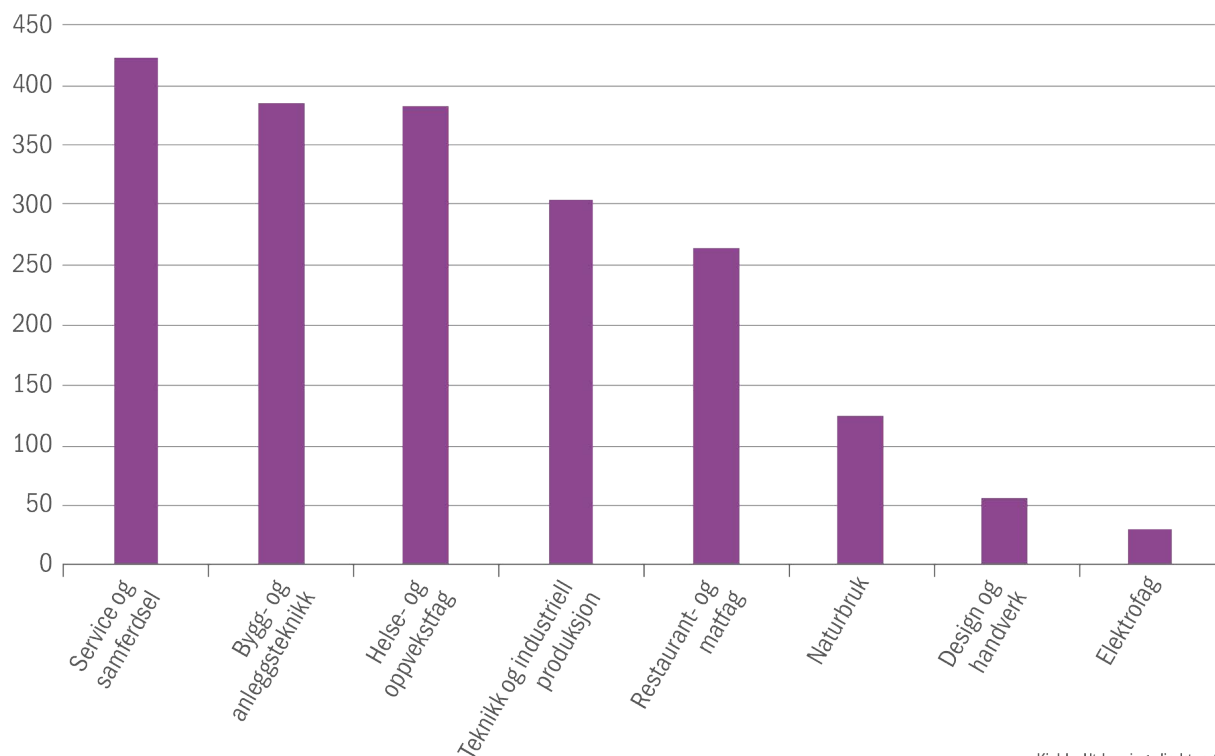
Kjelde: Utdanningsdirektoratet



## Lærekandidatar

Ein lærekandidat inngår i ein opplæringskontrakt med ei lærebedrift og går opp til ei kompetanseprøve. Kompetanseprøva er ei mindre omfattande prøve enn fag-og sveineprøva. Hausten 2016 var det registrert nærmare 2000 lærekandidatar. Ordninga er særleg utbreidd på service og samferdsel, på bygg- og anleggsteknikk og på helse- og oppvekstfag.

Figur 3.7 Lærekandidatar etter utdanningsprogram. 2016. Tal.

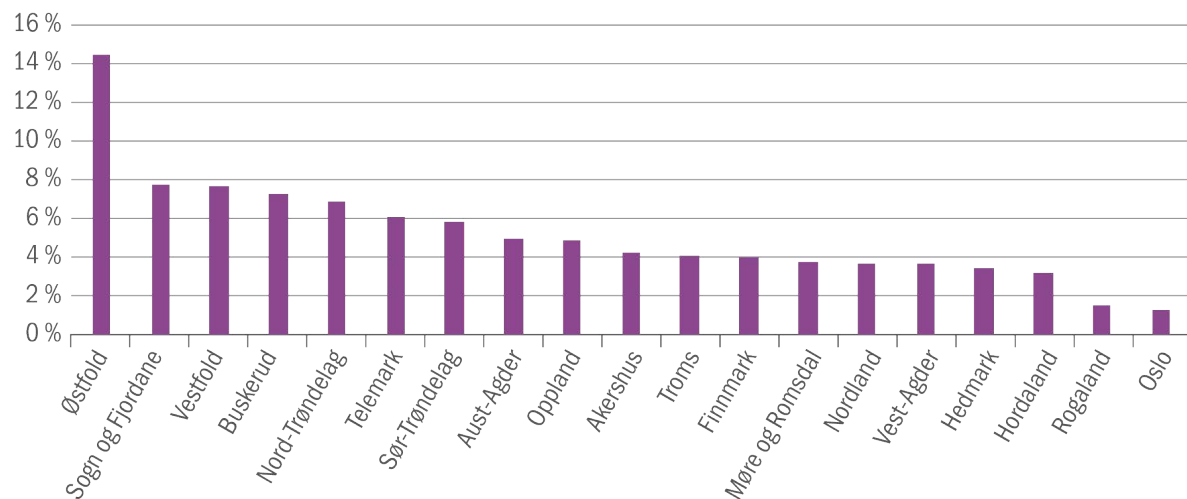


Kjelde: Utdanningsdirektoratet

Det er store skilnader mellom fylka når vi ser på talet på lærekandidatar av det totale talet lærlingar, lærekandidatar og elevar som har fagopplæring i skole. Det varierer frå 1,3 prosent i Oslo til 14,3 prosent i Østfold (figur 3.8). Variasjonen viser at nokre fylke nyttar seg meir aktivt av lærekandidatorordninga enn andre, og på den måten hjelper dei ungdom som ikkje har føresetnader for å nå krava til fag- og sveineprøva med eit tilbod. Samtidig veit vi at nokre fylkeskommunar jobbar for at flest mogleg skal få ei ordinær lærekontrakt, fordi eit fagbrev blir rekna som ei meir fullverdig utdanning. Det er likevel lite kunnskap om korleis fylkeskommunane bruker ordninga, og kva slags verknader ho kan ha, påpeiker Riksrevisjonen i si evaluering av ordninga (Riksrevisjonen 2016). Riksrevisjonen(2016) meiner at ein risiko med ordninga er at ungdom med tilstrekkelege føresetnader til å gå yrkesfaglege vidaregåande opplæring, heller blir rådde til å søkje lærekandidatorordninga.

# Utdanningspeilet

Figur 3.8 Delen lærekandidatar av totalt tal på lærlingar, fagopplæring i skole og lærekandidatar. 2016. Prosent.



Kjelde: Utdanningsdirektoratet

### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

---

## 3.5 Spesialundervisning i vidaregåande opplæring

På same måten som i grunnskolen har elevar som ikkje har tilfredsstillande utbyte av det ordinære opplæringstilbodet, rett til spesialundervisning også i vidaregåande skole. Retten gjeld òg lærekandidatar, men ikkje lærlingar.

På vidaregåande kan elevar få spesialundervisning innanfor eit ordinært eller tilrettelagt opplæringsløp i skole, eller innanfor opplæring i bedrift.

### **4900 elevar i vidaregåande opplæring får spesialundervisning**

I skoleåret 2016-17 hadde 2,5 prosent av elevane i vidaregåande opplæring enkeltvedtak om spesialundervisning per 1.10.2016. Dette er både elevar med mål om full kompetanse og ordinært vitnemål, og elevar med mål om kompetanse på eit lågare nivå enn full yrkes- eller studiekompetanse, såkalla planlagd grunnkompetanse. Tala indikerer at det er mindre spesialundervisning i vidaregåande opplæring enn i grunnskolen.

### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

---

## 3.6 Vaksne i vidaregåande opplæring

Vaksne som har fullført grunnskolen, har rett til gratis vidaregåande opplæring. Denne retten gjeld frå og med det året den vaksne fyller 25 år.

### **Fleire vaksne i vidaregåande opplæring**

Talet på vaksne i vidaregåande opplæring har auka dei siste åra. I 2015 var det nærmare 23 900 vaksne lærlingar, lære kandidat, deltakarar i fagopplæring i skole, praksiskandidat og deltakarar i skole. Den største gruppa er deltakarar i skole (tabell 3.7).

Ein praksiskandidat er ein privatist i yrkesfag, som ikkje er deltakar i vidaregåande opplæring utover å ta eit fag- eller sveinebrev. Praksiskandidatane er likevel med i oversynet for å vise kor mange vaksne som oppnår formell kompetanse på vidaregåande nivå.

Tabell 3.7 Deltakarar i vidaregåande opplæring som er 25 år eller eldre. 2012-2015\*. Tal.

	2012	2013	2014	2015
Lærlingar, lære kandidat og fagopplæring i skole	3 745	4 147	4 325	4 585
Praksiskandidat	6 504	7 894	7 974	8 546
Deltakarar i skole	8 526	10 837	9 961	10 765
Totalt	18 775	22 878	22 260	23 896

\* Siste tilgjengelege tal er for 2015

# Utdanningsspeilet

### 3 - Fakta om vidaregåande opplæring

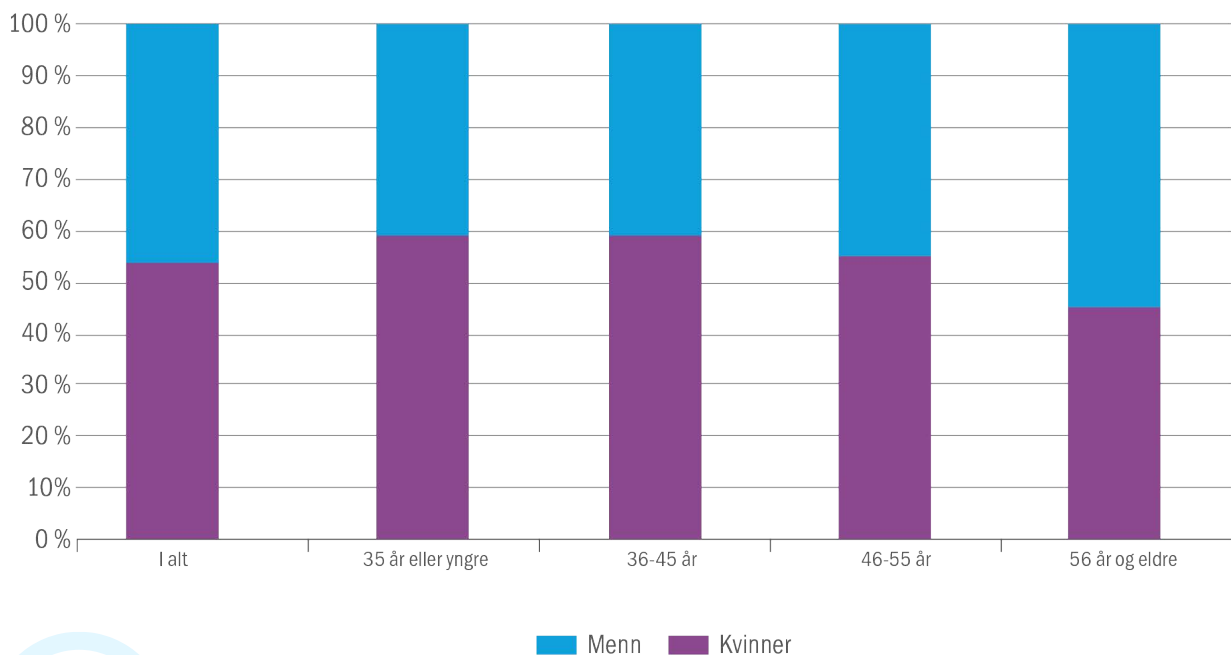
# 3.7 Personalressursar og kompetanse

I dag jobbar det 26 400 lærarar i fylkeskommunale vidaregåande skolar. 54 prosent av lærarane er kvinner, men i dei eldste aldersgruppene er det flest menn (Figur 3.9).

8 av 10 lærarar i vidaregåande har universitets- eller høgskoleutdanning med pedagogikk.



Figur 3.9 Sysselsatte lærarar i vidaregåande opplæring etter kjønn og alder. 4. kvartal 2016. Prosent.



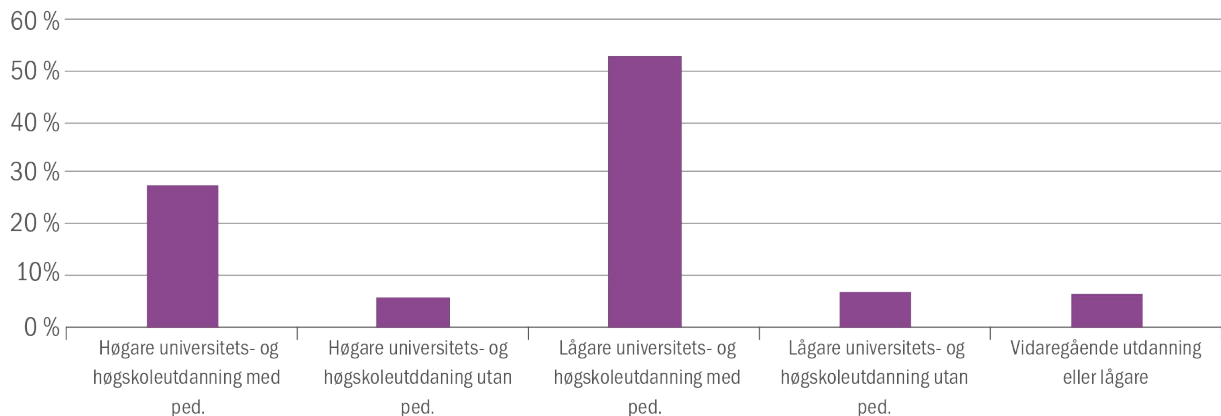
## Opplysningar om lærarar i vidaregåande

Frå og med skoleåret 2015-16 er A-ordninga (<http://www.ssb.no/omssb/om-oss/nyheter-om-ssb/a-ordningen-en-datakilde-for-tre-etater>) ny kjelde for sysselsetjingstal. Tala om lærarane si utdanning kjem frå SSB. Vi har ikkje tal for lærarar i private vidaregåande skolar.

### 8 av 10 lærarar har universitets- eller høgskoleutdanning med pedagogikk

Over halvparten av lærarane har lågare universitets- eller høgskoleutdanning med pedagogikk. 28 prosent har høgare universitets- eller høgskoleutdanning med pedagogikk. 7 prosent av lærarane har vidaregåande som høgaste utdanning.

Figur 3.10 Lærarar etter utdanningsnivå. 4. kvartal 2016. Prosent.

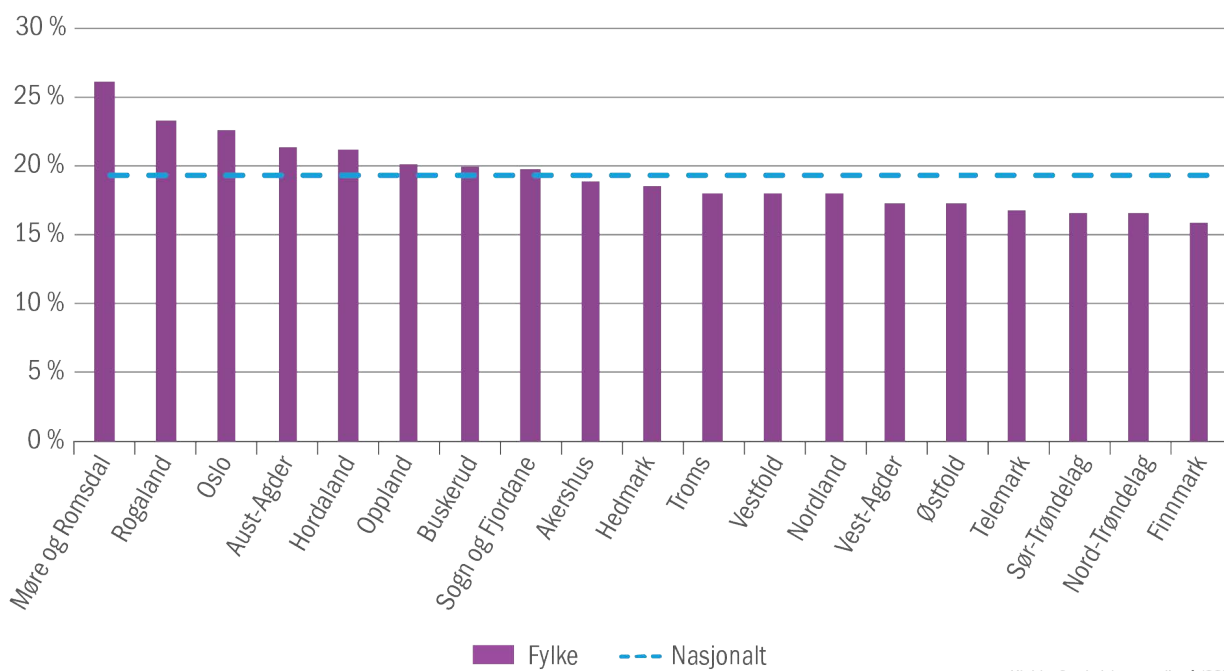


Kjelde: Statistisk sentralbyrå (SSB)

### 1 av 5 lærarar i vidaregåande manglar pedagogisk utdanning

81 prosent av lærarane som jobbar i vidaregåande skolar, har pedagogikk i tillegg til universitets- og høgskoleutdanning. Prosentdelen utan pedagogisk utdanning har felle frå 20,5 til 19,5 prosent frå 2015 til 2016. Den lågaste delen lærarar utan pedagogisk utdanning finn vi i Finnmark med 16 prosent. I Møre og Romsdal og Rogaland manglar høvesvis 26 og 23 prosent av lærarane pedagogisk utdanning.

Figur 3.11 Sysselsette lærarar i vidaregåande opplæring utan pedagogisk utdanning. 4. kvartal 2016. Prosent.



Kjelde: Statistisk sentralbyrå (SSB)

I aldersgruppa 56 år og eldre er det flest lærarar med universitets- og høgskoleutdanning med pedagogikk. Dette gjeld 84 prosent av lærarane i denne aldersgruppa. Det er òg fleire kvinner enn menn som har pedagogikk i tillegg til høgare utdanning. Desse tala seier ikkje noko om forskjellar på studieførebuande og yrkesfaglege utdanningsprogram. Ei undersøking tyder på at det er færre av lærarane som berre underviser på yrkesfag som har fullført lærarutdanning (inkludert PPU), enn blant dei som berre underviser på studiespesialiserande (Aamodt mfl. 2016:19).



### 4 - Økonomiressurser

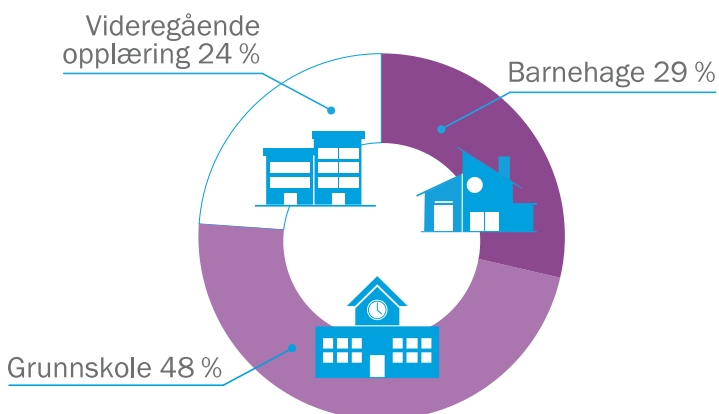
---

# 4.1 Kostnader til skole og barnehage

## Reell prisvekst

Utgiftene ved å drive offentlige tjenester stiger hvert år på grunn av en generell pris- og lønnsvekst. For å måle den reelle veksten i ressursbruken er alle beløp for flere årganger justert til 2016-priser i dette kapitlet.

I 2016 brukte Norge nesten 150 milliarder kroner på barnehage og grunnopplæring. Den største andelen gikk til grunnskolen hvor vi brukte 70,8 milliarder kroner. Den nest største utgiftsposten er barnehage med 42,7 milliarder kroner, mens omtrent 35,1 milliarder gikk til videregående opplæring.



Norge har betydelig høyere utgifter per elev enn OECD-snittet.

Barnehagene og skolene i Norge er i hovedsak offentlig finansiert. Foreldrene B betaler likevel nærmere 15 prosent av utgiftene til barnehagene, og over 70 B prosent av utgiftene til skolefritidsordningen (SFO).

## **Kilder**

- Kommune-Stat-Rapportering (KOSTRA, SSB) innhenter og publiserer statistikk om ressursbruken i kommuner og fylkeskommuner for barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Siden tallene publiseres 15. mars og 15. juni, er alle tall fra KOSTRA foreløpige tall.
- Telemarksforskning (Lunder m.fl.) gir ut en årlig rapport som presenterer analyser av kostnadene i barnehager i Norge.
- BASIL (Utdanningsdirektoratet) er en statistikk- og innrapporteringsportal for barnehager.
- Education at a Glance (OECD) presenterer årlig informasjon om grunnskole og videregående utdanning i OECD-land.

### 4 - Økonomiressurser

---

## 4.2 Kostnader til barnehage

Kommunene brukte totalt 42,7 milliarder kroner på barnehager i 2016, en økning på drøye 1 prosent fra 2015. Beløpet inkluderer både kommunens utgifter til drift av egne barnehager og tilskudd til private barnehager, mens foreldrebetaling kommer i tillegg (KOSTRA 2017). Totalt gikk 15 prosent av kommunenes driftsutgifter til barnehage i 2016. Andelen varierer fra 5 prosent i noen kommuner til 21 prosent i andre kommuner. Det er kun utgiftene til grunnskole og pleie- og omsorg som er større (KOSTRA 2017).

Ett barn i barnehage koster kommunen i gjennomsnitt 150 600 kroner.



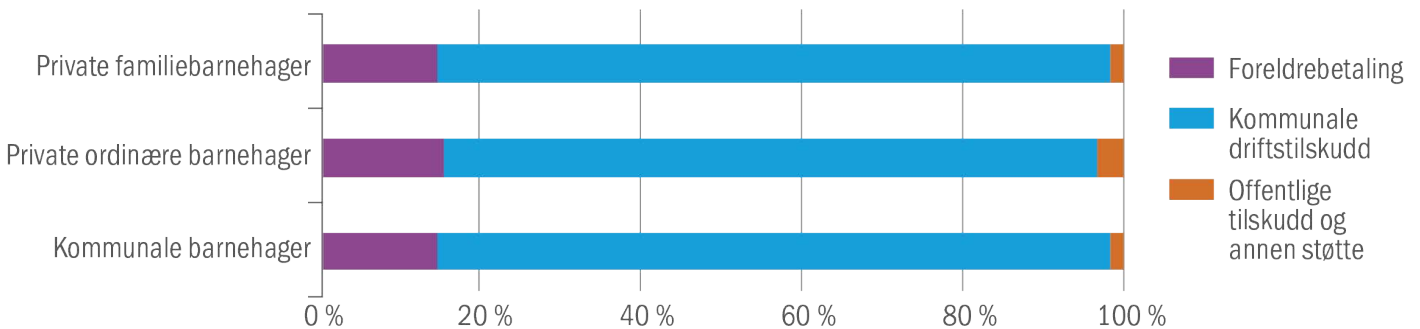
I 2015 var kostnadene til barnehage, inkludert foreldrebetaling, på 49 milliarder kroner (Lunder m.fl. 2017). Beregningene gjennomføres basert på blant annet årsregnskapene, og de nyeste tallene man kan analysere er derfor for regnskapsåret 2015. 26 milliarder gikk til kommunale barnehager og 23 milliarder til private barnehager. Kostnadene inkluderer kommunale tilskudd, foreldrebetaling, øremerkede tilskudd og andre omkostninger. Økningen i totale kostnader til barnehagene fra 2014 til 2015 var på 2 prosent (Lunder m.fl. 2017).

## Kommunale tilskudd og foreldrebetaling finansierer barnehagene

Kommunene finansierer størsteparten av utgiftene både til de offentlige og de private barnehagene. Det resterende dekkes i stor grad av foreldrene, mens offentlige tilskudd og annen støtte fra kommune eller eier utgjør en liten del av finansieringen (figur 4.1). Staten gir tilskudd til samisk barnehagetilbud, tiltak for å bedre den norskspråklige utviklingen blant minoritetsspråklige barn i barnehage og svømming i barnehagene.

Foreldrene skal ikke betale mer enn maksprisen for en barnehageplass. De skal heller ikke betale mer enn seks prosent av husholdningens samlede inntekt for en barnehageplass. Foreldrebetalingen er dermed det som er minst av makspris og seks prosent av inntekten.

Figur 4.1 Finansiering av barnehager fordelt på eierform. 2015. Prosent.



Kilde: Lunder m.fl. (2017)

I gjennomsnitt betalte en husholdning 2663 kroner for en barnehageplass i januar 2017 (Myklatun 2017). Dette inkluderer kostpenger og tilleggsutgifter. Fra januar 2017 er maksprisen på 2730 kroner per måned.

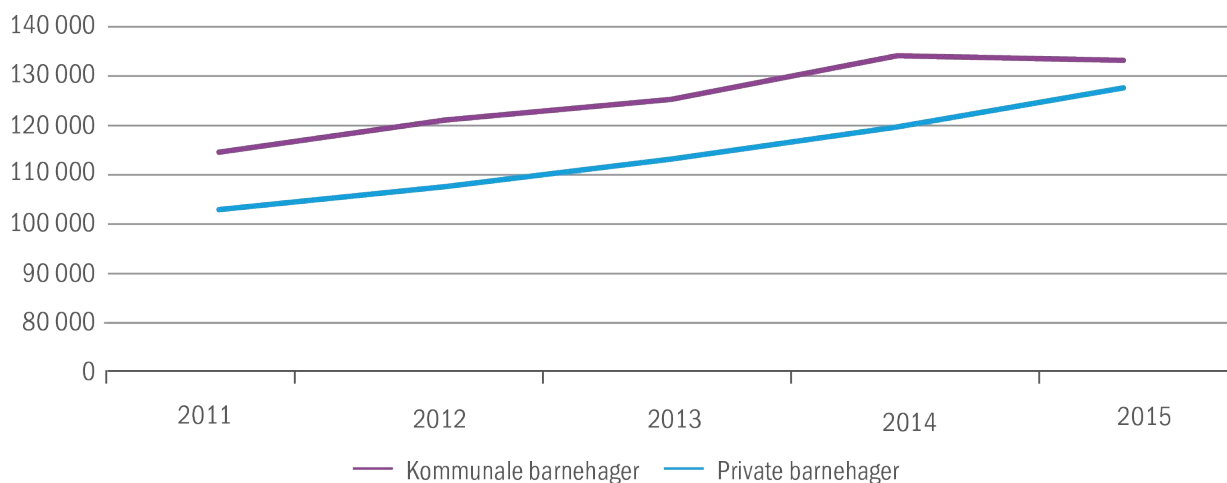
## Nærmere halvparten av kommunens utgifter går til private barnehager

I 2016 var 54 prosent av barnehagene private. Tilskuddene til private barnehager utgjør 46 prosent av kommunens totale utgifter til barnehagedrift (KOSTRA 2017). Det har vært en stabil økning siden 2011, da tilskuddet til private barnehager var i underkant av 43 prosent.

Kostnadene per barn i kommunale barnehager er i gjennomsnitt 10 prosent høyere enn i private barnehager (Lunder m.fl. 2017). En betydelig del av denne forskjellen skyldes at kommunale barnehager har flere barn med behov for særskilt tilrettelegging. I tillegg er det høyere personalkostnader i kommunale

barnehager enn i private. Høyere personalkostnader i kommunale barnehager skyldes i stor grad høyere pensjonskostnader. Fra 2014 til 2015 har imidlertid kostnadsforskjellene mellom kommunale og private barnehager blitt betydelig mindre (figur 4.2). Denne endringen kan i stor grad forklares av at pensjonsutgiftene i kommunale barnehager har blitt lavere, samtidig som de har økt i private barnehager (Lunder m.fl. 2017).

Figur 4.2 Kostnader\* per heltidsplass i barnehagen, store barn. 2011-2015. Kroner.



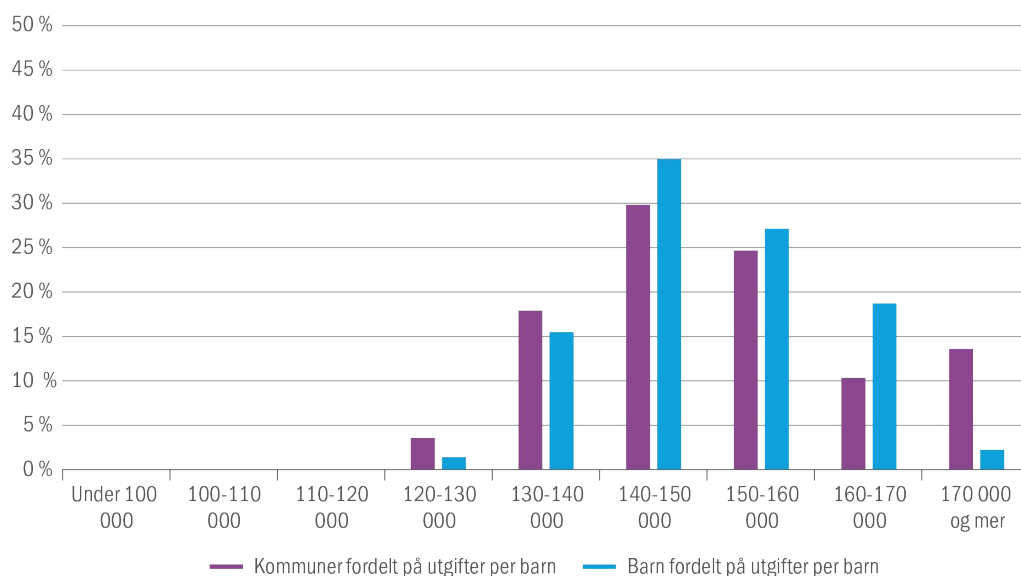
\*Ekskludert særskilt tilrettelegging

Kilde: Lunder m.fl. (2017)

## 150 600 kroner per barn i barnehage

I 2016 brukte kommunene i gjennomsnitt 150 600 kroner per barn i barnehagen (KOSTRA 2017). Tallet inkluderer kommunenes tilskudd til private barnehager, men utelater statlige tilskudd og foreldrebetaling. Beløpet varierer fra 122 100 til over 289 700 kroner per barn (figur 4.3). 78 prosent av barna går i barnehager i kommuner som bruker mellom 130 000 og 160 000 kroner per barn i barnehagen.

Figur 4.3 Kommuner og barnehagebarn fordelt på kommunens driftsutgifter per barn. 2016. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL) og Statistisk sentralbyrå (KOSTRA 2017)

## Barnas alder og oppholdstid påvirker kommunenes utgifter

Det er høyere krav til pedagogisk bemanning for barn under tre år enn for barn over tre år. Det er også vanlig å ha flere ansatte per barn for de yngste barna enn for de eldste. En barnehageplass for små barn er dermed dyrere enn for store barn. I noen kommuner utgjør små barn knapt 16 prosent av barna i barnehage, mens de i andre kommuner utgjør over 50 prosent. Utgiftene per barn er også avhengig av oppholdstiden i barnehagen. Her er det stor variasjon mellom kommunene. Andelen barn med heltidsplass varierer fra 17 prosent til opp mot 100 prosent i enkelte kommuner. Med heltidsplass menes det her avtalt oppholdstid i barnehage på 41 timer eller mer per uke.

For å bedre kunne sammenligne hvor mye kommunene bruker per barn, trenger vi et standardisert mål. Derfor beregner vi en heltidsekvivalent, som vil si at vi:

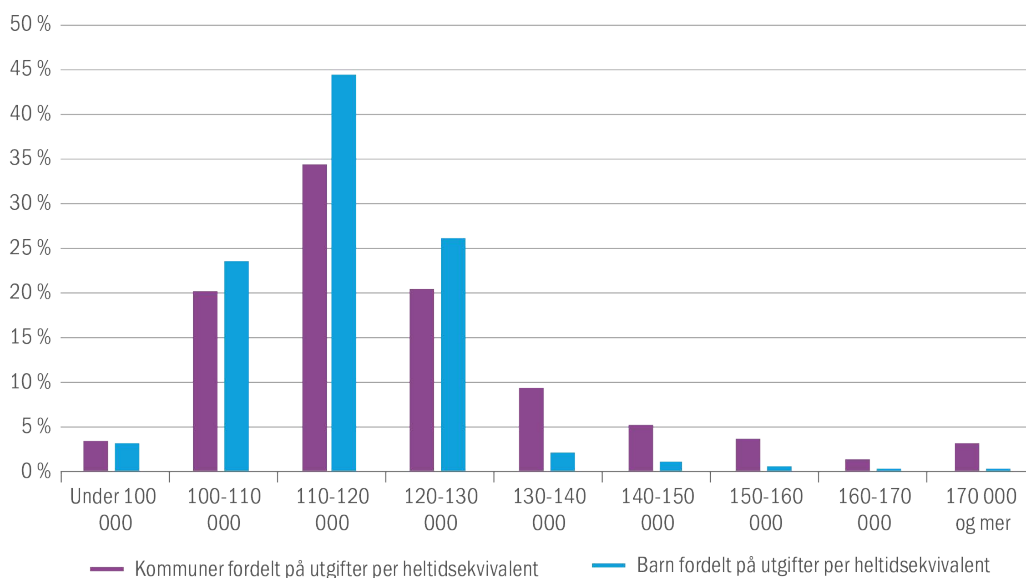
1. Regner om deltidsplasser til heltidsplasser.
2. Legger til grunn at utgiftene til et barn under tre år tilsvarer utgiftene til 1,8 barn over tre år, slik det gjøres i utregning av tilskudd til private barnehager (Jf. [forskrift om tilskudd til private barnehager](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2015-10-09-1166) (<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2015-10-09-1166>)).

Når vi gjør dette, blir utgiftene per stort barn med heltidsplass 115 300 kroner. Det er en økning på 3 prosent fra 2015. I resten av kapittelet mener vi barn over tre år med heltidsplass når vi skriver om utgifter per barn.

Når vi justerer for barnas alder og oppholdstid, ser også kostnadsbildet litt annerledes ut (figur 4.4):

- 58 prosent av kommunene bruker mindre enn 120 000 kroner per barn. 71 prosent av barna bor i disse kommunene.
- 42 prosent av kommunene bruker mer enn 120 000 kroner per barn, mens 29 prosent av barna bor i disse kommunene (Utdanningsdirektoratet/KOSTRA 2017).

Figur 4.4 Kommuner og barnehagebarn fordelt på kommunens driftsutgifter per heltidsekvivalent\*. 2016. Prosent.



\*Det vil si at tallene er korrigert for alder og oppholdstid

Kilde: Utdanningsdirektoratet (BASIL) og Statistisk sentralbyrå (KOSTRA 2017)

## Kommuner med små barnehager har høyere utgifter per barn

Kommuner med en spredt befolkning har ofte små barnehager for å unngå for lang reisevei for barna og foreldrene. Små barnehager har færre barn å fordele utgiftene på enn større barnehager. Kommuner med små barnehager har derfor høyere utgifter per barn.

## Høyere inntekt i private barnehager gir både økte kostnader og økt overskudd

Inntektene til private barnehager varierer over tid og mellom barnehager. En analyse av inntektsforskjeller i private barnehager, viser at en økning i inntekt fordeles både på økte driftsutgifter og økt overskudd (Lunder m.fl. 2017). Ved stabilt økte inntekter over tid går en større del til utgifter, noe som tilsier at barnehagene velger å styrke driften, for eksempel ved økt bemanning. På kort sikt har inntektsøkninger en betydelig større effekt på overskuddet. Dette skyldes trolig at det er vanskelig å endre driften raskt i tråd med høyere inntekt, i tillegg til at barnehagene kanskje vil avvente og se om inntektsøkningen er varig før de øker kostnadene (Lunder m.fl. 2017).

## Tilskuddssatser for driftstilskudd til private ordinære barnehager

Hver kommune beregner driftstilskuddet til private barnehager på bakgrunn av driftsutgiftene til egne kommunale barnehager. Beregningsgrunnlaget for driftstilskuddet til de private barnehagene er kommunens utgifter i egne kommunale barnehager to år før tilskuddsåret.

2016 var det første året tall for driftstilskudd til private barnehager ble samlet inn, og tallene viser derfor tilskuddssatser for private barnehager for 2017.

**Nasjonale satser:** De nasjonale satsene for 2017 er satt til 199 800 kroner for barn under tre år, og 96 300 kroner for barn over tre år. Det er bare kommuner som ikke har kommunale ordinære barnehager som kan benytte seg av de nasjonale satsene. 25 kommuner oppgir at de bruker nasjonale satser.

**Egne satser:** 253 kommuner utarbeider egne satser for driftstilskudd for 2017:

- Barn under tre år: I 2017 er gjennomsnittlig tilskuddssats 196 100 kroner for barn under tre år. Tilskuddet varierer fra 156 100 til 288 600 kroner. 69 prosent av kommunene har beregnet et lavere tilskudd til private barnehager enn nasjonal sats for barn under tre år.
- Barn over tre år: Gjennomsnittlig tilskuddssats for barn over tre år er 95 300 kroner i 2017. Tilskuddet varierer fra 76 500 til 150 400 kroner mellom kommunene. 36 prosent av barnehagene som utarbeider egne tilskuddssatser har en sats som er høyere enn de nasjonale satsene for barn over tre år. (Utdanningsdirektoratet/BASIL).

## § Nasjonale ordninger for reduksjon i foreldrebetaling og gratis

- Ingen husholdninger skal betale mer enn 6 prosent av inntekten sin for en barnehageplass. Hvis maksprisen er høyere enn 6 prosent av den samlede inntekten til en husholdning, skal de ha en redusert pris. I 2017 gjelder dette husholdninger med en samlet inntekt som er lavere enn 500 500 kroner per år.
- Fra 1. august 2016 har alle 3-, 4- og 5-åringer, og barn med utsatt skolestart, som bor i husholdninger med en samlet årsinntekt lavere enn 417 000 kroner, rett på 20 timer gratis oppholdstid i barnehage per uke.



## **433 millioner kroner til redusert foreldrebetaling for husholdninger med lav inntekt**

Totalt 25 900 husholdninger har fått innvilget reduksjon i foreldrebetaling grunnet lav inntekt i 2016. Til sammen har 33 300 barn fått lavere oppholdsbetaling på grunn av lav inntekt, mens 18 200 barn har fått innvilget gratis kjernetid. Det er 5500 flere husholdninger og 8000 flere barn som får inntekstredusert foreldrebetaling sammenlignet med 2015. Det er også 8000 flere barn som får gratis kjernetid i barnehage.

I tillegg har en del kommuner mer sjenerøse ordninger for husholdninger med lav inntekt. Noen kommuner og bydeler gir reduksjon i foreldrebetalingen ved høyere inntektsgrense enn minimumskravet i forskrift. Til sammen har kommunene innvilget 2150 friplasser i barnehage.

Kommunene har brukt over 433 millioner kroner til redusert foreldrebetaling grunnet lav husholdningsinntekt i 2016 (Utdanningsdirektoratet/BASIL). Dette er nesten en dobling fra 2015. Grunner til økningen kan være bedre kjennskap til ordningene og utvidelse av retten til gratis kjernetid for 3-åringer.

Nesten 26 000 husholdninger har fått reduksjon i foreldrebetalingen grunnet lav inntekt i 2016.



### **Lokale ordninger**

- Som en del av Groruddalssatsingen har bydelene Bjerke, Grorud, Stovner og Alna i Oslo gratis kjernetid (20 timer i uken) til alle 4- og 5-åringer i familier med inntekt under 603 000 kroner.
- I Drammen kommune får i overkant 600 barn i husholdninger med lav inntekt gratis barnehage.
- Beiarn og Nesseby/Unjargga kommune tilbyr gratis barnehage til alle barn. Modalen, Sør-Aurdal, Berg og Larvik kommune har lavere foreldrebetaling
- enn fastsatt maksimalpris for alle inntektsgrupper.

### **Søskenmoderasjon til nærmere 45 000 barn**

88 prosent av kommunene har 30 prosent søskenmoderasjon for barn 2, som er kravet i Forskrift om foreldrebetaling i barnehager. De andre kommunene har ordninger som går utover minimumskravet. 42 700 barn omfattes av søskenmoderasjon for barn nummer 2. 93 prosent av kommunene har 50 prosent søskenmoderasjon for barn 3 eller flere. Mer enn 2000 barn er omfattet av søskenmoderasjon for barn nummer 3.

### 4 - Økonomiressurser

---

## 4.3 Kostnader til grunnskole

I 2016 brukte kommunene 67,7 milliarder kroner på de kommunale grunnskolene (KOSTRA 2017). Utgifter til drift av skolefritidsordningen (SFO) på 1,1 milliarder kommer i tillegg. Staten gir i tillegg 2 milliarder kroner i statlige tilskudd til grunnskoler som er godkjent etter friskoleloven.

### **Nesten en fjerdedel av kommunens utgifter går til grunnskolen**

Kommunens utgifter til grunnskolen inkluderer utgifter til undervisning, drift, materiell, lokaler, skyss og pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT).

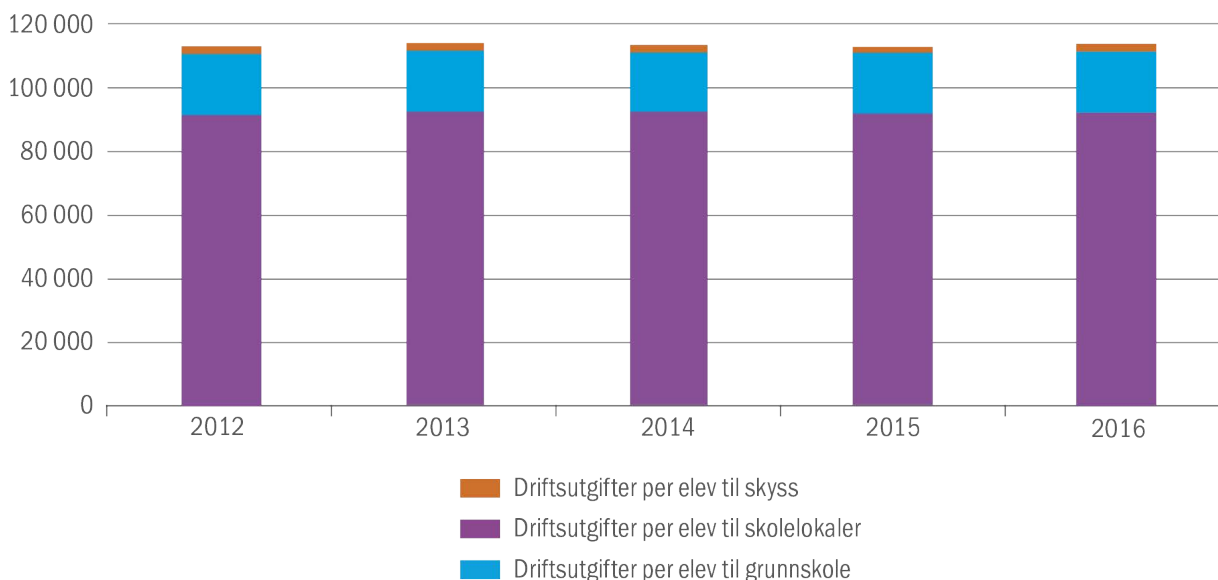
23 prosent av kommunenes driftsutgifter gikk til grunnskolen i 2016. Kun kommunenes utgifter til drift av pleie- og omsorg, som er på 30 prosent, er større. Kommunene brukte litt over 1 prosent mer på å drifte grunnskolen i 2016 enn i 2015.

Driften av de offentlige grunnskolene i Norge blir i hovedsak finansiert av kommunene, men det finnes også enkelte statlige tilskuddsordninger. Det finnes for eksempel tilskuddsordninger til økt lærertetthet på barne- og ungdomstrinnet, leirskoleopplæring, opplæring i samisk og finsk i grunnskolen og opplæring av barn og unge som søker opphold i Norge.

### **112 200 kroner per elev i grunnskolen**

En elev i en kommunal grunnskole kostet i gjennomsnitt 112 200 kroner per år i 2016 (KOSTRA 2017). Av dette gikk 91 100 kroner til undervisning, skolemateriell og lignende, mens 21 000 kroner gikk til lokaler og skyss (figur 4.5). Totalt sett har utgiftene per elev økt med i underkant av 1 prosent, noe som tilsvarer 800 kroner per elev fra 2015 til 2016.

Figur 4.5 Driftsutgifter per grunnskoleelev fordelt på utgifter til skoler, skolelokaler og skoleskyss. 2012-2016. Kroner.



Kilde: Statistisk Sentralbyrå (KOSTRA 2017)

## De 100 minste kommunene bruker 62 prosent mer per elev enn de 10 største

- De 100 minste kommunene\*, etter antall elever, bruker i gjennomsnitt 170 000 kroner per elev.
- Gjennomsnittet for de ti største kommunene, etter antall elever, er i underkant av 105 100 kr kroner per elev (KOSTRA 2017).
- Skolestørrelsen har mest å si for kommunens kostnader per elev.

\*De 100 minste kommunene som vi har data for per mars 2017

Nesten en fjerdedel av kommunenes utgifter går til grunnskolen.

En elev i grunnskolen koster i gjennomsnitt

112 000 per år.

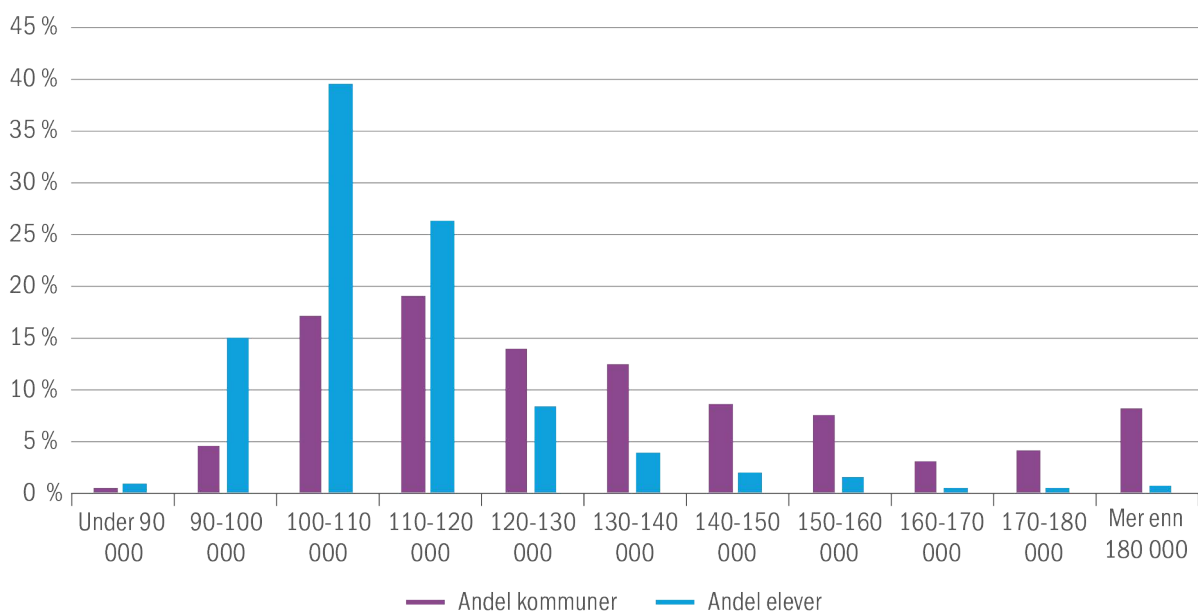


## Forskjeller i utgiftene per elev i grunnskolen

Alle elever i Norge har de samme rettighetene til opplæring uavhengig av hvor de bor. Samtidig varierer utgiftene per elev svært mye mellom kommunene (figur 4.6):

- 5 prosent av kommunene bruker mindre enn 100 000 kroner per elev. 16 prosent av elevene går på skole i disse kommunene.
- 36 prosent av kommunene bruker mellom 100 000 til 120 000 kroner per elev. 66 prosent av elevene går på skole i disse kommunene.
- 58 prosent av kommunene bruker mer enn 120 000 kroner per elev. 18 prosent av elevene går på skole i disse kommunene.

Figur 4.6 Kommuner og grunnskoleelever fordelt på kommunens driftsutgifter per elev, 2016. Prosent.



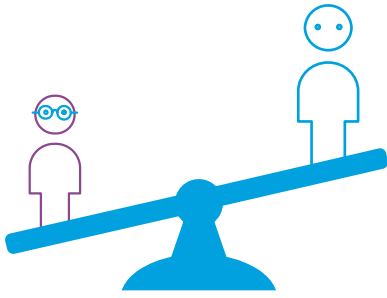
Kilde: Utdanningsdirektoratet og Statistisk Sentralbyrå (KOSTRA 2017)

## Skolestørrelsen har størst innvirkning på hvor mye kommunene bruker

En spredt bosetning gir høyere utgifter per elev i grunnskolen. Lavt elevtall per trinn og små skoler fører til undervisning i små grupper, og dermed høyere utgifter per elev til lærerlønn. Også når utgifter til skyss holdes utenfor, har kommuner med små skoler høyere utgifter.

## Økning i utgifter til skolefritidsordningen (SFO)

Alle kommuner er forpliktet til å ha en skolefritidsordning (SFO) for elevene på 1.-4. trinn og for barn med særskilte behov på 1.-7. trinn. Driften av kommunale skolefritidsordninger summerte seg til 4,4 milliarder kroner i 2016 (KOSTRA 2017). Foreldrebetalingen utgjorde 75 prosent av driftsutgiftene, mens de øvrige utgiftene i hovedsak dekkes av kommunene. Utgiftene til drift av SFO har økt med 3 prosent siden 2015.



4,4 milliarder kroner ble brukt til å drifte skolefritidsordninger i 2016. Foreldrene betaler 75 prosent av utgiftene.

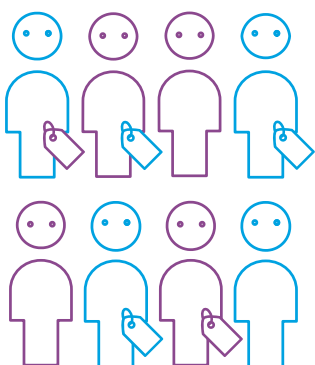
## Økning i tilskudd til frittstående grunnskoler

I 2016 var det 238 private grunnskoler, og 3 prosent av alle elevene gikk på disse skolene. De statlige tilskuddene til frittstående grunnskoler i Norge utgjorde rundt 2 milliarder kroner i 2016. Utgiftene har økt med 9 prosent siden 2015. Økningen skyldes både flere elever og økte satser per elev.

Grunnskoler som er godkjent etter friskoleloven, får tilskudd som tilsvarer 85 prosent av driftsutgiftene i offentlige skoler. I tillegg kan skolene kreve inn skolepenger på inntil 15 prosent av tilskuddsgrunnlaget. Tilskuddssatsene varierer ut fra antall elever og fordelingen på barne- og ungdomstrinnet. Satsene til en grunnskole som er godkjent etter friskoleloven, blir beregnet med utgangspunkt i kommunenes utgifter til de kommunale grunnskolene.

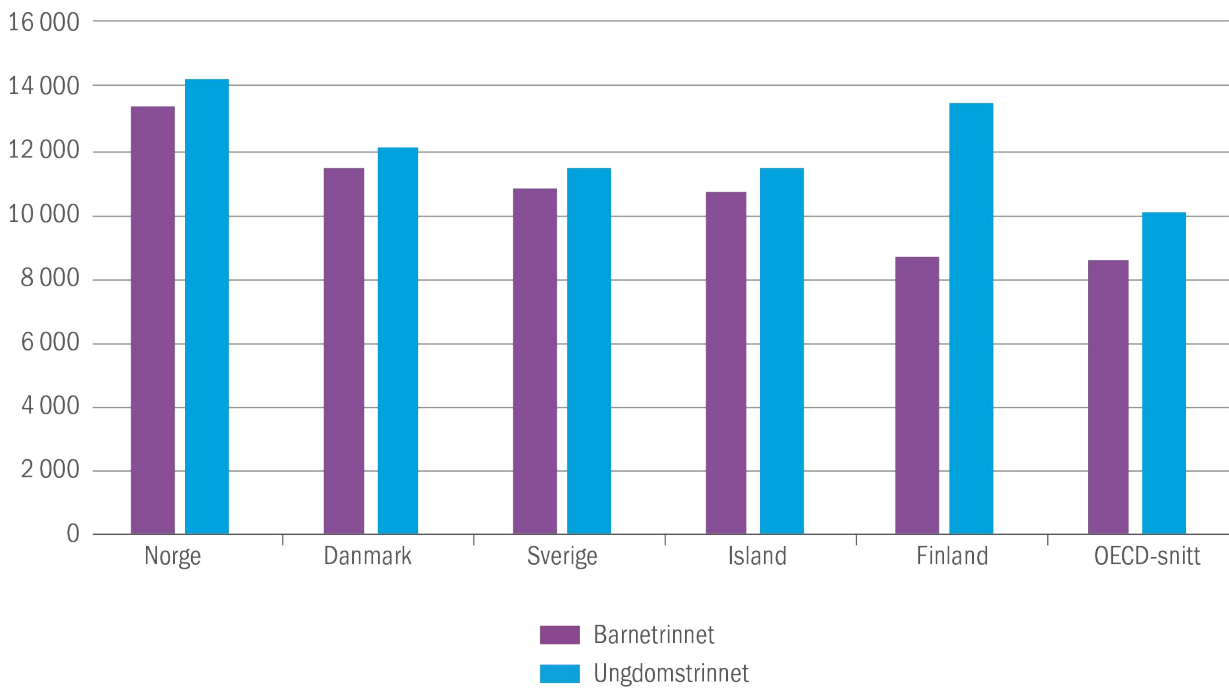
## Høyere utgifter per elev i Norge enn i de fleste andre land

Norge har høyere utgifter per elev i grunnskolen enn våre naboland, og betydelig mer enn gjennomsnittet i OECD (figur 4.7). Forskjellene er størst på barnetrinnet. I 2013 brukte Norge 57 prosent mer på barnetrinnet enn gjennomsnittet i OECD, noe som tilsvarer en økning på 2 prosentpoeng fra 2012. På ungdomstrinnet brukte Norge 41 prosent mer per elev i 2013 enn OECD-snittet, en økning på 2 prosentpoeng fra 2012. Norges utgifter per elev på ungdomstrinnet er ikke så ulike de tilsvarende utgiftene i Finland. En spredt befolkning og små skoler bidrar til de høye utgiftene per elev i Norge.



Norge har betydelig høyere utgifter per elev enn de andre nordiske landene.

Figur 4.7 Utgifter per grunnskoleelev fordelt på utvalgte land. 2013. Kjøpekraftsjusterte tall i USD.



Kilde: OECD (2016)

# 4.4 Kostnader til videregående opplæring

## **Oslo er både en kommune og en fylkeskommune**

Oslo brukte 6,4 prosent av egne disponible midler til videregående opplæring i skole. Oslo er både en kommune og en fylkeskommune. Det betyr at Oslo har mange flere utgiftsposter enn andre fylkeskommuner, f.eks. barnehage, grunnskole og eldreomsorg. Utgiftene til videregående opplæring utgjør derfor en lavere andel av de totale utgiftene for Oslo enn for ordinære fylkeskommuner.

Videregående opplæring er en fylkeskommunal oppgave, og i 2016 brukte fylkeskommunene over 31 milliarder kroner på videregående opplæring i skole og arbeidsliv. I tillegg brukte staten 1,5 milliarder kroner på tilskudd til videregående friskoler, fylkeskommunene brukte nærmere 460 millioner kroner på tilbud særskilt tilpasset voksne, og Lånekassen tildelte nærmere 2 milliarder kroner i stipend.

## **Over halvparten av fylkeskommunens totale driftsutgifter går til videregående opplæring**

Fylkeskommunene brukte nærmere 28 milliarder kroner på videregående skoler i 2016, en nedgang på 0,5 prosent fra 2015. Tallet inkluderer blant annet utgifter til undervisning, lokaler, særskilt tilpasset opplæring, oppfølgingstjenesten og



pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). Nedgangen kan blant annet skyldes at en høyere andel av elevene går på studieforberevende utdanningsprogrammer, der utgiftene per elev er lavere enn på yrkesfaglige utdanningsprogrammer.

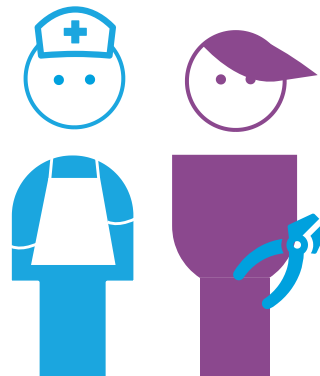
Fylkeskommunene bruker i tillegg nærmere 3,2 milliarder kroner til fagopplæring i arbeidslivet, en økning på 8 prosent fra 2015. Økningen kan skyldes flere lærlinger, samt økte satser per lærling.

Videregående opplæring utgjør en stor del av fylkeskommunens oppgaver. I 2016 brukte fylkeskommunene (Oslo unntatt) 52 prosent av egne disponible midler til videregående opplæring.

### **En elev i videregående opplæring koster 158 200 kroner**

Fylkeskommunene bruker i gjennomsnitt 158 200 kroner per elev i videregående opplæring. Det er i overkant av 46 000 kroner mer per elev enn for grunnskolen.

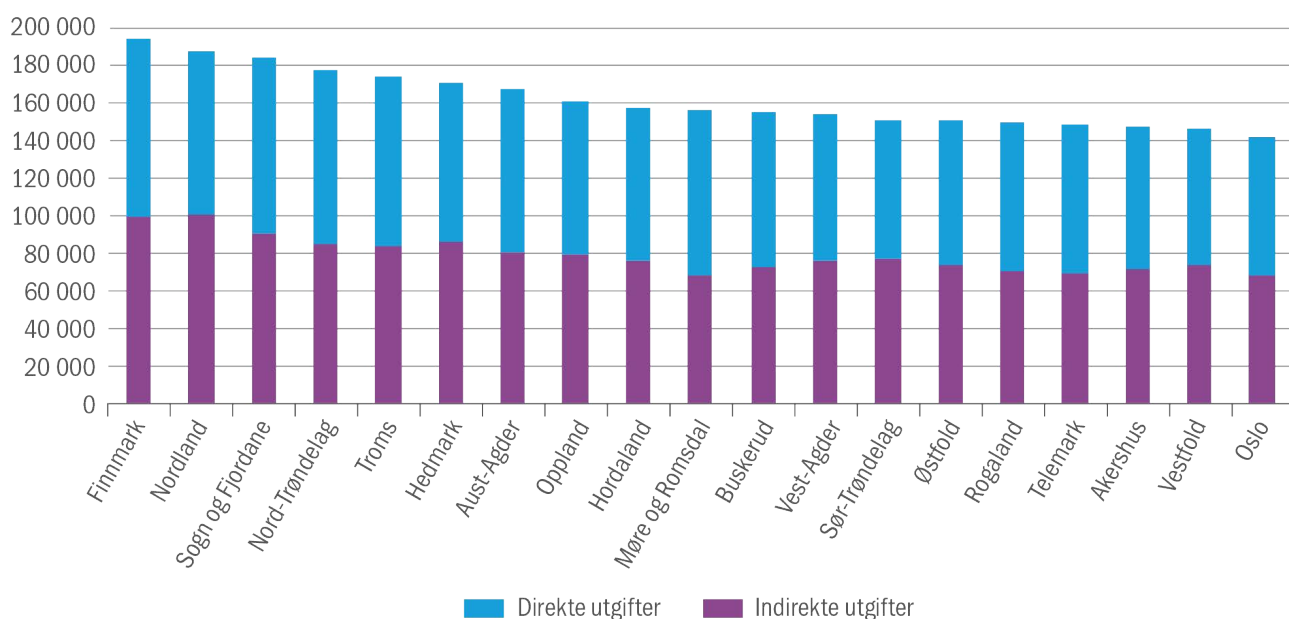
Yrkesfaglige utdanningsprogrammer er dyrere enn studieforberevende.



I totalutgiftene til videregående opplæring skiller vi mellom direkte og indirekte utgifter. De direkte utgiftene har tilknytning til et bestemt utdanningsprogram. Lønnsutgiftene utgjør 92 prosent av de direkte utgiftene til videregående opplæring. Indirekte utgifter kan ikke knyttes til et utdanningsprogram, og er utgifter til skolelokaler, skoleforvaltning, pedagogisk ledelse, spesialundervisning, særskilt tilrettelegging, pedagogisk-psykologisk tjeneste og oppfølgingstjenesten.

Det er store variasjoner i utgifter per elev mellom fylkeskommunene, men de er ikke like store som for grunnskolen. Finnmark, som bruker mest, brukte 53 700 kroner mer enn Oslo som brukte minst. Finnmark brukte 24 prosent mer enn gjennomsnittet, mens Oslo brukte 10 prosent mindre enn gjennomsnittet per elev (figur 4.8). Det er særlig de indirekte utgiftene som varierer mellom fylkene. Nordland og Finnmark har betydelig høyere indirekte utgifter enn andre fylker.

Figur 4.8 Driftsutgifter per elev i videregående opplæring fordelt på fylke. 2016. Kroner.



Kilde: Statistisk sentralbyrå (KOSTRA 2017)

## Endringer i utdanningsprogrammene fra høsten 2016

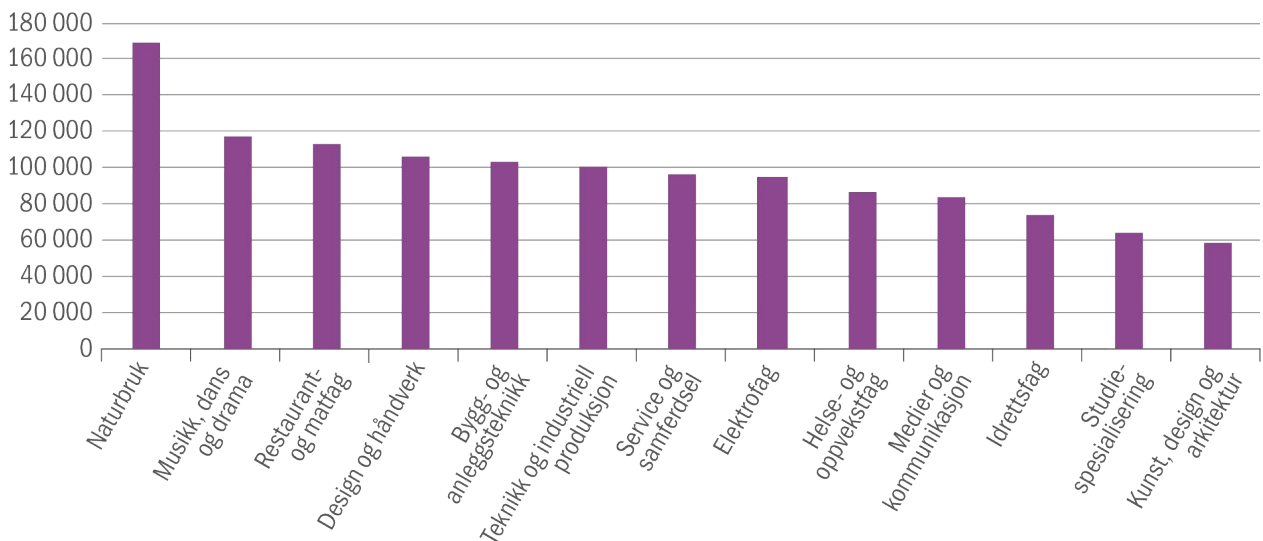
Medier og kommunikasjon er fra høsten 2016 et studieforberedende utdanningsprogram. I tallene fra KOSTRA telles utgiftene fortsatt som et yrkesfaglig program. Kunst design og arkitektur er et nytt utdanningsprogram fra høsten 2016, og har derfor kun med elever på Vg1.

## Yrkesfaglige utdanningsprogrammer er dyrere enn studieforberedende

En elev på yrkesfag kostet i gjennomsnitt 27 300 kroner mer per år enn en elev på studieforberedende, noe som i hovedsak skyldes mindre klasser og dyrere studiemateriell på yrkesfag. Utgiftene varierer også betydelig mellom de ulike utdanningsprogrammene (figur 4.9). I gjennomsnitt kostet et utdanningsprogram 97 500 kroner per elev. Det dyreste utdanningsprogrammet, naturbruk, koster nærmere 169 600 kroner per elev, mens studiespesialisering koster 64 600 per elev.

Fra 2015 til 2016 har det vært en nedgang i utgiftene på de fleste utdanningsprogrammene. Nedgangen er størst på naturbruk med 6800 kroner per elev.

Figur 4.9 Direkte driftsutgifter per elev i videregående opplæring fordelt på utdanningsprogram\*. 2016. Kroner.



\*Utdanningsprogrammet Kunst, design og arkitektur var nytt i 2016, slikt at det kun er ett halvt år som ligger til grunn for kostnaden per elev.

Kilde: Statistisk sentralbyrå (KOSTRA 2017)

## 2,6 milliarder kroner til spesialundervisning og særskilt tilrettelegging i videregående opplæring

I 2016 brukte fylkeskommunene nærmere 2,6 milliarder kroner på spesialundervisning og særskilt tilrettelegging. Det utgjør litt over 9 prosent av fylkeskommunenes utgifter til videregående opplæring. I utgifter til særskilt tilrettelegging inngår utgifter til innføringstilbud til nyankomne minoritetsspråklige elever og til særskilt norskopplæring.

Fylkeskommunene bruker i gjennomsnitt 14 900 kroner per elev på spesialundervisning og særskilt tilrettelegging i videregående. Nordland, som brukte mest i 2016, brukte 26 prosent mer enn gjennomsnittet. Oslo, som brukte minst, brukte 19 prosent mindre enn gjennomsnittet.

## Tilskudd til frittstående videregående skoler økte med 2 prosent

I 2016 mottok videregående friskoler i Norge omtrent 1,5 milliarder kroner i ordinært statstilskudd, en økning på 2 prosent fra 2015. Økningen skyldes i hovedsak økte tilskuddssatser per elev. I 2016 var 21 prosent av de videregående skolene friskoler, og 8 prosent av elevene gikk på disse videregående skolene.

Videregående skoler som er godkjent etter friskoleloven, får tilskudd fra staten som tilsvarer 85 prosent av driftskostnadene i offentlige videregående skoler. I tillegg har skolene som får et slikt tilskudd, mulighet til å kreve inn skolepenger på opptil 15 prosent av tilskuddsgrunnlaget. Størrelsen på tilskuddet påvirkes i

stor grad av hvilket utdanningsprogram en elev går på. I 2016 varierte tilskuddet fra 118 200 kroner per elev på studiespesialisering til 194 700 kroner per elev på naturbruk.

## **Lånekassen tildeler 2 milliarder i stipend til elever i videregående**

I tillegg til fylkeskommunenes finansiering og statlige tilskudd til elever i videregående opplæring tildelte Lånekassen nærmere 2 milliarder kroner gjennom ulike stipendordninger i skoleåret 2015-16. Til sammen får omtrent 160 800 elever i videregående opplæring stipend fra Lånekassen, i gjennomsnitt 13 100 kroner hver (Lånekassen 2017). Grunnstipendet og bostipendet utgjør den største andelen av tildelt stipend med 77 prosent. Grunnstipendet skal dekke levekostnader for elever fra familier med svak økonomi. Formålet med stipendet er at alle elever skal ha mulighet til å ta videregående opplæring, uavhengig av familiens økonomiske situasjon. Utstyrsstipendet er uavhengig av hvor mye foreldrene tjener. Det skal gå til nødvendig, individuelt utstyr som eleven trenger i opplæringen, for eksempel kokkeklær, kalkulator eller idrettsutstyr.

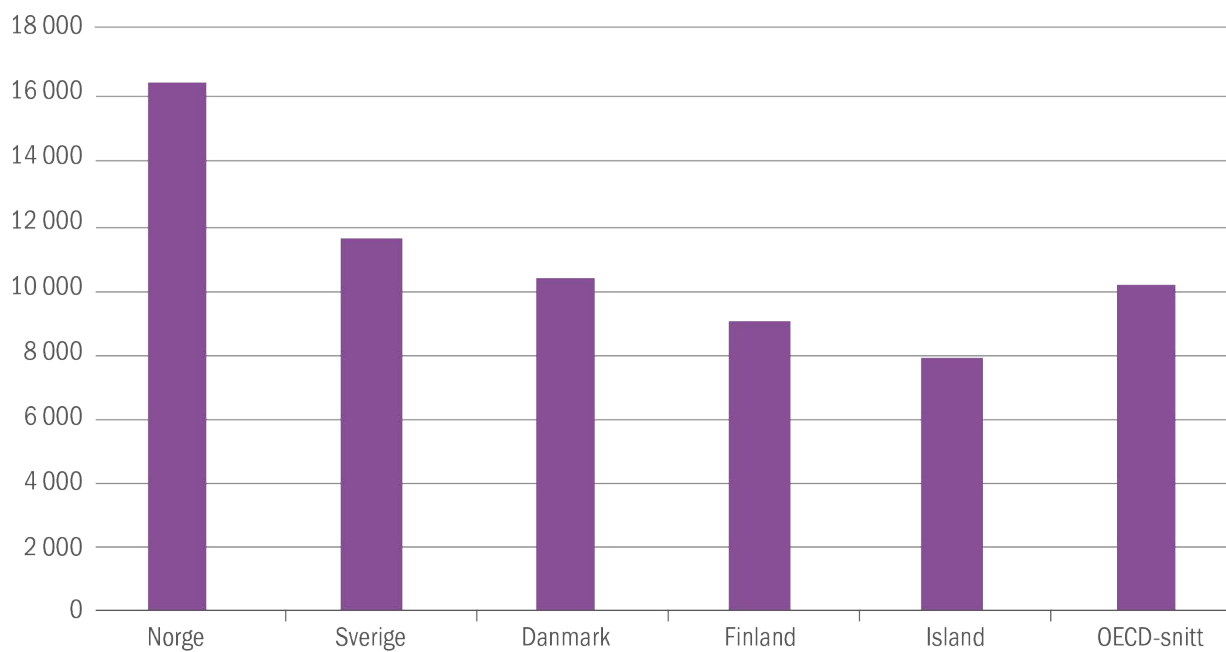
## **Økte utgifter til voksenopplæring**

I 2016 brukte fylkeskommunene nærmere 460 millioner kroner på videregående opplæring i tilbud som er særskilt tilpasset voksne (KOSTRA 2017). Sammenlignet med 2015 er det en økning på 4,8 prosent. Tilbud som er særskilt tilpasset voksne, utgjør i overkant av 1 prosent av fylkeskommunenes disponible midler. Elever som deltar på lik linje med andre elever i ordinære klasser, regnes ikke med i tilbud som er særskilt tilpasset voksne, selv om de er eldre enn 24 år.

## **Norge har høyere utgifter til videregående opplæring enn de fleste**

Norge har betydelig høyere utgifter per elev på grunnskolen enn OECD-snippet. For videregående opplæring er avstanden enda større. Her er utgiftene 62 prosent høyere enn OECD-snippet (figur 4.10). Også sammenlignet med de andre nordiske landene har Norge høye utgifter per elev i videregående opplæring.

Figur 4.10 Utgifter per elev i videregående opplæring fordelt på utvalgte land. 2013. Kjøpekraftsjusterte tall i USD.



Kilde: OECD (2016)

# 5.1 Nasjonale prøver

## Nasjonale prøver

Resultatene fra nasjonale prøver blir publisert på en skala der gjennomsnittet i 2014 ble satt til 50 skalapoeng. I tillegg publiserer vi fordelingen av elever på ulike mestringsnivåer. Det er tre mestringsnivåer på 5. trinn og fem på 8. og 9. trinn. Grensene for hvert av nivåene ble fastsatt for prøvene i engelsk og regning i 2014. For disse prøvene er det derfor mulig å se endring i prosentdelen elever på hvert nivå fra et år til et annet. For lesing vil dette være mulig fra 2017. Først etter flere år kan vi si noe om hva som er en trend.

Formålet med nasjonale prøver er å gi skolen kunnskap om elevenes ferdigheter i lesing, regning og engelsk. Informasjonen fra prøvene skal danne grunnlag for undervisvurdering og kvalitetsutvikling på alle nivåer i skolesystemet.

## **Oslo og Akershus ligger over landsgjennomsnittet på alle prøvene**

Det er små forskjeller i resultatene på nasjonale prøver mellom fylkene. Med noen unntak presterer elevene i alle fylkene i nærheten av det nasjonale snittet på 50 skalapoeng på alle de nasjonale prøvene. Oslo og Akershus er de eneste fylkene som har resultater over landsgjennomsnittet på alle de nasjonale prøvene, både på 5. og 8. trinn. Forskjellen mellom kommuner og skoler er betydelig større.

## Utdanningsspeilet



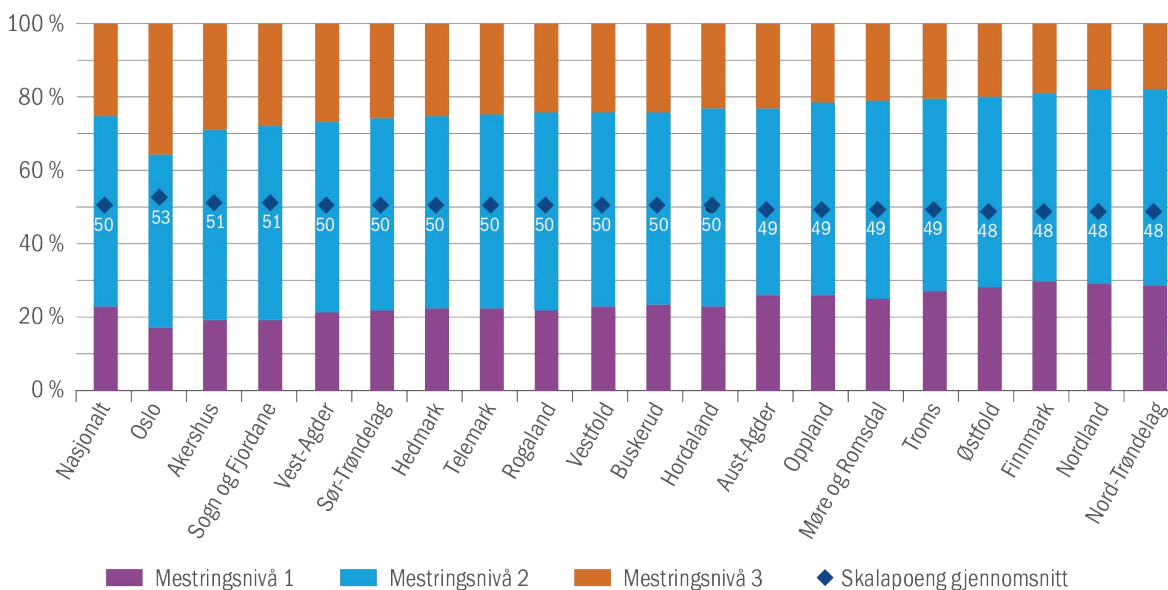
Oslo og Akershus er de fylkene med best resultater på nasjonale prøver.

Det er særlig Oslo som utmerker seg positivt. Oslo ligger fem skalapoeng over Østfold, Finnmark, Nordland og Nord-Trøndelag i regning på 5. trinn (figur 5.1). Ser vi på mestringsnivåer, blir forskjellene enda tydeligere.

I regning presterer om lag 36 prosent av elevene i Oslo på det høyeste mestringsnivået, mens andelen er rundt 18 prosent i Nordland og Nord-Trøndelag. Nasjonalt ligger 25 prosent av elevene på det høyeste nivået i regning. Forskjellene er mindre når vi sammenligner andelen elever på laveste mestringsnivå. Vi ser det samme mønsteret i engelsk og lesing.

Forskjellene mellom fylkene er omtrent de samme på tvers av trinn og prøver.

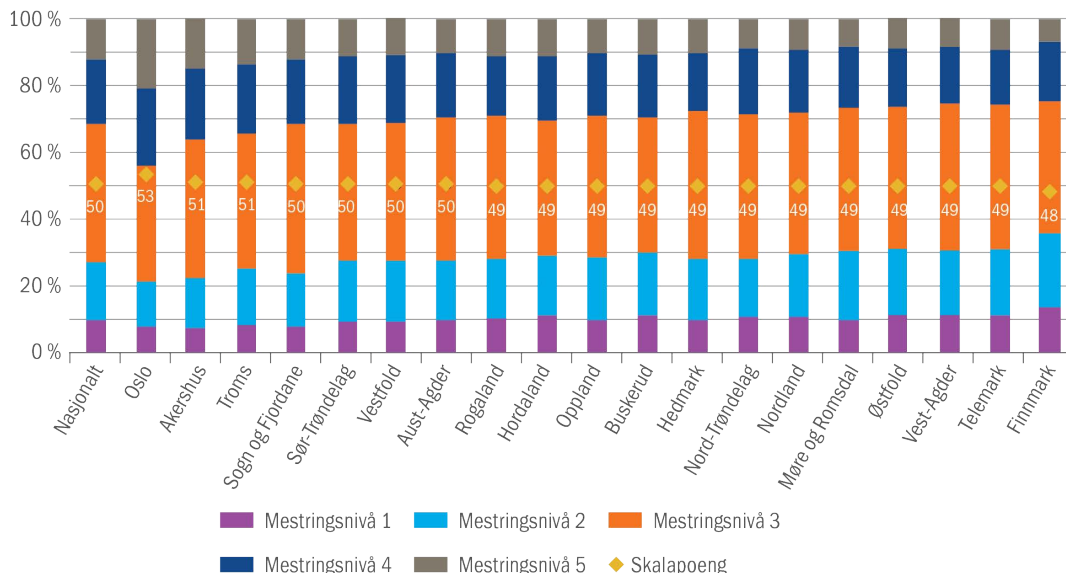
Figur 5.1 Resultater på nasjonale prøver i regning 5. trinn fordelt på mestringsnivå og fylker. 2016-17. Prosent og gjennomsnittlige skalapoeng.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (Skoleporten)

Også for lesing på 8. trinn er det i andelen elever på det høyeste mestringsnivået at forskjellen mellom Oslo og de andre fylkene er størst. I Oslo presterer 21 prosent på høyeste nivå, mens det nasjonale snittet er på 12 prosent. Andelen varierer fra 7 til 15 prosent i de andre fylkene.

Figur 5.2 Resultater på nasjonale prøver i lesing 8. trinn fordelt på mestringsnivå og fylker. 2016-17. Prosent og gjennomsnittlige skalapoeng.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (skoleporten)

## Store variasjoner mellom skoler

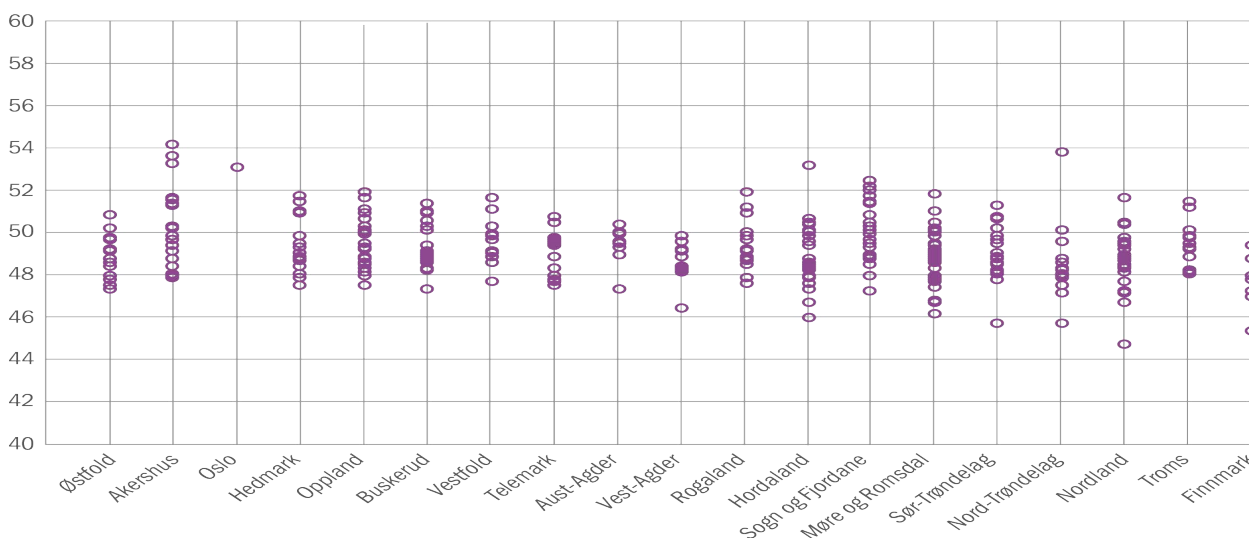
Spredningen i resultater på skolenivå innenfor fylket, målt i standardavvik, viser at det er store variasjoner i resultatene på skolene innenfor det enkelte fylket. I regning på 5. trinn er det Sogn og Fjordane, Finnmark og Oppland som har størst spredning i resultatene på skolenivå. I lesing på 8. trinn er det størst spredning i resultatene på skolenivå i Oslo og i de fire nordligste fylkene.

## Spredning mellom kommuner innad i fylker

Gjennomsnittsresultatene for fylkene dekker over den store spredningen mellom kommunene innad i fylket. Ved å vise hver kommune som et punkt på fylkesaksen får vi frem forskjellene mellom kommuner i samme fylke. Det er kommunen som har ansvar for de offentlige grunnskolene.

Det er relativt stor spredning mellom kommunene i alle fylkene. Det er minst forskjeller mellom kommunene i Aust-Agder, Vest-Agder og Troms.

Figur 5.3 Nasjonale prøver i lesing på 8. trinn for kommuner\*. Gjennomsnitt 2014-2016. Gjennomsnittlige skalapoeng.



\*Kun kommuner med 20 eller flere elever er med

Kilde: Utdanningsdirektoratet (Skoleporten)

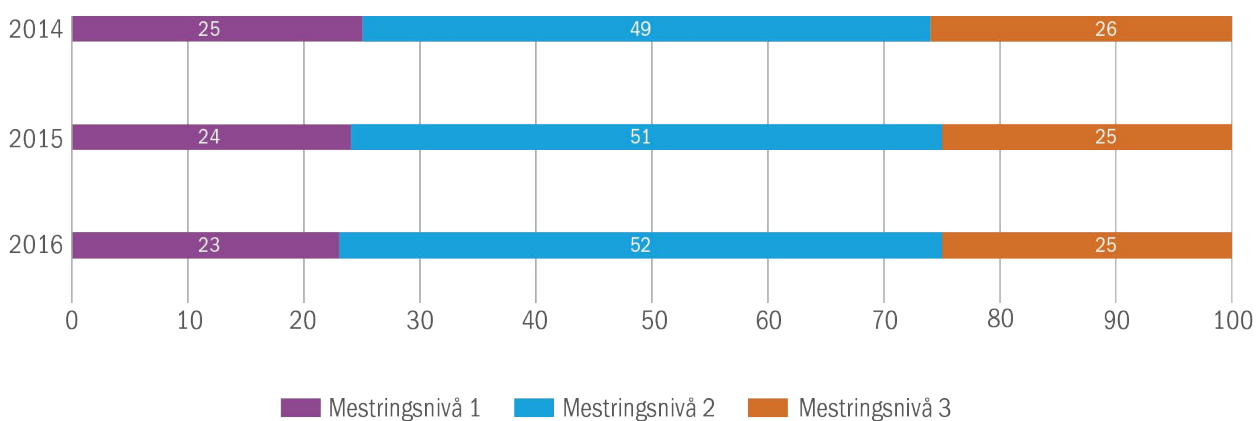


### **Tendens til at færre elever presterer på lavest mestringsnivå i regning**

På nasjonalt nivå er det ingen endring i gjennomsnittlige skalapoeng på prøvene i engelsk og regning fra 2014 til 2016, verken på 5. eller 8. trinn. I regning har det blitt litt færre elever som presterer på det laveste mestringsnivået, både på 5. og 8. trinn, men det er for tidlig å si om en så liten forskjell er en tilfeldig variasjon eller en trend.

Hovedmønsteret er at elevenes prestasjoner på nasjonale prøver i regning i de fleste fylker har endret seg minimalt fra 2014 til 2016. Noen fylker har likevel en større nedgang i andelen elever på laveste mestringsnivå enn den gjennomsnittlige endringen på nasjonalt nivå som er på 2 prosentpoeng. Dette gjelder Vestfold som har seks prosentpoeng færre elever på det laveste mestringsnivået, og Nordland som har fem prosentpoeng færre elever på laveste nivå, sammenlignet med 2014.

Figur 5.4 Resultater på nasjonale prøver i regning 5. trinn fordelt på mestringsnivå. 2014-2016. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (Skoleporten)

### **Jentene gjør det bedre enn guttene på leseprøven**

Jentene gjør det bedre enn guttene på nasjonale prøver i lesing både på 5. trinn og 8. trinn, mens det motsatte er tilfellet på regneprøven. På nasjonale prøver i engelsk varierer kjønnsforskjellene litt mellom trinnene.

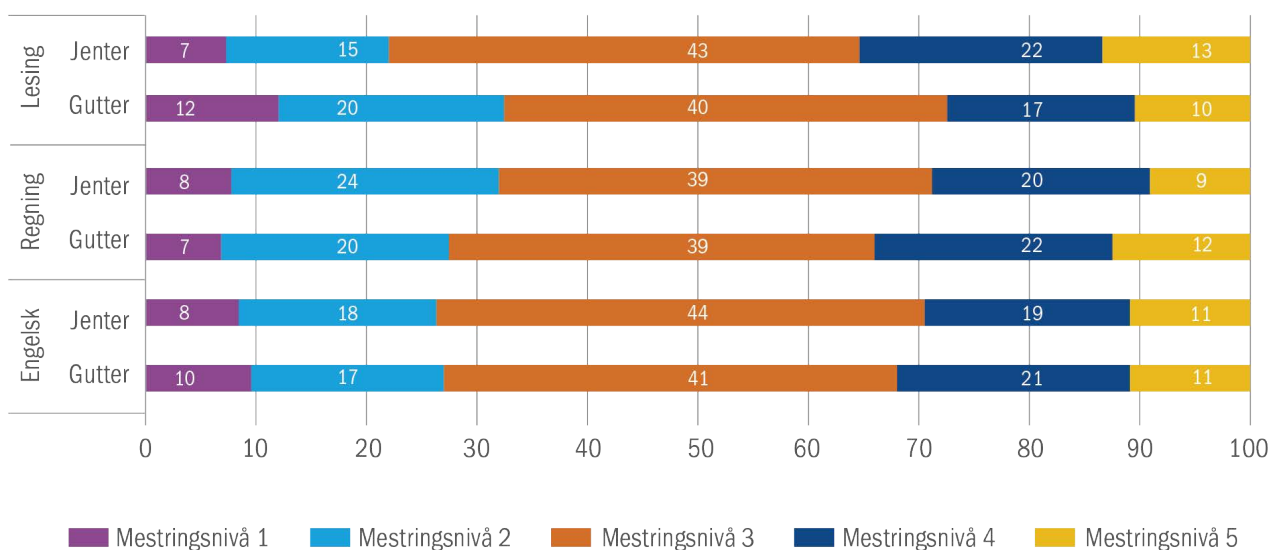
På 5. trinn har jentene i snitt ett skalapoeng mer på leseprøven enn guttene, mens guttene har to poeng mer enn jentene på både engelsk- og regneprøven.

På 8. trinn har jentene i snitt to skalapoeng mer enn guttene på leseprøven, mens guttene har to skalapoeng mer enn jentene på regneprøven. På engelskprøven på 8. trinn gjør guttene og jentene det likt.

Fordelingen av elever på mestringsnivå viser noen særtrekk for gutter og jenter. På alle de tre prøvene på 5. trinn presterer jentene i noe større grad enn guttene på det mellomste mestringsnivået.

På leseprøven på 8. trinn ser vi at det er ti prosentpoeng flere gutter enn jenter på de to laveste mestringsnivåene, og åtte prosentpoeng flere jenter enn gutter på de to øverste mestringsnivåene.

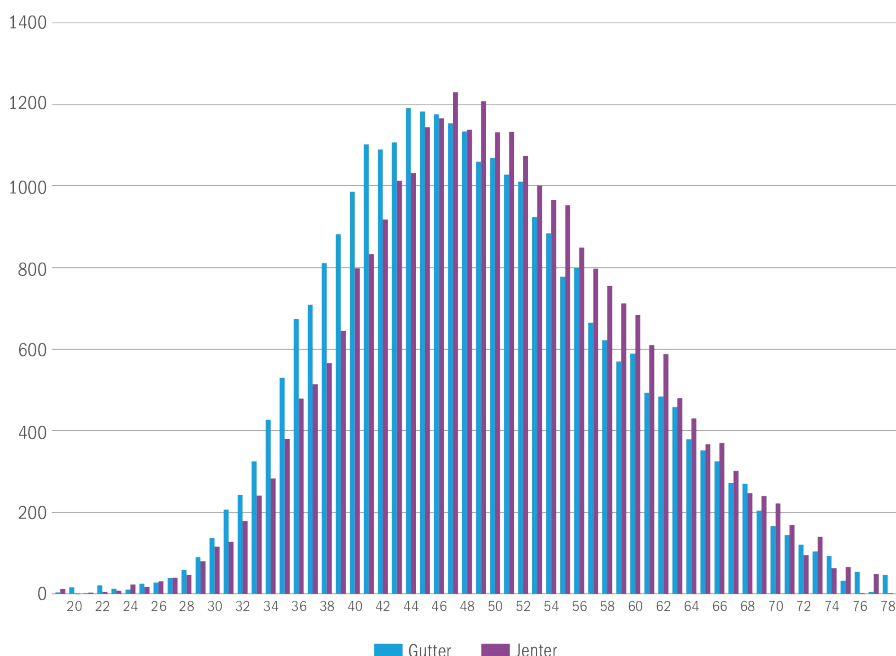
Figur 5.5 Resultater på nasjonale prøver i engelsk, lesing og regning for elever på 8. trinn, fordelt på mestringsnivå og kjønn. 2016-17. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (Skoleporten)

Fordelingene av resultatene på nasjonale prøver i lesing på 8. trinn viser at spredningen er ganske lik for gutter og jenter. Men de to fordelingene skiller seg likevel fra hverandre ved at guttene i større grad enn jentene presterer under snittet, og jentene i større grad over snittet på 50 skalapoeng.

Figur 5.6 Resultater på nasjonale prøver i lesing for elever på 8. trinn, fordelt på kjønn. 2016-17. Gjennomsnittlige skalapoeng.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

## Utdanningsspeilet

Også i PISA-undersøkelsene presterer jentene bedre enn guttene i lesing, selv om denne forskjellen er mindre i 2015 enn den har vært tidligere (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

### **Høy deltakelse på nasjonale prøver**

Det er generelt høy deltakelse på de nasjonale prøvene. På 5. trinn deltar mellom 93 og 94 prosent og på 8. trinn deltar 96 prosent av elevene. I utgangspunktet skal alle elever delta, men elever med enkeltvedtak om spesialundervisning eller særskilt språkopplæring kan bli fritatt fra nasjonale prøver hvis det er klart at resultatet fra prøven ikke vil ha noen betydning for den videre opplæringen til eleven.

Det er høy deltakelse på nasjonale prøver.

96 prosent av elevene deltar på nasjonale prøver på 8. trinn.

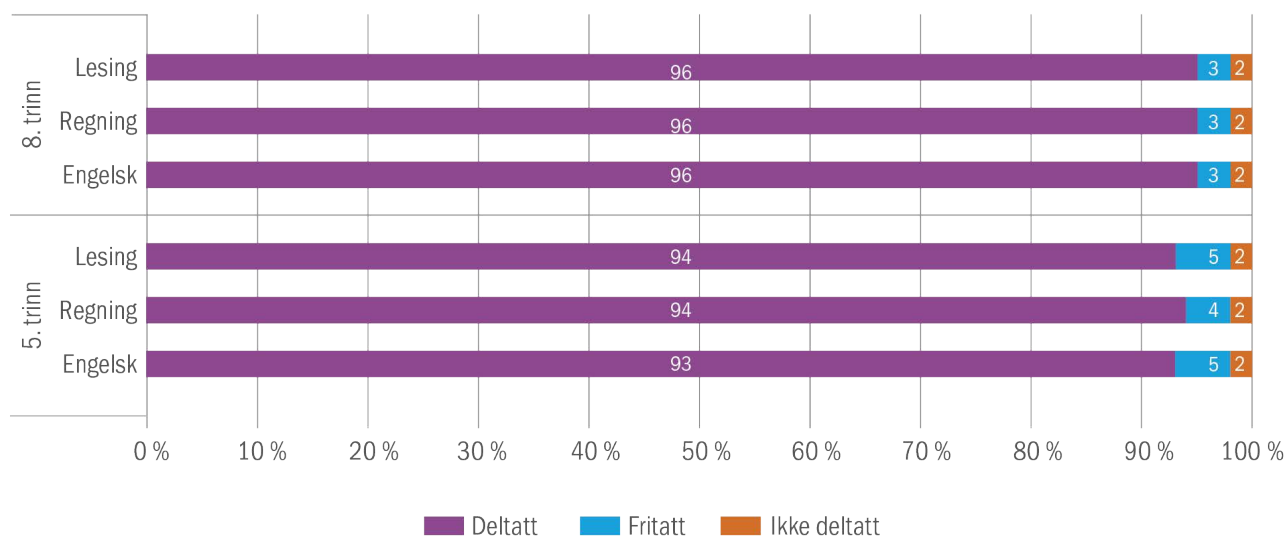


Mellom 4 og 5 prosent blir fritatt fra nasjonale prøver på 5. trinn. Den samlede andelen av elever med vedtak om spesialundervisning eller særskilt språkopplæring, er omtrent like stor på 8. trinn som på 5. trinn. Likevel er det færre, kun 3 prosent, som blir fritatt fra de nasjonale prøvene på 8. trinn. Det er en svak økning i andelen elever som blir fritatt fra engelsk- og regneprøvene på både 5. og 8. trinn, og dette har vært en trend i mange år. Når det gjelder lesing, er det ingen endringer fra i fjor i andelen elever som blir fritatt.

I tillegg til de elevene som blir fritatt, er det også elever som ikke deltar på de nasjonale prøvene på grunn av sykdom eller annet dokumentert eller udokumentert fravær.

Andelen elever som er registrert med «ikke deltatt» på nasjonale prøver, er omtrent lik både på tvers av prøver og trinn. Det har vært en nedgang i andelen med «ikke deltatt» på samtlige prøver sammenlignet med i fjor.

Figur 5.7 Elever som har deltatt, er fritatt eller ikke har deltatt på nasjonale prøver i lesing, regning og engelsk på 5. og 8. trinn. 2016-17. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (Skoleporten)

Nesten dobbelt så mange gutter som jenter får fritak fra nasjonale prøver. Det henger sammen med at nesten 70 prosent av dem som får spesialundervisning, er gutter. Fritaksandelen blant innvandrerelever er relativt stor sammenlignet med andre elever, særlig på leseprøven. 17 prosent av innvandrerelevne på 5. trinn blir fritatt fra denne prøven (Statistisk sentralbyrå 2015). Vi har ikke tall som sier noe om årsaken til at elever med innvandrerbakgrunn blir fritatt fra nasjonale prøver. Vi kan anta at dette i stor grad skyldes at mange innvandrerelever får særskilt språkopplæring, selv om noen av disse elevene også blir fritatt fordi de har enkeltvedtak om spesialundervisning.

### Andelen som blir fritatt, varierer mellom de ti største kommunene

Hovedårsaken til at fritaksandelen varierer, er at andelen elever med enkeltvedtak om spesialundervisning og/eller elever med enkeltvedtak om særskilt språkopplæring varierer mellom kommunene.

Oslo fritar høyest andel elever og det skyldes i hovedsak at Oslo har mange elever som får særskilt språkopplæring.

Tromsø har den høyeste andelen elever totalt som ikke deltar på prøvene, enten på grunn av fritak eller dokumentert eller udokumentert fravær. Totalt er det 7 prosent som ikke deltar på den nasjonale prøven i lesing på 8. trinn.

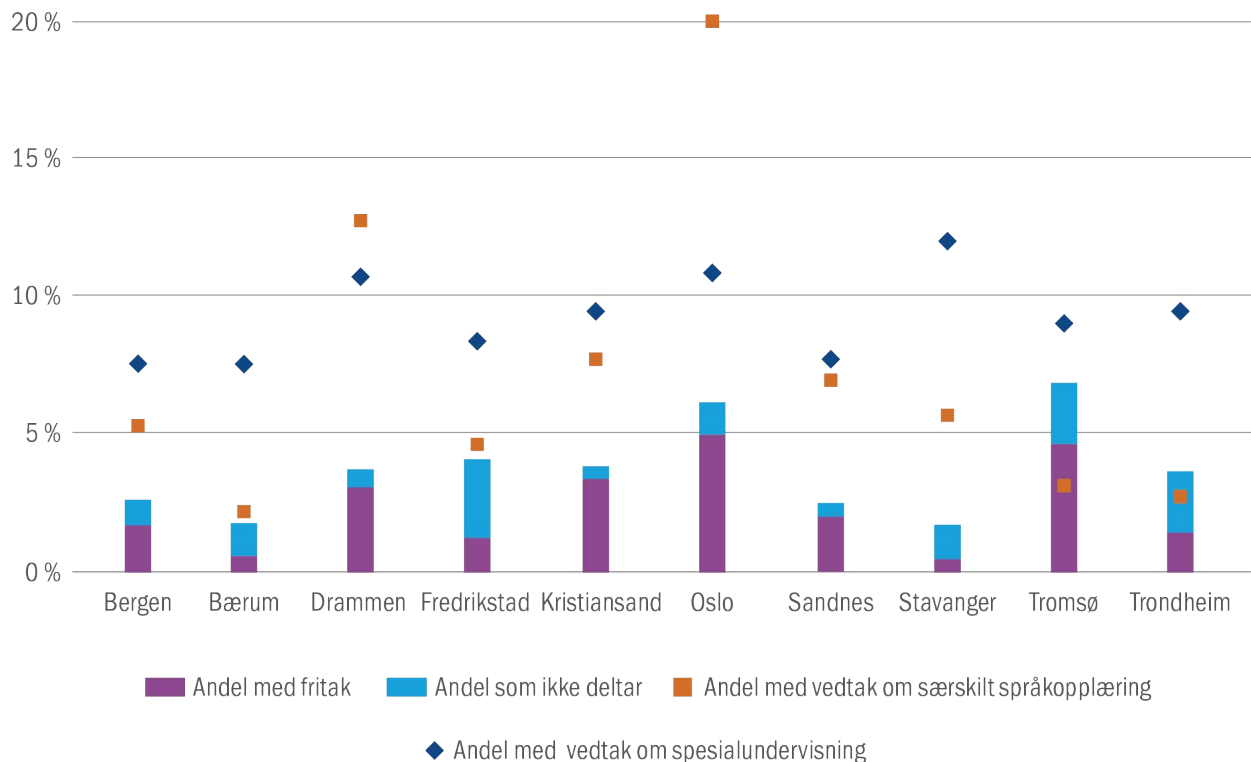
Sandnes og Stavanger har den største i økningen i andelen elever som deltar på leseprøven sammenlignet med i fjor med drøyt 2 prosent i Sandnes og i underkant av 5 prosent i Stavanger. Dette har skjedd samtidig som at andelen

elever med enkeltvedtak om spesialundervisning og elever med enkeltvedtak om særskilt språkopplæring har gått svakt opp i de to kommunene.

## Fritak har minimal effekt på resultatene i store kommuner

Analyser der man inkluderer alle elever med fritak i resultatene på nasjonale prøver på 8. trinn ved å anta at de ville hatt lavest mulig skalapoeng, viser at fritaket har minimal effekt på resultatene i store kommuner. For små kommuner og skoler kan imidlertid fritaket ha stor effekt på resultatene, fordi resultatene for små enheter påvirkes mer av enkeltprestasjoner, og derfor kan variere mye fra år til år.

Figur 5.8 Elever som blir fritatt fra nasjonale prøver i lesing, og elever med særskilt norskopplæring og/eller spesialundervisning på 8. trinn, fordelt på de ti største kommunene. 2016-17. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet (Skoleporten, Grunnskolens informasjonssystem)

# 5.2 Grunnskolepoeng og karakterer etter 10. trinn

## Grunnskolepoeng

Grunnskolepoeng beregnes ved å legge sammen alle avsluttende karakterer på vitnemålet – standpunkt og eksamen – og dele på antall karakterer. Deretter multipliseres gjennomsnittet med 10. Elever som mangler karakter i mer enn halvparten av fagene, er ikke med i beregningene.

Elevkullet som gikk ut av grunnskolen våren 2016, har i snitt 0,4 grunnskolepoeng mer enn kullet som gikk ut i 2015. Gjennomsnittlig grunnskolepoeng har økt fra 40,0 til 41,2 karakterpoeng de siste fem årene.

Vi vet ikke sikkert hva denne økningen skyldes. Noe kan skyldes innføringen av valgfag på ungdomstrinnet, som ble inkludert i beregningen av grunnskolepoeng i 2014-15. En stor del av elevene får høye standpunktkarakterer i valgfagene. De siste fem årene har det vært en økning i standpunktkarakterer i en rekke fag, mens endringer for eksamenskarakterene har gått i begge retninger.

Standpunktkarakterene i fag der det er sentralt gitt eksamen er uendret de siste fem årene. Det kan tyde på at eksamen har en regulerende effekt på standpunktkarakteren.

I flere fag uten sentralt gitt eksamen har andelen elever som får karakteren 6, økt de siste årene.

Jentene har i gjennomsnitt 4,4 grunnskolepoeng mer enn guttene skoleåret 2015-16. Det er størst forskjell mellom jenter og gutter i Finnmark. Her skiller det mer enn 6 grunnskolepoeng mellom kjønnene, mens i Oslo skiller det kun 3 poeng mellom jenter og gutter.

## Sluttvurdering i fag

Sluttvurderingen skal gi informasjon om nivået til eleven, lærlingen og lære kandidat ved avslutningen av opplæringen i faget. Både standpunkt- og eksamens karakteren i et fag blir fastsatt på bakgrunn av de samlede kompetansemålene i læreplanen, men de måler ulike sider ved elevens kompetanse:

- Standpunktkarakteren skal vise elevens samlede kompetanse etter endt opplæring, og skal vurderes på et så bredt grunnlag som mulig.
- En eksamens karakter skal uttrykke elevens samlede kompetanse slik den kommer til uttrykk på eksamen.

## Små forskjeller mellom fylkene i antall grunnskolepoeng

Det er små forskjeller i grunnskolepoeng mellom fylkene. Kun 2 grunnskolepoeng skiller fylkene med høyest og lavest gjennomsnitt i 2015-16 (figur 5.9). Elevene i Akershus har det høyeste snittet på 42,1 grunnskolepoeng. Finnmark har hatt den største økningen siden i fjor, på 0,9 grunnskolepoeng. Det er særlig jentene i Finnmark som bidrar til denne økningen med en økning på 1,5 grunnskolepoeng.

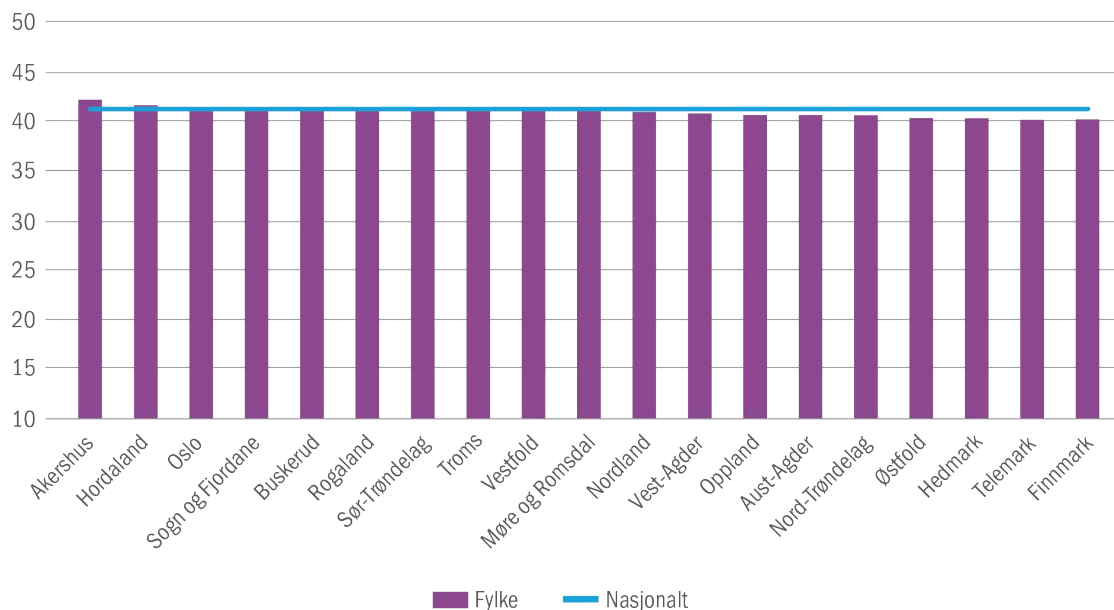
## Utdanningsspeilet



Gjennomsnittlig grunnskolepoeng har økt de siste årene.

Økningen har vært størst i Finnmark og særlig blant jenter.

Figur 5.9 Grunnskolepoeng for fylker og nasjonalt. 2015-16. Gjennomsnitt.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

## 3100 elever uten grunnskolepoeng

Det beregnes ikke grunnskolepoeng for elever som mangler karakter i mer enn halvparten av fagene. I 2015-16 gjelder det rundt 3100 elever, og det utgjør 4,9 prosent av elevene. Det er en økning fra forrige skoleår da andelen var 4,2 prosent.

3100 elever mangler grunnskolepoeng etter avsluttet grunnskole.

Mange av disse har enkeltvedtak om spesialundervisning eller særskilt språkopplæring.



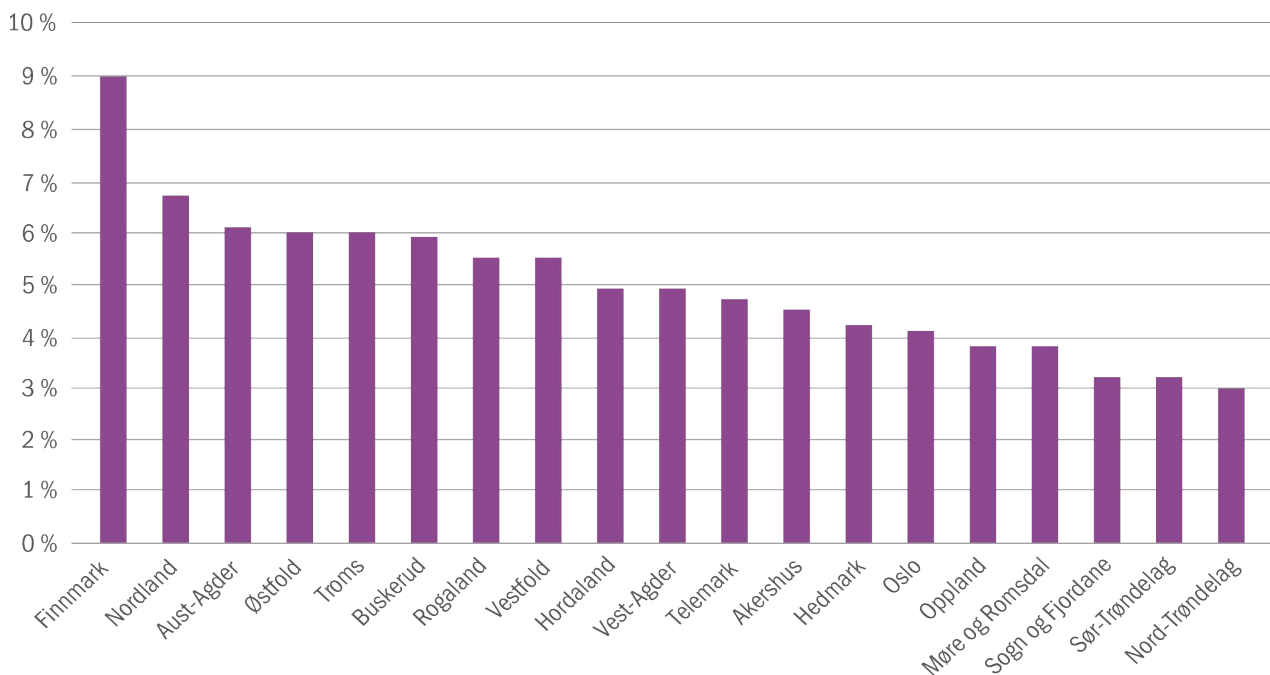
Det er en sammensatt elevgruppe som ikke får grunnskolepoeng og det finnes relativt lite detaljert informasjon om hvem de er. Elever som har vedtak om spesialundervisning, som har manglende vurderingsgrunnlag på grunn av høyt fravær, eller som har enkeltvedtak om særskilt språkopplæring utgjør en betydelig del av gruppen.



En relativt stor del av disse elevene har foreldre med ukjent utdanningsnivå. Dette kan blant annet være unge asylsøkere eller barn av asylsøkere, ettersom utdanningsbakgrunn ikke registreres før det innvilges lovlig opphold (Bjugstad 2016, Statistisk sentralbyrå 2016b). I 2015 kom det tre ganger så mange asylsøkere til Norge som i årene før (Østby 2016).

Andelen elever som har null grunnskolepoeng, er høyest i Finnmark med 9 prosent og lavest i Nord-Trøndelag med 3 prosent (figur 5.10).

Figur 5.10 Elever med null grunnskolepoeng, fordelt på fylker. 2015-16. Prosent.



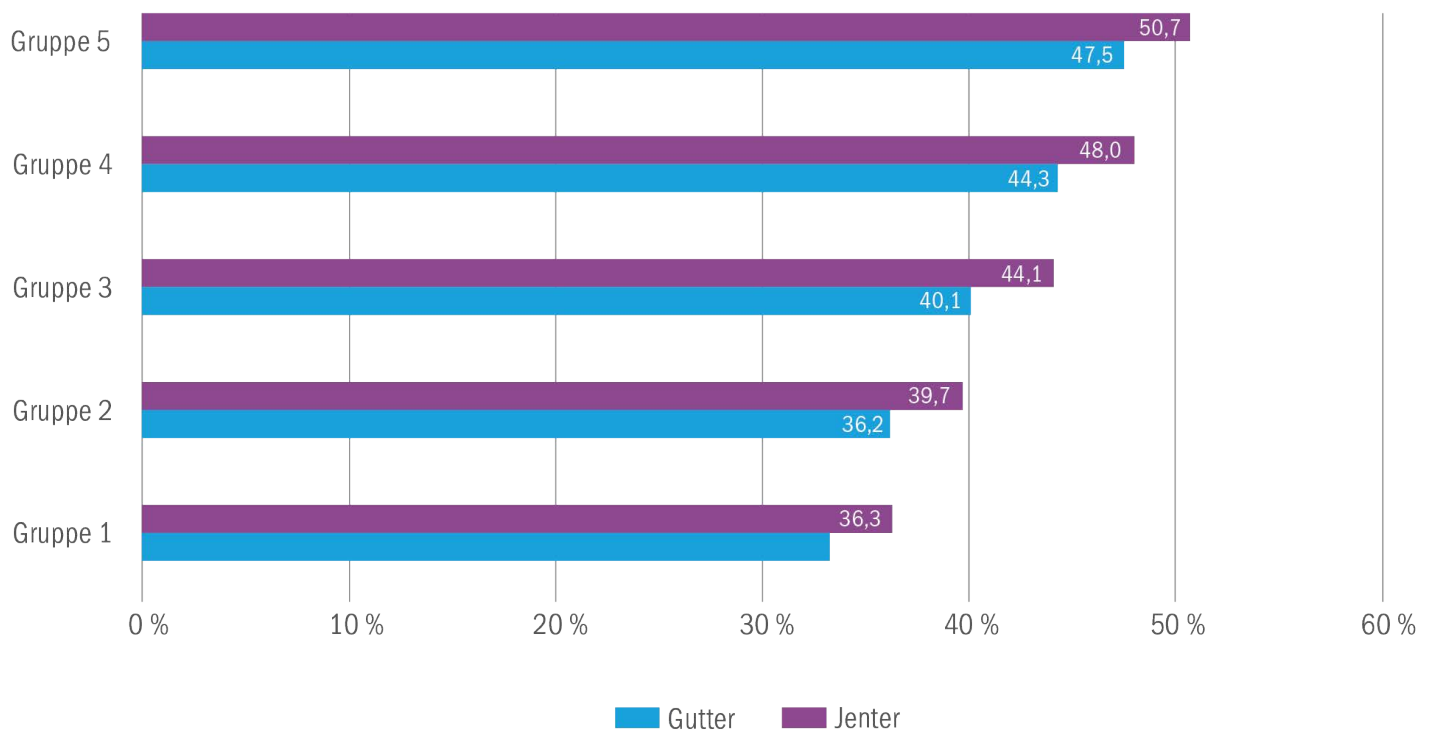
Kilde: Utdanningsdirektoratet

## Sterk sammenheng mellom resultatene på nasjonale prøver i lesing på 5. trinn og grunnskolepoeng

Det er en sterk sammenheng mellom resultatene på nasjonale prøver i lesing på 5. trinn og grunnskolepoeng etter avsluttet 10. trinn (figur 5.11). Det er en forskjell på 14 grunnskolepoeng mellom de 10 prosent av elevene som presterte lavest (gruppe 1) og de 10 prosent som presterte høyest (gruppe 5) på nasjonale prøver i lesing på 5. trinn. Dette gjelder både gutter og jenter.

Svake prestasjoner i grunnskolen er den viktigste enkeltforklaringen på manglende gjennomføring av videregående opplæring. 55 prosent av elevene som startet i videregående opplæring i 2008, og som hadde mellom 30 og 34 grunnskolepoeng, gjennomførte videregående innen to år etter normert tid. Tilsvarende andel for elever med mellom 35 og 39 grunnskolepoeng var 75 prosent. Indirekte kan vi derfor si at det å løfte de svakeste elevene kan bedre denne gruppens forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring betydelig.

Figur 5.11 Gjennomsnittlige grunnskolepoeng 2016, etter resultater på nasjonale prøver i lesing 5. trinn. 2010-11. Fordelt på kjønn.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

## Barn og unge i barnevernet – hvordan gjør de det på skolen?

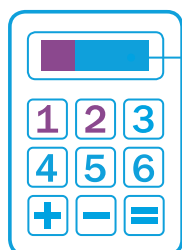
Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet presenterte våren 2017 ny statistikk om skoleresultatene og gjennomføringsgraden til barn og unge med barnevernserfaring (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet 2017). Tallene viser at disse ungdommene i snitt oppnår færre grunnskolepoeng enn andre jevnaldrende. 1 av 10 oppnår ikke grunnskolepoeng.

Ungdommer med barnevernserfaring oppnår også lavere grunnskolekarakterer i engelsk, norsk og matte. I matematikk ligger disse ungdommene en hel standpunktskarakter under andre jevnaldrende (2,6 vs. 3,6). Unge med erfaring fra barnevernet fullfører også i mindre grad videregående opplæring, enn unge uten barnevernserfaring. Kun 4 av 10 fullfører videregående på utvidet normert tid (5 år for studieforbereidende utdanningsprogrammer, 6 år for yrkesfag), mot 8 av 10 blant andre unge.

## Sterkere eksamensresultater i matematikk på 10. trinn

Det er kun små endringer i snittkarakteren i de enkelte fagene – både til eksamen og standpunkt – sammenlignet med foregående skoleår. Unntak er

Til sammen fikk 27 prosent karakteren 1 eller 2 til matematikkeksamen på 10. trinn skoleåret 2015-16. I 2014-15 var tilsvarende andel 42 prosent. Andelen elever som får karakteren 1 har sunket fra 15 til 7 prosent. Til sammenlikning får kun 2 og 1 prosent av elevene karakteren 1 på eksamen i henholdsvis engelsk og norsk hovedmål på 10 trinn skoleåret 2015-16.



Færre elever får karakteren 1 eller 2 til matematikkeksamen på 10. trinn.

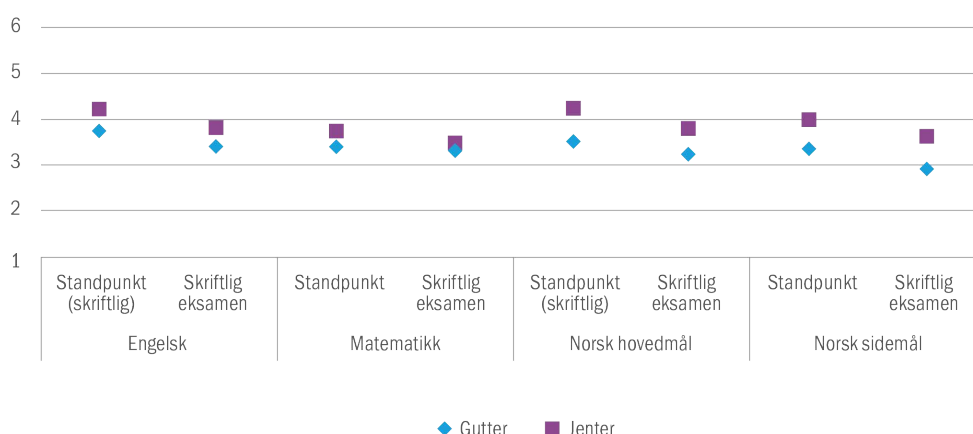
Andelen gikk ned fra 42 prosent i 2015 til 27 prosent i 2016.

En av grunnene til at eksamenskarakterene har gått opp, ser ut til å være endringer i eksamensoppgavene. Etter flere år med svake og varierende karakterer gjennomførte Matematikksenteret en evaluering av eksamen i matematikk for 10. trinn. Tilbakemeldingene fra denne og en intern evaluering i Utdanningsdirektoratet førte til endringer av eksamen våren 2016. De viktigste justeringene er at færre deloppgaver avhenger av hverandre, og at det er noen flere oppgaver på lavt og middels nivå. I tillegg er språket blitt mer presist og arbeidsmengden noe mindre, slik at elevene har bedre til tid hver oppgave. Disse endringene ser ut til å slå positivt ut på elevenes karakterer.

## Størst forskjell mellom jenter og gutter til eksamen i norsk hovedmål

Jentene får i gjennomsnitt høyere karakterer enn guttene i så å si alle fag, både til standpunkt og eksamen på 10. trinn. Det er kun i kroppsøving at guttene får høyere karakterer enn jentene. Karakterforskjellene er størst i norsk hovedmål og norsk sidemål (figur 5.12). I matematikk skiller det lite mellom gutter og jenter.

Figur 5.12 Skriftlige eksamenskarakterer og standpunkt karakterer for gutter og jenter. 2015-16. Gjennomsnitt.

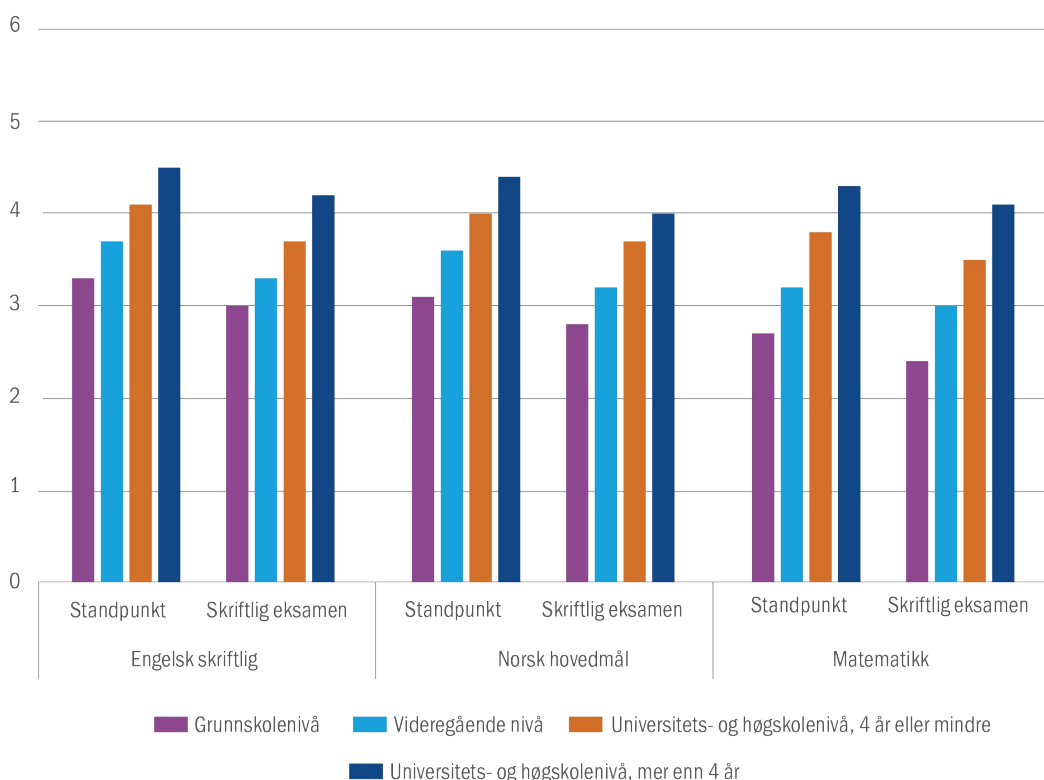


## Utdanningsspeilet

### Elever med høyt utdannede foreldre får bedre karakterer

Det er en tydelig sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og karakterene til standpunkt og eksamen på 10. trinn (figur 5.13). Forskjellen er størst for skriftlig eksamen i matematikk, der elever med foreldre med lang, høyere utdanning i gjennomsnitt får 1,7 karakterpoeng mer ved eksamen enn elever med foreldre med grunnskole eller lavere. I norsk hovedmål og engelsk er forskjellen litt over ett karakterpoeng.

Figur 5.13 Eksamens- og standpunktkarakterer for 10. trinn, fordelt på foreldrenes utdanningsnivå. 2016. Gjennomsnitt.



Kilde: Statistisk sentralbyrå (Statistikkbanken)

### Skolebidragsindikatorer

Skolebidragsindikatorer er gjennomsnittresultatet for elevene på skolen på nasjonale prøver eller eksamen, justert for elevenes familiebakgrunn og/eller tidligere resultater på nasjonale prøver.

Familiebakgrunn er sosioøkonomiske kjennetegn ved elevene, som foreldrenes utdanningsnivå, husholdningsinntekt og elevenes innvandringsbakgrunn. Det justeres for familiebakgrunn i beregningen av skolebidragsindikatorer. (Steffensen m.fl. 2017)

## Skolenes bidrag til elevenes læring

Sammenhengen mellom familiebakgrunn og hvor godt elevene gjøre det på skolen er godt dokumentert. Det er imidlertid økt interesse for variasjoner i skolene og kommunens bidrag til elevenes læring (Steffensen m.fl. 2017).

Forskjeller i resultater mellom skoler er mindre i Norge enn i mange andre land (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016). Det henger blant annet sammen med at norske grunnskoleelever ikke velger seg til bestemte skoler, men går på nærskolen. Elevenes sosioøkonomiske bakgrunn ser også ut til å ha mindre betydning for elevenes resultater enn i andre land (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

Forskjeller i justerte resultater mellom skoler, det vil si skolebidragene, er igjen betydelig mindre enn dette. SSB konkluderer med at betydningen av å være elev på en av skolene som bidrar mest, kontra en av skolene som bidrar minst, utgjør en klar forskjell, men det betyr en god del mindre for elevens resultater enn det å ha høyt utdannede versus lavt utdannede foreldre.

### Flere tall

- Du finner mer karakterstatistikk på [udir.no \(https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/\)](https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/).

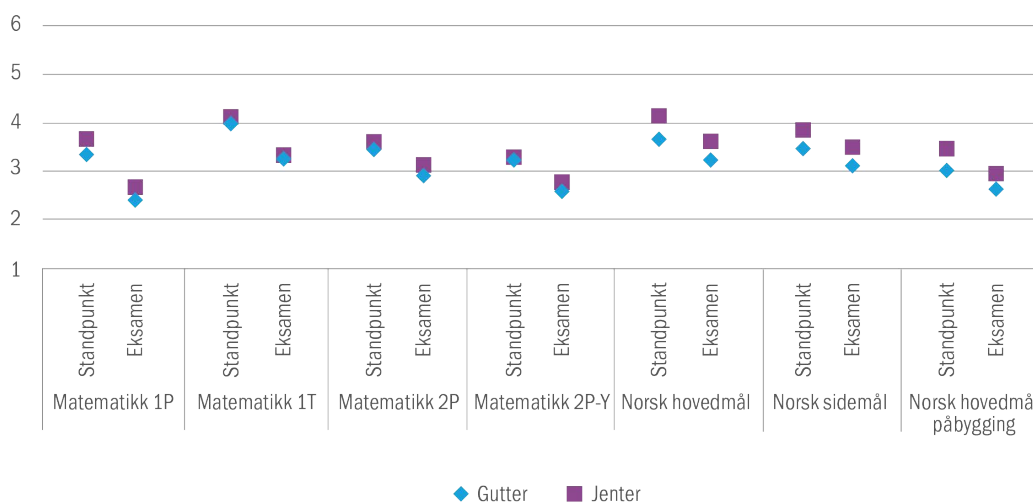
## 5.3 Læringsresultater i videregående opplæring

Som i grunnskolen er det få endringer i standpunkt- og eksamenskarakterer i videregående opplæring fra år til år. Unntaket er matematikk, der resultatene svinger noe mer.

### Jentene gjør det bedre enn guttene i de fleste fag

Jentene har høyere karakterer enn guttene i nesten alle fellesfagene, både til standpunkt og eksamen. Forskjellen mellom jenter og gutter er størst i norsk og fremmedspråk. I norsk får jentene i snitt 0,5 karakterpoeng mer enn guttene i standpunkt og 0,4 mer til eksamen. Til eksamen i praktisk matematikk for yrkesfag (1P-Y) får imidlertid guttene i snitt 0,2 karakterpoeng mer enn jentene. Til standpunkt i fellesfagene er det kun i kroppsøving at guttene får høyere snittkarakter enn jentene.

Figur 5.14 Skriftlige eksamenskarakterer og standpunktkarakterer for gutter og jenter i utvalgte fellesfag, 2015-16. Gjennomsnitt.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

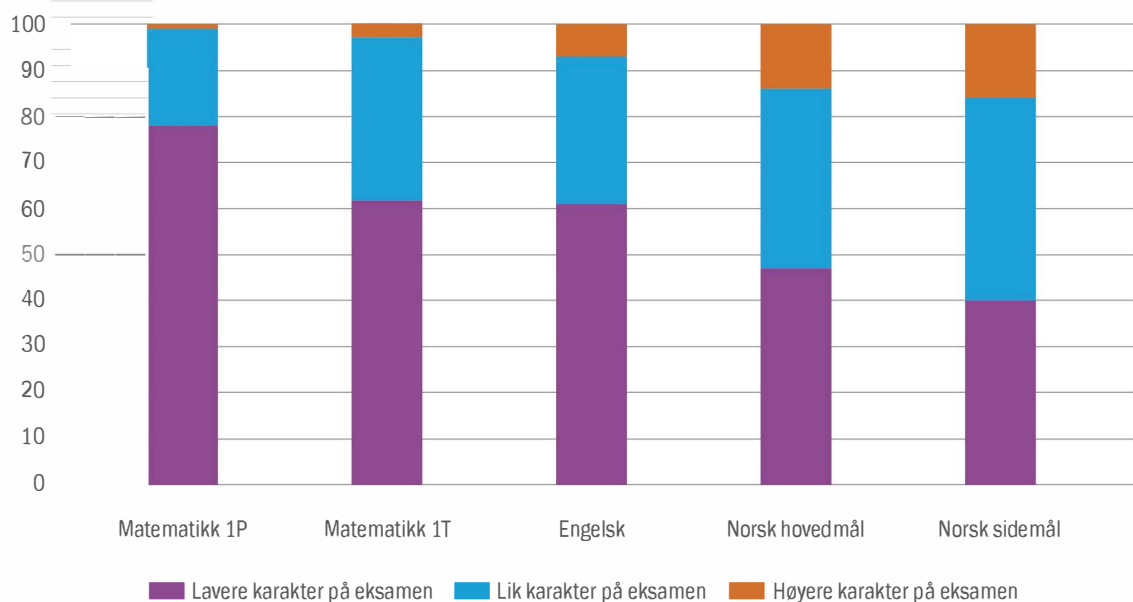
### Elevene får lavere karakter til skriftlig eksamen

Elevene får i snitt høyere karakterer til muntlig eksamen, og lavere karakterer til skriftlig eksamen, enn de får i standpunkt. Det er størst forskjell mellom standpunkt- og eksamenskarakteren i praktisk matematikk, der det skiller en hel karakter mellom gjennomsnittlig standpunktkarakter og eksamenskarakter. 78 prosent av elevene får lavere karakter til eksamen enn til standpunkt i praktisk matematikk for Vg1 (figur 5.15).

### Fraværet har gått ned de siste tre skoleårene

Fraværet i videregående opplæring har gått ned de siste tre skoleårene, altså før fraværgrensen ble innført. Det typiske fraværet for en elev i 2015-16 var 5 dager og 12 timer. Det er 1 dag og 2 timer mindre enn i 2013-14.

Figur 5.15 Endringer til eksamen fra standpunkt karakterer. 2015-16. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

En elev på videregående skole har typisk 5 dager og 12 timer fravær.

Elever på elektrofag har lavest fravær.



Elevene på yrkesfag har generelt sett mer fravær enn elevene på studieforbereende utdanningsprogrammer. Den typiske eleven på yrkesfag har 1 dag mer fravær enn den typiske eleven på studieforbereende. Det er imidlertid store forskjeller mellom utdanningsprogrammene (figur 5.16). Fraværet er størst på design og håndverk, der den typiske eleven har 10 dager og 20 timer fravær. Til sammenligning er det typiske fraværet på elektrofag 3 dager og 6 timer.

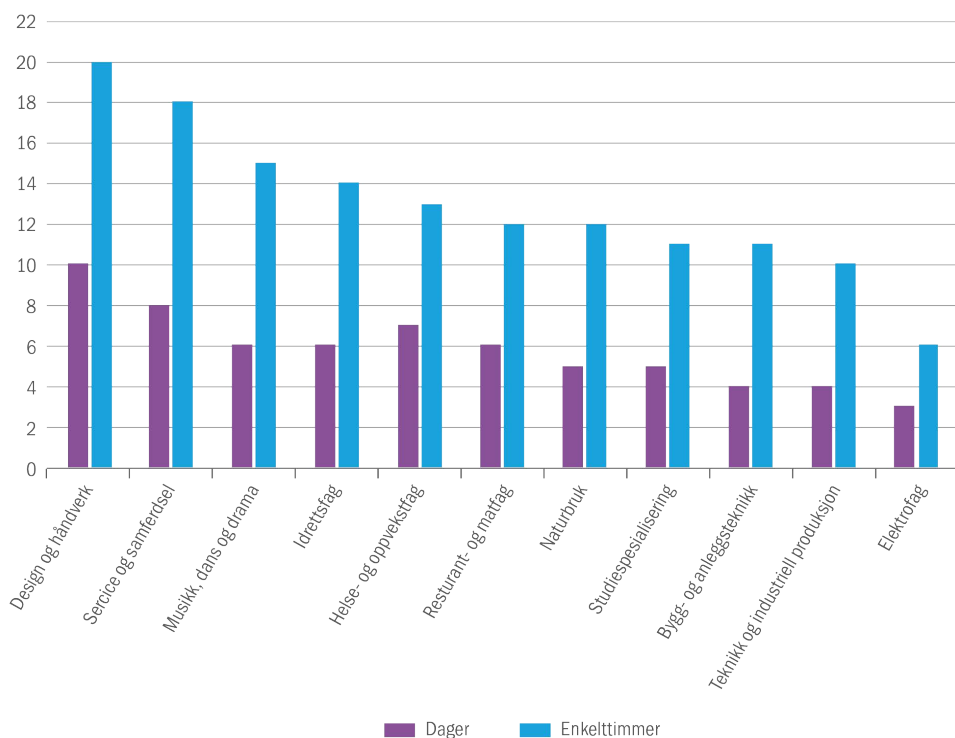
## Fakta om fraværstatistikken

Fraværstatistikken viser fraværet til elever i videregående opplæring, slik det fremkommer på vitnemålet. På vitnemålet føres det totale antallet dager eller timer eleven har vært borte. Hvis fraværet er dokumentert, kan inntil ti dager strykes fra vitnemålet. Timer strykes aldri ([udir.no/fravær-i-videregående-skole \(https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Vitnemal/fravar-i-videregaende-skole/\)\)](https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Vitnemal/fravar-i-videregaende-skole/)).

Fraværet som føres på vitnemålet er ikke det samme som fraværet knyttet til fraværsgrensa. Statistikken kan derfor ikke brukes til å si noe om hvor mange elever som ikke får vurdering i et fag på grunn av for mye fravær.

Vi bruker median når vi kommuniserer hva statistikken viser. Median er det beste målet fordi det gir et bilde av det typiske fraværet. Et gjennomsnitt baserer seg på mange ekstremverdier og gir ikke et like godt bilde av det typiske fraværet.

Figur 5.16 Dager og timer fravær på vitnemålet, fordelt på utvalgte utdanningsprogram. 2015-16. Median.



Kjilde: Utdanningsdirektoratet

## Mål på fravær

For å kunne gi et helhetlig mål på prosentvis fravær har vi slått sammen elevens times- og dagsfravær: Prosentvis fravær på vitnemål =  $(\text{Dager fravær} + (\text{Timer fravær}/5,25)) / 190 * 100$ . Indikatoren er regnet ut med utgangspunkt i at alle elever har 190 undervisningsdager, og at de har en gjennomsnittlig skoledag på 5,25 timer. Kun elever som har en kursprosent på mellom 80 og 120 er med. Tallgrunnlaget inkluderer ikke fravær som kan dokumenteres og skyldes godkjente fraværsgrunner, og hvor elever har søkt om fratrekk for inntil 10 dager. Kun ordinære elever er med i analysen.

Jentene har typisk 1 dag mer fravær enn guttene på alle trinn. Timesfraværet er likt for gutter og jenter på Vg1 og Vg2, men på Vg3 stiger timesfraværet blant guttene klart. Gutter på Vg3 har typisk 17 timer fravær, mens jenter har 14 timer fravær.

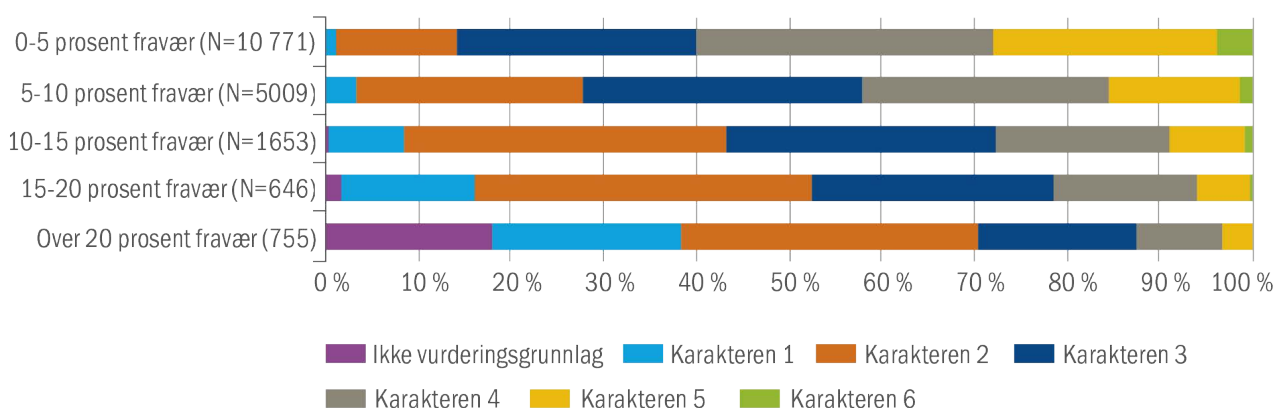
Det er store forskjeller i elevenes fravær mellom fylkene, særlig når det gjelder timesfraværet. Oslo og Finnmark har mest fravær. Telemark, Sogn og Fjordane og Rogaland har minst. Forskjellene mellom fylkene kan skyldes ulik registreringspraksis.

I gjennomsnitt får elever med høyt fravær svakere karakterer enn elever med lavt fravær. Det er likevel en betydelig andel elever med høyt fravær som får gode karakterer (figur 5.17).



Av de nærmere 19 000 elevene som tar praktisk matematikk på studieforberedende Vg1, er det under én prosent som ikke har grunnlag for å få vurdering i faget. Totalt har 16 prosent, nærmere 3100 elever, over 10 prosent fravær i faget. I dag får 83 prosent av disse karakteren 2 eller høyere, altså bestått. 23 prosent av disse elevene har karakteren 4 eller høyere til standpunkt.

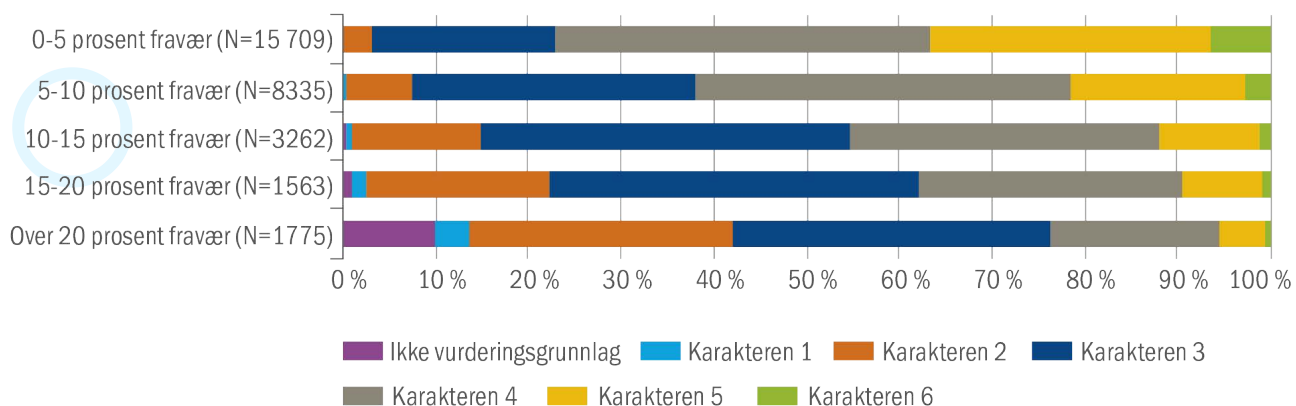
Figur 5.17 Elever fordelt på prosentvis fravær og karakter til standpunkt i praktisk matematikk for studieforberedende utdanningsprogram på Vg1. 2015-16. Prosent



Kilde: Utdanningsdirektoratet

Vi finner tilsvarende sammenheng mellom fravær og karakter for norsk hovedmål på studieforberedende utdanningsprogrammer (figur 5.18). Det er imidlertid langt færre som stryker i norsk hovedmål blant dem med høyt fravær, enn det er i praktisk matematikk. 24 prosent av elevene som hadde mer enn 20 prosent totalt fravær, fikk karakteren 4 eller høyere til standpunkt i norsk hovedmål på Vg3. Tilsvarende andel for matematikk 1P er 13 prosent.

Figur 5.18 Elever fordelt på prosentvis fravær og karakter til standpunkt i norsk hovedmål for studieforberedende utdanningsprogram på Vg3. 2015-16. Prosent.



Kilde: Utdanningsdirektoratet

## Fag- og svenneprøver

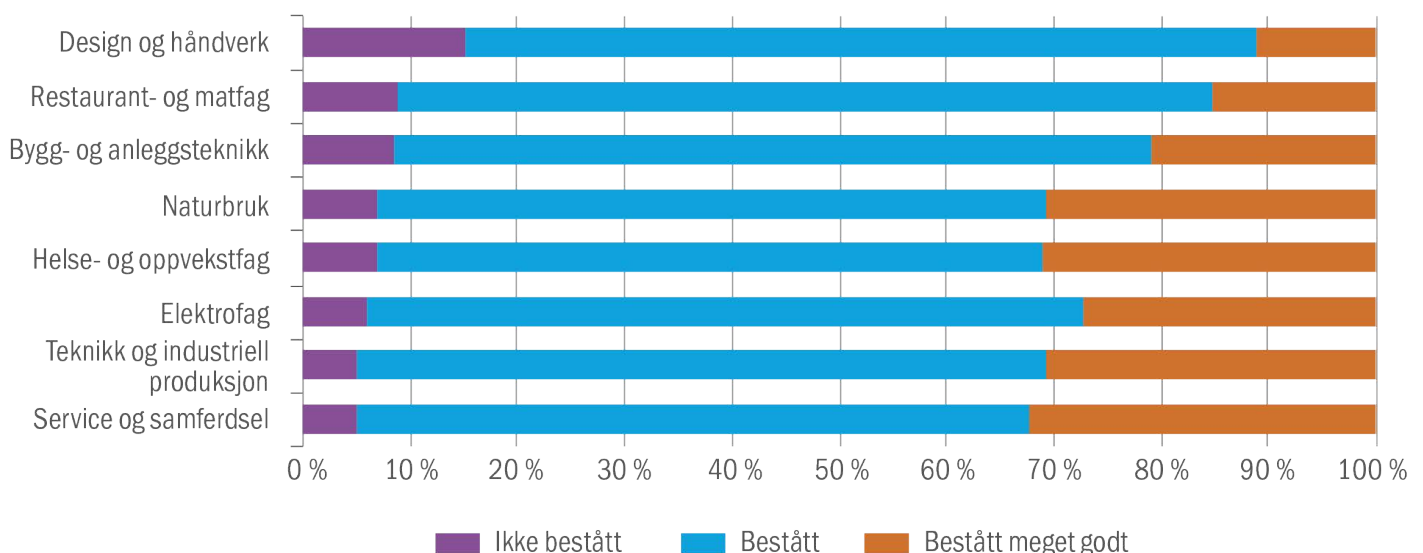
Fag- og yrkesopplæringen er videregående opplæring i skole og bedrift som gir fagbrev, svennebrev eller annen yrkeskompetanse. Fag- og svenneprøven er en prøve der kandidaten planlegger et arbeid, velger metoder, kontrollerer, dokumenterer arbeidet og argumenterer for valgene som er gjort. Prøven vurderes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

Fag- og svenneprøve kan avlegges av lærlinger, elever med fagopplæring i skole og praksiskandidater. Lærlingene har vært gjennom læretid i en bedrift eller virksomhet. Praksiskandidatene er personer som har tilstrekkelig

Det ble avlagt 27 100 fag- og svenneprøver i 2015-16. 61 prosent av dem som avla prøven, var lærlinger og 34 prosent var praksiskandidater. Kun 5 prosent avla prøven som elev etter å ha hatt fagopplæring i skole. Drøye 93 prosent av lærlingene bestod fag- og svenneprøven. Av praksiskandidatene bestod 94 prosent. Blant dem som har hatt fagopplæring i skole, bestod 84 prosent.

I design og håndverk var det 15 prosent som ikke bestod fag- og svenneprøven i 2016 (figur 5.19). Det er den største andelen «ikke bestått» blant alle utdanningsprogrammene. Videre var det 9 prosent i restaurant- og matfag og i bygg- og anleggsteknikk som ikke bestod fag- og svenneprøven i 2016. I de andre utdanningsprogrammene var det mellom 5 og 7 prosent som ikke bestod.

Figur 5.19 Resultater på fag- og svenneprøver, fordelt på utvalgte utdanningsprogram. 2015-16. Prosent.



### 6 - Læring og trivsel

---

# 6.1 Trivsel og tilhørighet til skolen

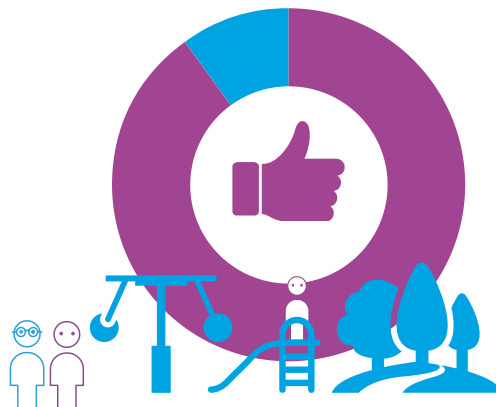
Elever som opplever trivsel og tilhørighet til skolen, er mer motiverte, yter større faglig innsats og er mer utholdende og engasjerte i læringsaktivitetene sammenlignet med elever som i mindre grad føler tilhørighet til skolen (Danielsen og Tjomsland 2013, Samdal og Torsheim 2012).

De fleste elever og lærlinger trives, men det er likevel utfordringer knyttet til prestasjonspress, skolevegring, mobbing, motivasjon og mestring.

### **De fleste elevene trives på skolen**

Flertallet av elevene – 90 prosent – trives godt eller svært godt på skolen. 8 prosent trives litt, mens under tre prosent oppgir at de ikke trives på skolen. Elevenes trivsel er noenlunde lik gjennom skoleløpet, med unntak av 9. og 10. trinn, der den er litt lavere.

9 av 10 elever trives godt eller svært godt på skolen



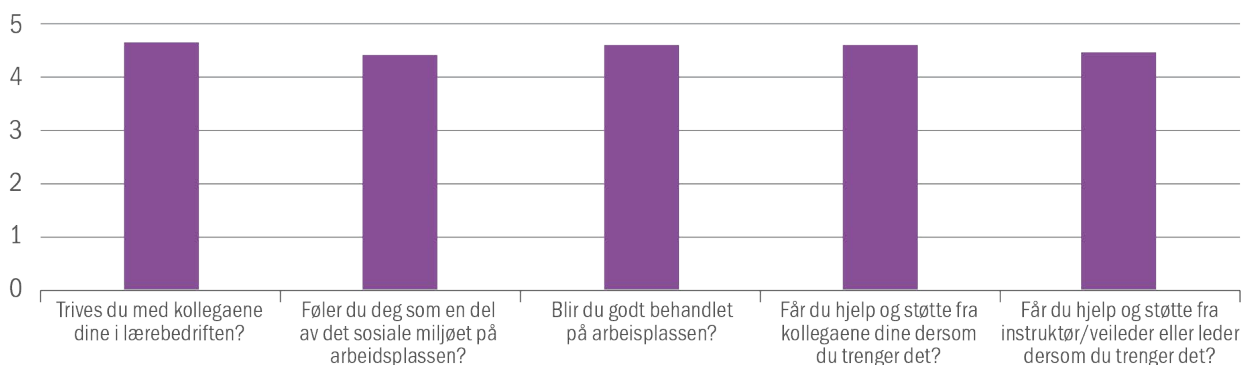
Ungdommer med høy sosioøkonomisk status trives best, viser en undersøkelse blant elever på ungdomsskolen. Det er omtrent dobbelt så mange ungdommer i familier med lav sosioøkonomisk status som ikke har det særlig godt på skolen, sammenliknet med ungdom i de høyeste statusgruppene (Bakken m.fl. 2016). Det er ingen sammenheng mellom elevens trivsel og andre faktorer som kjønn, skolestørrelse, lærertetthet, andel minoritetsspråklige elever og kommunestørrelse (Wendelborg 2016).

De siste årene er det en svak tendens til at jentene trives litt dårligere på ungdomsskolen, mens guttenes trivsel har vært konstant. Sammenliknet med elever i mange andre land, er trivselen i norsk skole høy (Bakken m.fl. 2016).

### Lærlinger blir godt ivaretatt på arbeidsplassen

Også lærlinger trives godt med kollegaene sine og med det sosiale miljøet på arbeidsplassen. De aller fleste opplever at de blir behandlet godt, at de får støtte og hjelp fra kollegaene dersom de trenger det og at de får hjelp og støtte fra instruktøren/veilederen ved behov, slik vi ser i figur 6.1 (Caspersen m.fl. 2016). Over 90 prosent av lærlingene er svært eller nokså godt motiverte for oppgavene sine (Caspersen m.fl. 2016).

Figur 6.1 Lærlingers trivsel på arbeidsplassen. 2015. Gjennomsnitt på en skala fra 1 til 5\*.



\* 1=Svært sjelden eller aldri. 5= Svært ofte eller alltid

Kilde: Caspersen m.fl. 2016 (Lærlingundersøkelsen)

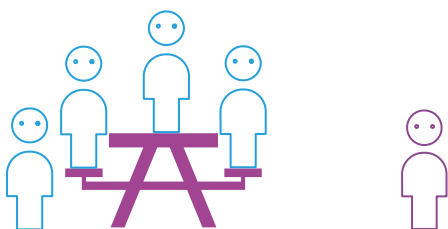
9 av 10 lærlinger opplever at de mestrer arbeidsoppgavene sine i stor eller nokså stor grad (Caspersen m.fl. 2016). Til tross for at de fleste lærlingene opplever høy grad av mestring, er omtrent en fjerdedel nokså ofte eller svært ofte redde for å gjøre feil.

### Spørsmål om trivsel i PISA

I tillegg til å få spørsmål om faglig læring i PISA-undersøkelsen, får elevene spørsmål om relasjoner til medelever og tilhørighet til skolen. For en nærmere beskrivelse av PISA se [https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/?page\\_id=2466](https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/?page_id=2466)

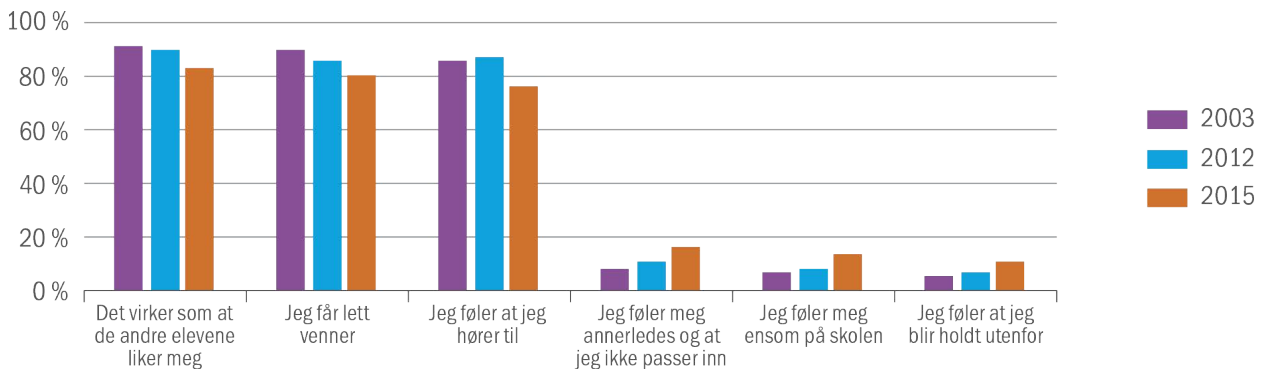
### Flere elever opplever det sosiale fellesskapet på skolen som vanskelig

En økende andel 15-åringene opplever utfordringer i det sosiale fellesskapet på skolen (figur 6.2). Nesten 20 prosent av 15-åringene forteller at de føler seg annerledes, og at de ikke passer inn på skolen. 14 prosent føler seg ensomme, og 12 prosent føler at de blir holdt utenfor, viser resultater fra PISA-undersøkelsen (Kjærnsli og Rohatgi 2016). Sammenlignet med andre land opplever norske elever sterkere tilhørighet til sin skole (Nilsen 2016). Bildet som gis i PISA-undersøkelsen, viser noen flere utfordringer når det gjelder elevers trivsel på skolen, sammenlignet med det vi finner i Elevundersøkelsen. Dette kan skyldes at det stilles ulike spørsmål, og at PISA handler mer om relasjonen til medelever enn trivsel på skolen.



1 av 5 forteller at de føler seg annerledes og at de ikke passer inn på skolen.

Figur 6.2 15-årige elevers trivsel og tilhørighet på skolen. 2015. Prosentandel som er svært enig eller enig i påstandene.



Kilde: Kjærnsli og Rohatgi 2016 (PISA)

## Hva er skolevegring?

Skolevegring er ingen diagnose, men en reaksjon eller et symptom hos elever som vil, men ikke klarer å gå på skolen. Skolevegrere har ofte et ønske om å gå på skolen og er interessert i skolearbeidet, men de klarer ikke å gå på skolen fordi de kjenner et sterkt ubehag ved å gå dit (Havik m.fl. 2015). Skolevegring er ofte forbundet med kvalme, hodepine eller magesmerter (Havik 2016).

Skulk, på den andre siden, kjennetegnes ofte av at eleven mangler motivasjon, er uinteressert og misliker skolen. Elever som skulker unngår ofte både skole og hjem, og har mer trass overfor voksne. De skjuler fraværet for foreldre og lærere, og søker appellerende aktiviteter utenfor skolen (Havik m.fl. 2015).

## **Noen elever vegrer seg for å gå på skolen**

I overkant av 3 prosent av elevene på 6. til 10. trinn rapporterte fraværsgrunner relatert til skolevegning viser en utvalgsundersøkelse blant norske elever (Havik, Bru og Ertesvåg 2014). Det er vanskelig å anslå hvor mange elever som har skolevegning, fordi det finnes så mange ulike definisjoner og begreper (Havik 2016), men tallene indikerer at det i mange klasser vil være én elev som har tegn på skolevegning.

Skolemiljøet kan spille en sentral rolle når det gjelder skolevegning. Når en elev ikke vil eller makter å gå på skolen, kan det være forhold på skolen som er grunnen til fraværet. Mobbing, utestenging, uforutsigbarhet og utrygghet, urolige klasser og dårlige relasjoner mellom elev og lærer og mellom elevene kan utløse skolevegning (Havik 2016). Det er en tendens til at skolevegning øker med alderen for jenter. Generelt er alle overgangssituasjoner kritiske for skolevegrere. Det vil si overgangen fra barnehage til skole, overgangen til ungdomsskole og overgangen til videregående opplæring (Havik m.fl. 2015).

### 6 - Læring og trivsel

---

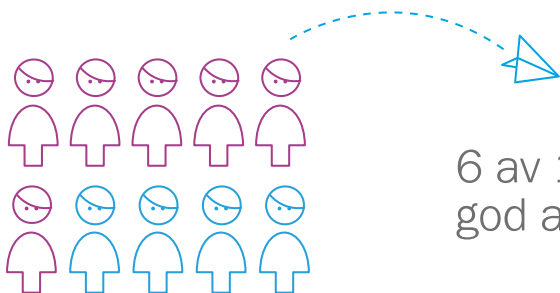
## 6.2 Læringskulturen i klassen

Med læringskultur mener vi her elevens arbeidsmåter, prestasjonspress, hvordan læreren involver elevene i vurderingen av skolearbeidet og relasjonen mellom lærer og elev.

### Bedre arbeidsro i klassen

6 av 10 elever mener at det er god arbeidsro i klassen. Dette er en positiv utvikling fra 2010 da litt under halvparten av elevene opplevde god arbeidsro. Videre mener 7 av 10 at klassen synes det er viktig å jobbe godt med skolearbeidet. Elevene er mest fornøyde med hvordan elevene jobber med fag i timene og arbeidsro på barnetrinnet og minst fornøyde på ungdomstrinnet (Wendelborg 2016).

At arbeidsroen har blitt bedre støttes av PISA-resultatene. I 2015 mente 25 prosent av elevene at det var bråk og uro i de fleste eller i alle naturfagstimene. Dette er en nedgang fra 2003 hvor andelen var 41 prosent. Sammenlignet med de andre nordiske landene og OECD – svarer gjennomsnittet av de norske elevene positivt på utsagnene som har med arbeidsro å gjøre, noe vi ser i tabell 6.1 (Kjærnsli og Rohatgi 2016).





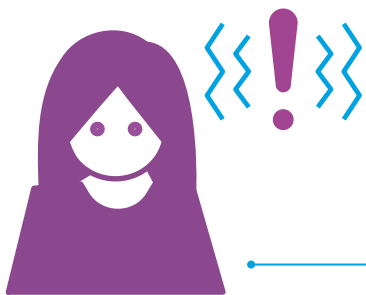
Tabell 6.1 15-årige elevers opplevelse av arbeidsro i naturfagstimen. 2015. Prosentandel som svarer de fleste eller alle naturfagstimen på de ulike påstandene.

	Norge	Danmark	Finland	Island	Sverige	OECD
Det er bråk og uro	25	34	38	32	31	33
Elevene begynner ikke å arbeide før lenge etter at timen har begynt	22	22	27	23	25	26
Læreren må vente lenge før elevene roer seg	22	22	29	27	28	29
Elevene hører ikke etter hva læreren sier	20	33	31	25	29	32
Elevene får ikke arbeidet ordentlig	18	19	19	16	21	22

Kjelde: Kjærnsli og Rothagi 2016 (PISA)

## Mange kjenner på prestasjonspresset

En undersøkelse blant elever på ungdomstrinnet viser at omtrent 40 prosent av guttene opplever et press om å gjøre det bedre på skolen og å arbeide mer med skolefagene. Over halvparten av jentene opplever de samme forventningene. I tillegg til det faglige presset opplever også mange jenter sterke forventninger når det gjelder utseende og klær (Skaalvik og Federici 2015). Det er også en del jenter som opplever overgangen til videregående opplæring som vanskelig. En femtedel av jentene forteller at de ofte er lei seg og på gråten, de bekymrer seg mye og har vondt i magen (Mjaavatn og Frostad 2016).



Nesten halvparten av elevene på ungdomstrinnet opplever et press om å gjøre det bedre på skolen.

Prestasjonspresset er større for jenter enn for gutter.

Mange unge har psykiske plager, gjerne i form av depressive symptomer viser Ungdata, en undersøkelse blant elever på ungdomstrinnet (Bakken m.fl. 2016). Samme undersøkelse viser at stadig flere elever på ungdomstrinnet føler seg ensomme.

Tabell 6.2 Elever som opplever et ganske eller et svært sterkt prestasjonspress. 2015. Prosent.

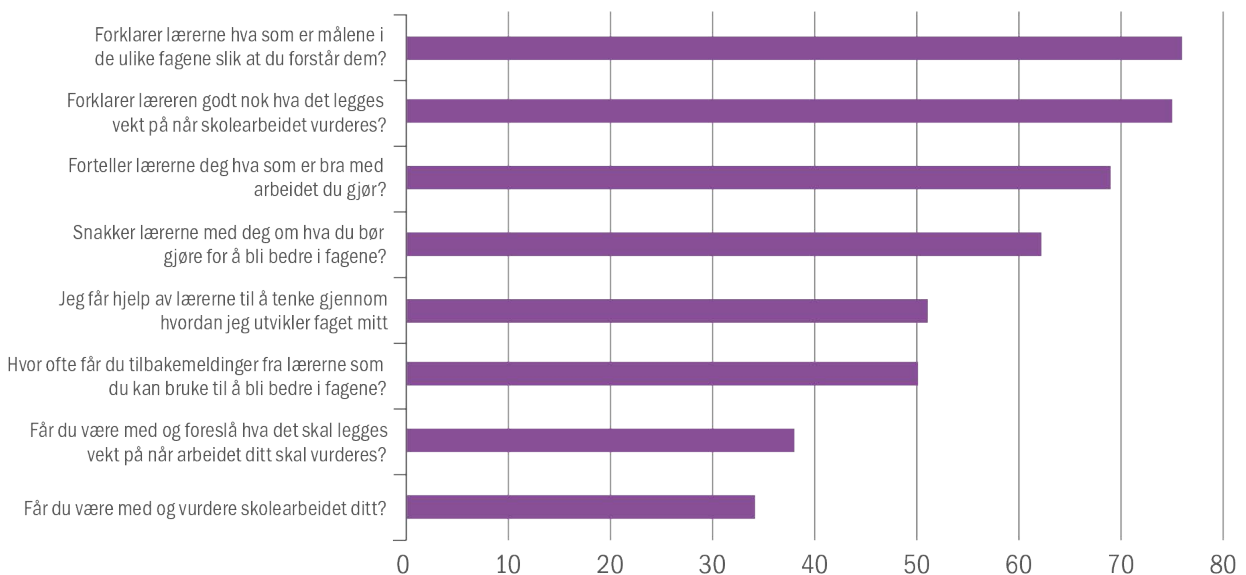
	Ungdomsskole		Videregående skole	
	Gutter	Jenter	Gutter	Jenter
Krav/press om å gjøre det bedre på skolen	40	55	40	61
Krav/press om å arbeide mer med skolefagene	43	51	39	57
Krav/press fra venner om å se ut på en bestemt måte (f.eks. bli slankere)	6	13	5	18
Krav/press fra venner om å kle deg på en bestemt måte	5	8	5	11

Kilde: Skaalvik og Federici 2015

## Elevene kjenner til læringsmålene i de ulike fagene

Det er viktig for god læring at elevene forstår hva de skal lære, at de får tilbakemeldinger om kvaliteten på arbeidet, og at de er involvert i eget læringsarbeid. Nesten 80 prosent av elevene mener at læreren forklarer hva som er målene med de ulike fagene (Wendelborg 2016). Det er også et flertall som opplever at læreren forklarer godt nok hva det legges vekt på, når skolearbeidet skal vurderes (figur 6.3). Elevene er mindre involvert i vurderingen av sitt eget skolearbeid, og av hva som skal vektlegges i vurderingen (Wendelborg 2016).

Figur 6.3 Elevers opplevelse av vurderingspraksis og involvering i eget læringsarbeid. 2015. Prosentandel på 1.-10. trinn som opplever at påstandene stemmer\*.



\* Prosentandel som oppgir at påstandene stemmer for alle fag eller for de fleste fag

Kilde: Wendelborg 2016 (Elevundersøkelsen)

## Læreren har stor betydning for læringsutbyttet

Lærers relasjoner til elevene har stor betydning for elevenes sosiale og faglige læringsutbytte (Eriksen og Lyng 2015, Hansen 2013, Bjerrum – Nielsen 2009). 8 av 10 elever opplever at de har god støtte fra de fleste eller alle lærerne sine (Wendelborg 2016). Støtte handler blant annet om at eleven føler at læreren bryr seg om eleven, at læreren har tro på elevens faglige evner, og at læreren hjelper eleven. Elevens opplevelse av støtte går gradvis ned fra 5. til 10. trinn, med et særlig fall fra 8. til 9. trinn. I overgangen til Vg1 stiger den litt, men reduseres igjen i Vg2 og ytterligere i Vg3 (Wendelborg 2016).

8 av 10 elever opplever god støtte fra lærerne sine

Opplevelsen av støtte går gradvis ned fra 5. til 10. trinn.



## Noen elever har ikke en god relasjon til læreren

Elever i Norge opplever negative hendelser med lærere omtrent like ofte som elever i de andre nordiske landene og snittet i OECD, viser PISA-undersøkelsen (Kjærnsli og Rohatgi 2016). En av ti norske 15-åringer opplever at læreren henvender seg sjeldnere til dem enn til andre. Nesten like mange har følt at de har fått strengere vurdering enn andre elever.

Vi har ikke kunnskap om hva som faktisk skjer i situasjonene som elevene opplever som vanskelige med læreren, men læreren og elevens opplevelse av relasjonen mellom dem kan være forskjellig. Elevens opplevelse av å bli respektert og akseptert og å få faglig støtte kan skille seg fra i hvilken grad læreren opplever å gi anerkjennelse og faglig støtte til eleven (Skaalvik og Skaalvik 2011). Sannsynligvis finnes det lærere som har en oppførsel overfor elevene sine som oppfattes som sårende av elevene, men som læreren ikke er klar over selv. Andre lærere kan mene at en autoritær og disiplinerende lærerstil er den beste metoden for å gjennomføre undervisningen (Colnerud 2007).

## De fleste rektorene involverer seg i skolens sosiale miljø

Omtrent 80 prosent av elevene går på skoler der rektor selv oppgir å være opptatt av å forbedre det sosiale miljøet. Rektorene er blant annet opptatt av å håndtere forstyrrende atferd og å hjelpe lærere med problemer knyttet til arbeidet på skolen. Videre går 68 prosent av elevene på skoler der rektor selv tar initiativ til å diskutere årsakene når en lærer har problemer i klasserommet sitt. 73 prosent av rektorene motiverer lærerne til å utvikle en skolekultur som stadig gir rom for forbedringer (Hatlevik og Rohatghi 2015).

# Utdanningsspeilet

## 6.3 Oppfølging hjemmefra og lekser

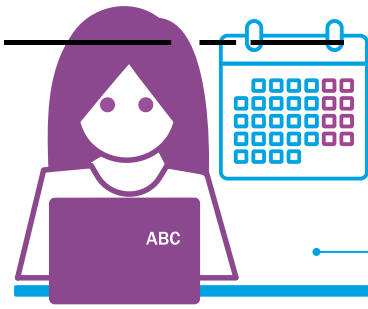
Foreldres interesse for skolen har betydning for elevens prestasjoner. Noen foreldregrupper har et større engasjement for skolen enn andre.

### **Halvparten av foreldrene viser interesse for skolearbeidet**

Omtrent halvparten av elevene oppgir at hjemmet svært ofte viser interesse for skolearbeidet og oppmuntrer til skolearbeid. I overkant av 40 prosent oppgir at de svært ofte får hjelp til leksene. Elevene på barnetrinnet opplever at de får mest hjelp hjemme (Wendelborg 2016). Det er en sammenheng mellom sosial bakgrunn og foreldrenes interesse for og involvering i skolearbeidet. Elever med høy sosioøkonomisk bakgrunn får mer støtte til skolearbeidet hjemmefra (Bakken m.fl. 2016, Bergrem m.fl. 2016, Grønmo og Hole 2016).

### **Halvparten av ungdommene gjør skolearbeid i helgen**

Rundt fire av ti gutter og seks av ti jenter på ungdomstrinnet må ofte bruke helgene til å gjøre skolearbeid. Skolearbeidet strekker seg oftere inn i helgene blant unge fra høyere sosiale lag, enn for ungdom i familier med lav sosioøkonomisk status. En mulig forklaring på dette kan være at ungdom fra høyere sosiale lag noe oftere legger inn «det lille ekstra» for å få toppkarakterer – enten fordi de er mer motiverte for skolearbeidet, eller fordi de har foreldre som er mer opptatt av at de skal prestere bra på skolen (Bakken m.fl. 2016). Halvparten av foreldrene mener at barna deres bruker tilstrekkelig tid på leksene viser Foreldreundersøkelsen 2016. 80 prosent av foreldrene er også helt enige i at det barna lærer på skolen, er viktig.



Halvparten av elevene på ungdomstrinnet gjør skolearbeid i helgene.

Flere jenter enn gutter bruker helgen til skolearbeid.

Ettersom elever fra hjem med høy sosioøkonomisk status får mer hjelp og støtte til skolearbeidet, er det en risiko for at lekser kan føre til at forskjellen mellom de sterkeste og de svakeste elevene øker enda mer. Imidlertid er det slik at lærerens utdanningsnivå og faglige og pedagogiske trygghet kan kompensere for elevens hjemmebakgrunn (Bergrem m.fl. 2016).

## 6.4 Elevenes opplevelse av motivasjon og mestring

Mestring handler om i hvor stor grad eleven klarer skoleoppgavene på egen hånd både på skolen og hjemme. Elever som har forventninger om å mestre skolearbeidet, opplever arbeidet som mer positivt, de er mer engasjerte, investerer mer innsats og er mer utholdende når de møter motstand (Schunk og Mullen 2012).

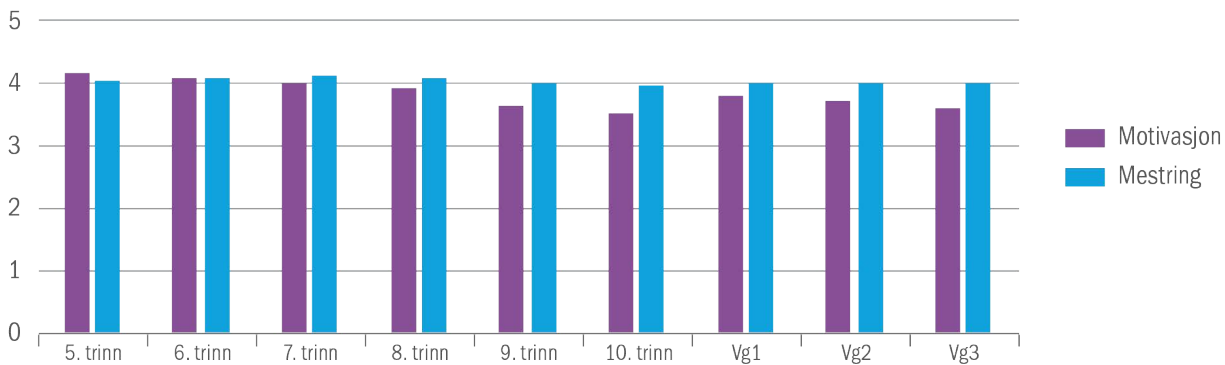
### **Jevn mestringsfølelse gjennom hele skoleløpet**

De fleste elever opplever høy grad av mestring gjennom hele skolegangen. 81 prosent mener at de ofte klarer å løse oppgavene sine alene. 83 prosent opplever at de forstår når læreren gjennomgår og forklarer nytt stoff. 77 prosent av elevene mener at de klarer å gjøre leksene sine på egen hånd. Elevenes opplevelse av mestring stiger noe fra 5. til 7. trinn for deretter å være stabil ut skoleløpet (Wendelborg 2016). Rundt 80 prosent av elevene opplever at de får faglige utfordringer i mange eller i alle fag (Wendelborg 2016).

### **Elevene opplever mindre motivasjon på ungdomstrinnet**

Totalt svarer 8 av 10 elever at de er interesserte i å lære på skolen. I overkant av halvparten er enige i at de liker skolearbeidet, og et klart flertall på 65 prosent gleder seg til å gå på skolen. Motivasjonen synker gradvis fra 5. til 10. trinn (figur 6.4). Den øker litt ved overgangen til Vg1, men synker deretter gradvis til Vg3 (Elevundersøkelsen 2016).

Figur 6.4 Elevens opplevelse av motivasjon og mestring fordelt på trinn. 2015. Gjennomsnitt på skala 1-5.

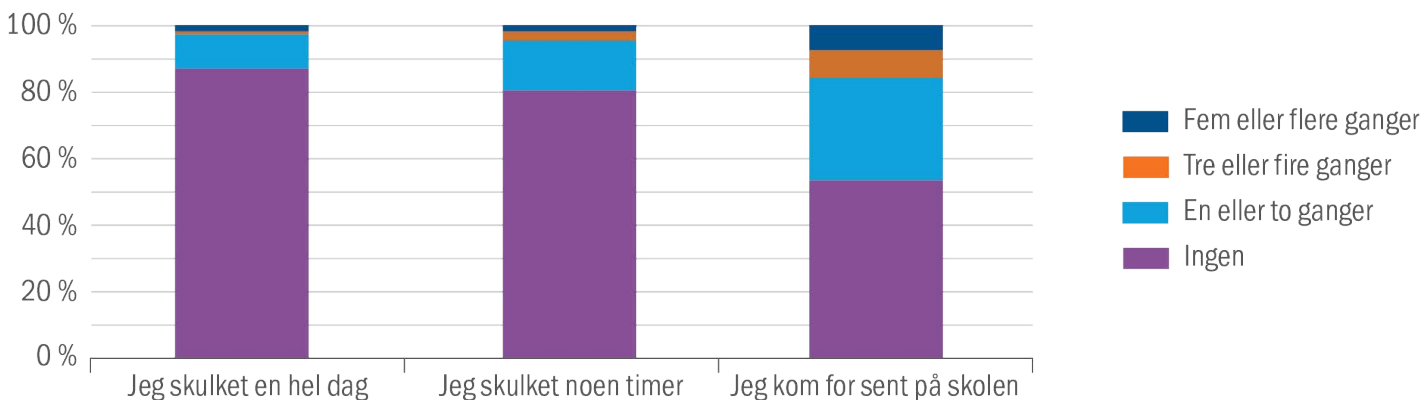


Kilde: Wendelborg 2016 (Elevundersøkelsen)

## Flere elever på ungdomstrinnet skulker

Å komme for sent og skulke kan henge sammen med negative holdninger til skole og skolearbeid (Skinner og Pitzer 2012). Blant norske elever på 8. og 9. trinn har 10 prosent skulket minst en hel dag i løpet av de siste to ukene. Nesten halvparten har kommet for sent på skolen. Dette er en økning fra 2012. En av fem elever går på skoler der skolelederen oppgir at elevens læring hemmes av skulking. (Kjærnsli og Rohatgi 2016).

Figur 6.5 Elever som har skulket eller kommet for sent på skolen. 2015. Prosent.



Kilde: Kjærnsli og Rohatgi 2016 (PISA)



# 6.5 Mobbing og negative hendelser

## **Definisjon av mobbing og negative handlinger**

I Elevundersøkelsen 2016 er begrepet mobbing tillagt følgende betydning: «Med mobbing mener vi gjentatte negative handlinger fra en eller flere sammen, mot en elev som kan ha vanskelig for å forsvare seg. Mobbing kan være å kalle en annen stygge ting og erte, holde en annen utenfor, baksnakke eller slå, dytte eller holde fast».

Elever som oppgir at de har blitt mobbet, får oppfølgingsspørsmål om på hvilke måter de er mobbet, hvem som mobbet, hvor skjedde mobbingen, og om skolen gjorde noe for å hjelpe. I 2016 er det lagt til spørsmål

1. om de selv har vært med på å mobbe andre
2. om de har blitt mobbet digitalt (mobil, Ipad, PC)
3. om de selv har vært med på å mobbe digitalt
4. om de er blitt mobbet av voksne på skolen

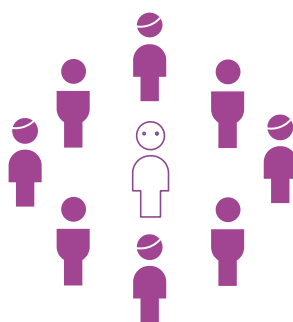
Det er vanskelig å konkludere med om det har vært en endring i andelen elever som opplever å bli mobbet sammenlignet med tidligere år, ettersom det har vært gjort store endringer i spørsmålsformuleringene.

Elevundersøkelsen inneholder nå spørsmålene om mobbing i tre kategorier – mobbing fra elever, fra voksne og digitalt. Spørsmålene om krenkelser er fjernet i 2016. Definisjonen på mobbing er også endret, og dette kan ha

påvirket elevens svar. Disse metodiske endringene kan ha ført til at elevene rapporterer ulikt sammenlignet med det de gjorde tidligere år (Wendelborg 2017).

6,3 prosent av norske elever oppgir at de blir mobbet to til tre ganger i måneden eller oftere. Det inkluderer både de som blir mobbet av medelever, de som blir mobbet av voksne, og de som mobbes digitalt. 4,6 prosent av elevene blir mobbet av andre elever. 1,8 prosent blir mobbet av voksne på skolen, og 1,9 prosent blir mobbet digitalt (Wendelborg 2017).

6,3 prosent av norske elever oppgir at de blir mobbet to til tre ganger i måneden eller oftere



## **Mobbing gir helseproblemer**

Det er en sammenheng mellom å bli utsatt for mobbing og et bredt spekter av helseproblemer. Mobbingen kan blant annet føre til angst, depresjon, psykosomatiske plager og selvmordstanker. Mobbingen kan også føre til manglende tro på egne skoleprestasjoner og til økt fravær (RKBU Vest/ Læringsmiljøsentret 2016).

## **Gutter og jenter opplever de samme formene for mobbing**

I overkant av 3 prosent av elevene forteller at de har blitt kalt for stygge ting og ertet på en sårende måte på skolen. Kjønnsforskjellene er små, men jevnt over opplever flere gutter enn jenter å bli kalt for stygge ting eller å bli ertet på en sårende måte. Videre oppgir to prosent av elevene at de har opplevd å bli holdt utenfor og er blitt baksnakket på skolen. Det er flest jenter som opplever å bli holdt utenfor. En prosent av elevene har blitt slått, dyttet eller holdt fast på skolen. Det er en større andel gutter enn jenter som rapporterer om denne formen for mobbing (Wendelborg 2017). Disse funnene er i tråd med tidligere forskning som sier at begge kjønn utsettes for både fysiske og verbale/indirekte former for mobbing (Eriksen og Lyng 2015, 2016).

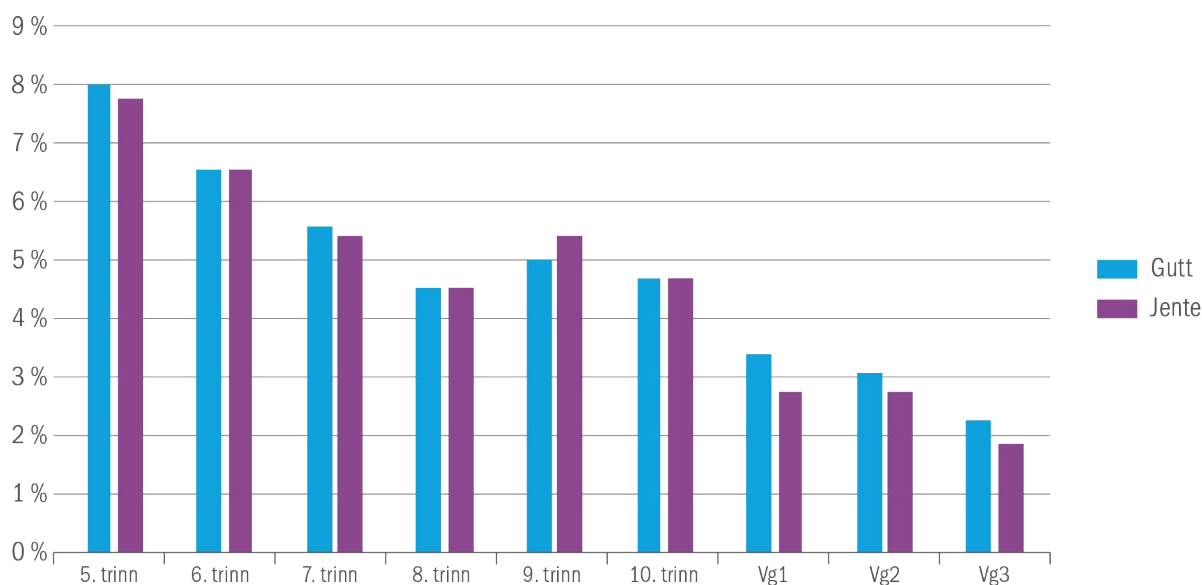
## Barnetrinnet har høyest forekomst av mobbing

Andelen elever som mobbes, er høyest på 5. trinn før den avtar i løpet av barnetrinnet viser Elevundersøkelsen. Deretter skjer det en økning på ungdomstrinnet.

Forekomsten av mobbing synker igjen i løpet av videregående opplæring (figur 6.6).

Både gutter og jenter utsettes for mobbing, og forskjellene på de ulike trinnene er relativt små (Wendelborg 2017). Dette mønsteret har vært stabilt de siste årene.

Figur 6.6 Elever som opplever at de mobbes to til tre ganger i løpet av måneden fordelt på klassetrinn og kjønn. 2016. Prosent.

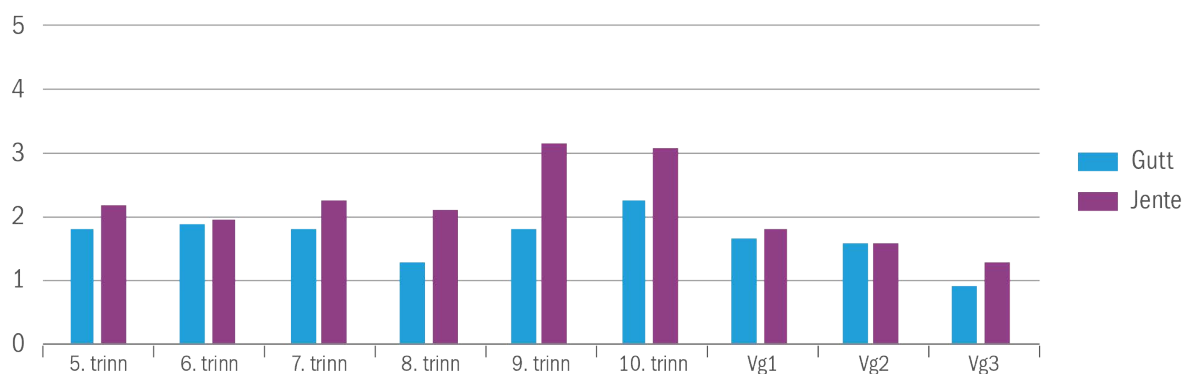


Kilde: Wendelborg 2017 (Elevundersøkelsen)

## Digital mobbing er mest utbredt blant jenter på ungdomstrinnet

Digital mobbing følger et annet mønster enn tradisjonell mobbing (figur 6.7). Det er en lavere andel av elevene som opplever digital mobbing enn tradisjonell mobbing. Fra 7. til 10. trinn er det flere jenter enn gutter som opplever digital mobbing, mens den tradisjonelle mobbingen har mindre kjønnsforskjeller (Wendelborg 2017). Annen internasjonal forskning viser også at jenter i større grad enn gutter utsettes for digital mobbing (Görzig m.fl. 2017).

Figur 6.7 Elever som oppgir at de mobbes digitalt to til tre ganger i måneden eller mer. 2016. Prosent.



Kilde: Wendelborg 2017 (Elevundersøkelsen)

## **Utdanningsspeilet**

### **Et fåtall av elevene mener at de mobber andre**

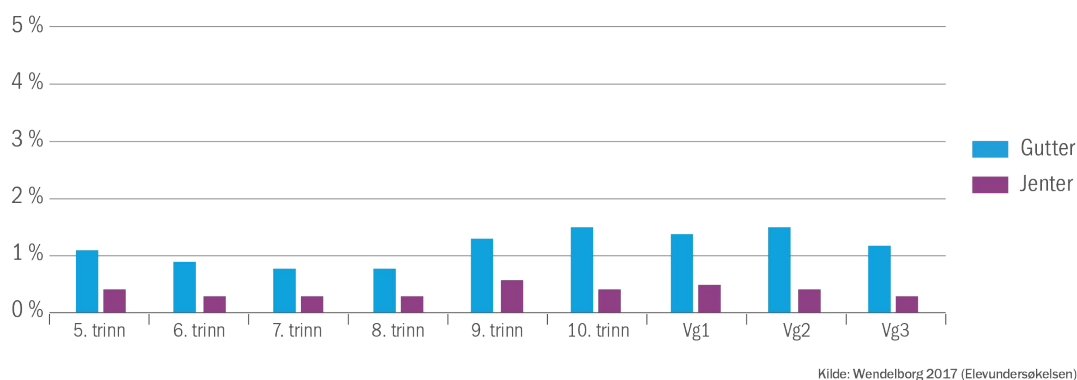
Langt færre elever oppgir at de mobber andre sammenlignet med antall elever som opplever å bli mobbet. Samlet er det under 1 prosent av elevene som oppgir at de mobber andre. Det kan være ulike forklaringer på hvorfor andelen elever som oppgir at de mobber andre, er lavere enn andelen elever som opplever at de blir mobbet (Wendelborg 2017). Det kan for eksempel være elever som ikke ønsker å oppgi at de mobber andre. Forskjellen kan også skyldes at det faktisk er færre som mobber andre sammenlignet med andelen som opplever at de blir mobbet.

En negativ klassekultur kan også gi større rom for mobbing. De negative handlingene er da en del av samspillet mellom elevene, og kun et fåtall ser på seg selv som en som mobber andre – til tross for at det forekommer handlinger som oppleves som mobbing for dem som utsettes for det (Kofoed og Søndergaard 2009, 2013). Et annet perspektiv kan være at den som utfører mobbingen, føler seg presset til handlingene av andre, kanskje for selv å unngå å selv å bli mobbet, og derfor ikke definerer seg selv som en som mobber andre (Moen 2014).

### **Det er færrest som oppgir å mobbe andre på barnetrinnet**

Det er forskjeller både når det gjelder kjønn og trinn når det kommer til å se på seg selv som en som mobber andre (figur 6.8). Flere gutter oppgir at de mobber andre, og andelen er høyest på 10. trinn hvor 1,5 prosent av guttene oppgir at de mobber andre. En lavere andel av jentene oppgir at de mobber andre. Andelen jenter som mobber andre er høyest på 9. trinn med 0,6 prosent. Samlet er 0,3 prosent av elevene bully-victims. Det vil si at de både blir utsatt for mobbing og utsetter andre for mobbing (Wendelborg 2017). Det at andelen elever som oppgir at de mobber andre er høyest på de øverste trinnene, kan henge sammen med at de i større grad forstår konsekvensene av handlingene sine sammenlignet med elevene på barnetrinnet.

Figur 6.8 Gutter og jenter som forteller at de mobber fordelt på trinn. 2016. Prosent.



## Noen elever mobbes av voksne på skolen

Det er 1,8 prosent av elevene som oppgir at de blir mobbet av voksne på skolen. For mange av elevene handler mobbingen om at en voksen har sagt sårende ord til eleven, at en voksen lo av eleven på en sårende måte, at de voksne fikk andre elever til å le av eleven, eller fikk eleven til å føle seg utenfor. Andelen som mobbes av voksne øker frem mot 10. trinn, for så å reduseres i løpet av videregående opplæring. Jevnt over opplever gutter i større grad enn jenter at de blir utsatt for mobbing av voksne på skolen. 25 prosent av de som blir mobbet av voksne, opplever også at de blir mobbet av medelever (Wendelborg 2017).

## Mange skoler kjenner ikke til de negative handlingene

Til tross for at mange av de negative handlingene mellom elevene skjer på skolens områder, for eksempel i skolegården, klasserommet og i korridorer, oppgir 40 prosent av elevene at skolen ikke har hatt kjennskap til mobbingen. I overkant av 30 prosent av elevene oppgir at skolen har kjent til hendelsene, men at de har gjort lite eller ingenting for å hjelpe. Det er et fåtall av elevene som opplever at skolen gjorde noe som fikk slutt på mobbingen (Wendelborg 2017). Det er særlig ryktespredning og kommentarer etterfulgt av utestenging som er skjult for de voksne på skolen (Wendelborg 2017b).

## 6.6 Sikkerhet og beredskap i skolen

De siste årene har det vært økt vektlegging av sikkerhet og beredskap på skolen. Skolen skal ha beredskapsplaner for forebygging og håndtering av alvorlige hendelser.

### **De fleste skolene har beredskapsplaner**

For å ivareta elevenes og de ansattes sikkerhet og beredskap må skolen jobbe forebyggende mot alvorlige hendelser, og de må ha beredskapsplaner for hvordan slike hendelser skal håndteres. Totalt har 84 prosent av skolene en beredskapsplan. Andelen er noe ujevnt fordelt mellom landsdelene. I Oslo og Akershus er det flest skoler som har beredskapsplaner. Sør- og Vestlandet er den landsdelen hvor færrest skoler har en slik plan. 34 prosent av skolene forteller at de har utarbeidet eller forbedret sine planer i samarbeid med skoleeieren og lokalt politi. Like mange har kun samarbeidet med skoleeier. Det er særlig ungdomsskolene og de videregående skolene som samarbeider med politiet. Kun halvparten av skolene har gjennomført beredskapsøvelser i løpet av de siste tre skoleårene. En av fem skoler har hatt beredskapsøvelser sammen med ledelsen og lærerne, og 15 prosent har hatt øvelser som også inkluderte elevene (Gjerustad m.fl. 2016). 75 prosent av skolene opplever at samarbeidet med politiet fungerer veldig godt.

### 7 - Læring i realfag – resultater fra TIMSS og PISA

---

# 7.1 Elevenes prestasjoner i matematikk og naturfag

## Måling av utvikling over tid i PISA og TIMSS

Både PISA- og TIMSS-undersøkelsen er laget slik at det er mulig å følge elevenes prestasjoner over tid, fra én gjennomføring til den neste. Begge studiene har skalaer hvor det internasjonale gjennomsnittet er 500.

Ved at studiene har skalaer i samme størrelsesorden, er det også mulig å se utvikling over tid på tvers av studiene. Resultater fra TIMSS og PISA er likevel ikke direkte sammenlignbare. Dette skyldes flere forhold, blant annet at det er ulike land som inngår i de internasjonale fordelingene som skalaene er basert på. Videre er innholdet i og utformingen av undersøkelsene basert på ulike rammeverk. Undersøkelsene tester dermed ulike kunnskaper og ferdigheter hos elevene. Til sist gjøres utvalgene i de to undersøkelsene ulikt, og de måler ulike aldersgrupper.

Norge deltar i flere internasjonale undersøkelser som gir nyttig kunnskap om elevers læring. I 2015 deltok Norge i PISA, TIMSS og TIMSS Advanced. Undersøkelsene kartlegger elevers kompetanse i matematikk og naturfag. I tillegg gir undersøkelsene innsikt i hvordan elevene opplever undervisningen, og hvordan lærerkompetanse, undervisningspraksis og motivasjon påvirker elevers faglige prestasjoner.

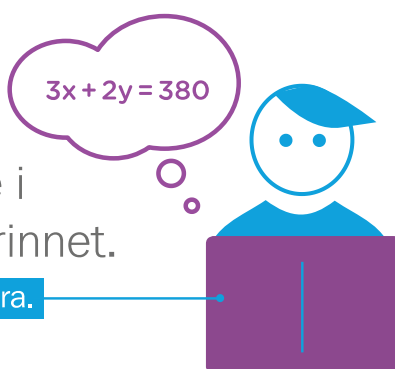
Norge har deltatt i de internasjonale studiene TIMSS og PISA helt siden de startet opp i henholdsvis 1995 og 2000. Utviklingen til norske elevers prestasjoner i matematikk og naturfag fram til i dag viser at de svakeste prestasjonene fant sted i de første målingene. Utover 2000-tallet har det imidlertid vært en positiv utvikling, om enn noe varierende etter hvilket fag og trinn det er snakk om.

### Stor fremgang i matematikk på barnetrinnet

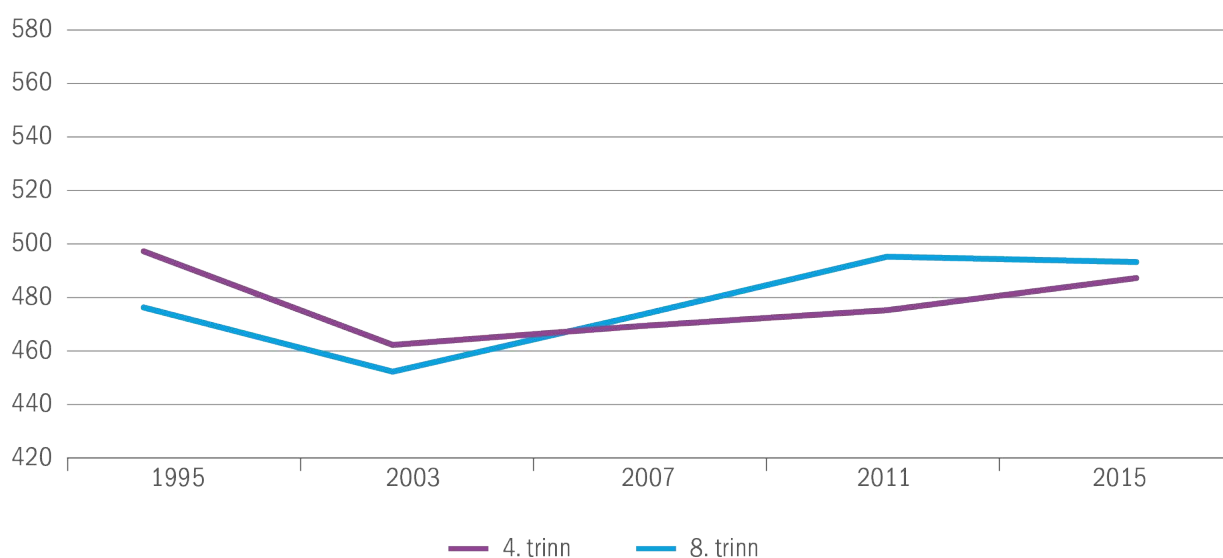
Siden 2003 har prestasjonsnivået i matematikk blitt betydelig bedre både på barne- og ungdomstrinnet, viser TIMSS-undersøkelsen. Den største framgangen er på 4. trinn, der den gjennomsnittlige økningen i prestasjoner fra 2003 til 2011 er på hele 44 poeng. Det tilsvarer omtrent ett års progresjon. Fra 2011 til 2015 er det imidlertid ikke signifikante endringer på 4. trinn. På 8. trinn har det vært en jevn og signifikant framgang fra 2003 til 2015 (figur 7.1)

Norske elever har blitt flinkere i matematikk, særlig på barnetrinnet.

De gjør det best i statistikk og dårligst i algebra.



Figur 7.1 Resultater i matematikk for elever på 4. og 8. trinn. 1995–2015. Gjennomsnittlig skår.

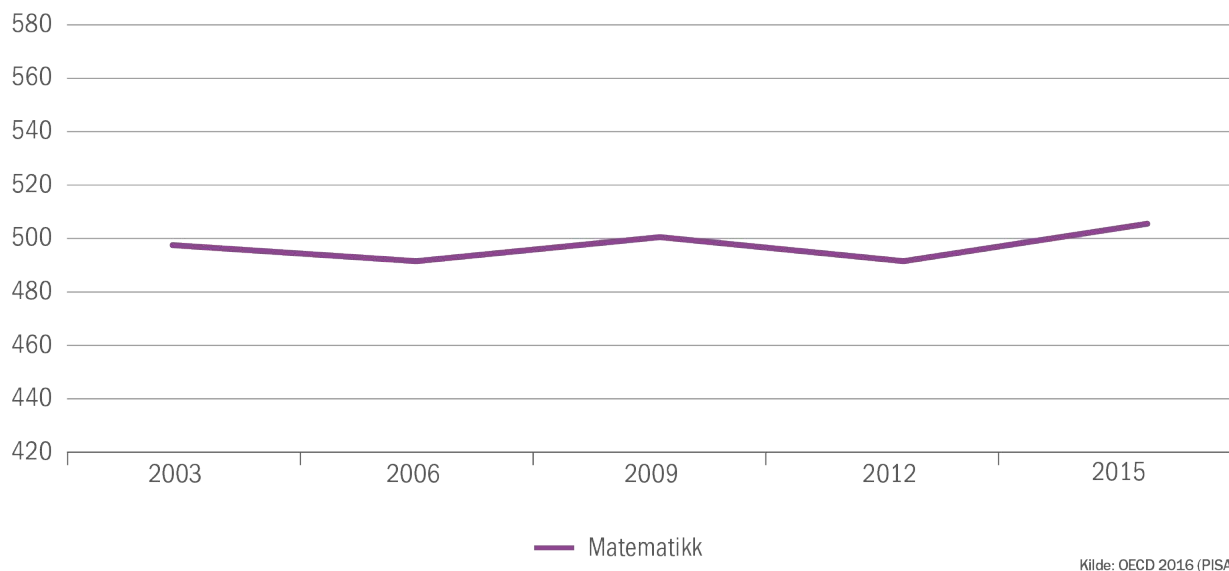


Kilde: IEA 2016 (TIMSS)

PISA-undersøkelsen har målt utviklingen i norske elevers prestasjoner i matematikk siden 2003, da matematikk var hovedområde for første gang. Resultatene viser at de norske elevene presterer signifikant bedre i matematikk i 2015 enn i 2012 (figur 7.2). Fra 2003 til 2015 endret derimot ikke resultatene i matematikk seg signifikant.

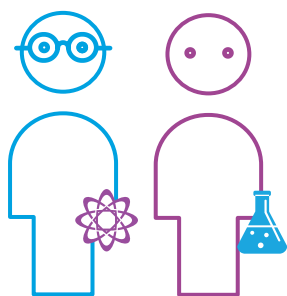


Figur 7.2 Resultater i matematikk for 15-åringer. 2003-2015. Gjennomsnittlig skår.



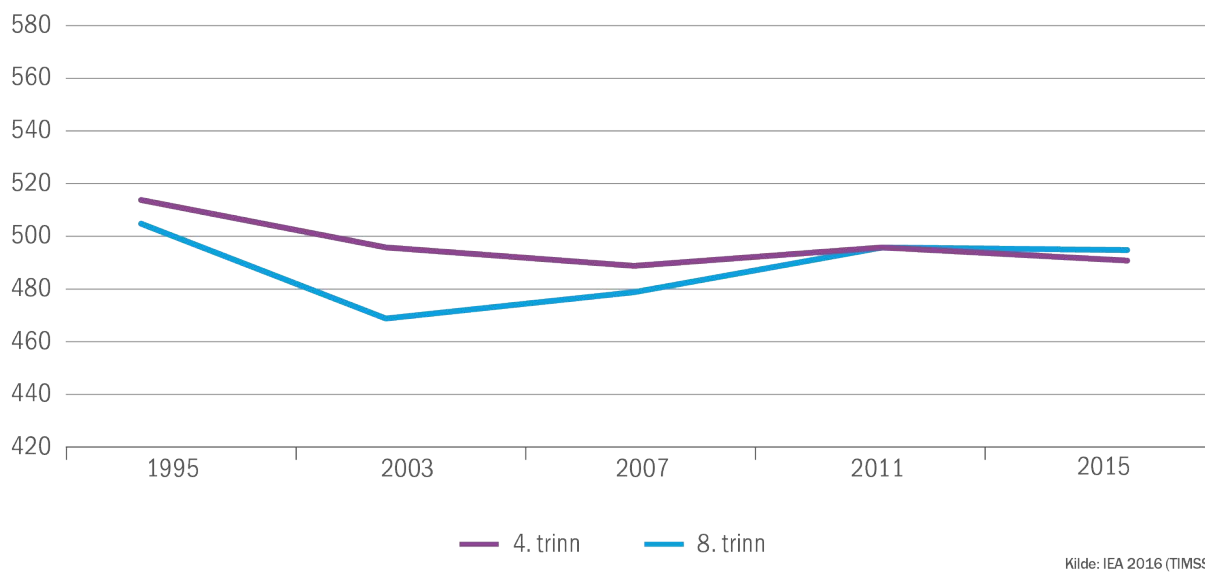
## Fremgang i naturfag på barnetrinnet, men ikke på ungdomstrinnet

I perioden 2003 til 2011 har det vært en gradvis forbedring i elevenes prestasjoner i naturfag på 4. trinn, viser TIMSS-undersøkelsen. Fra 2011 til 2015 er det ingen signifikant endring i resultatene. På 8. trinn var det nedgang i resultater fram til 2007, og siden har det kun vært små endringer i naturfagsresultatene.



Elevene på barnetrinnet har framgang i naturfag. Det er ingen framgang på ungdomstrinnet.

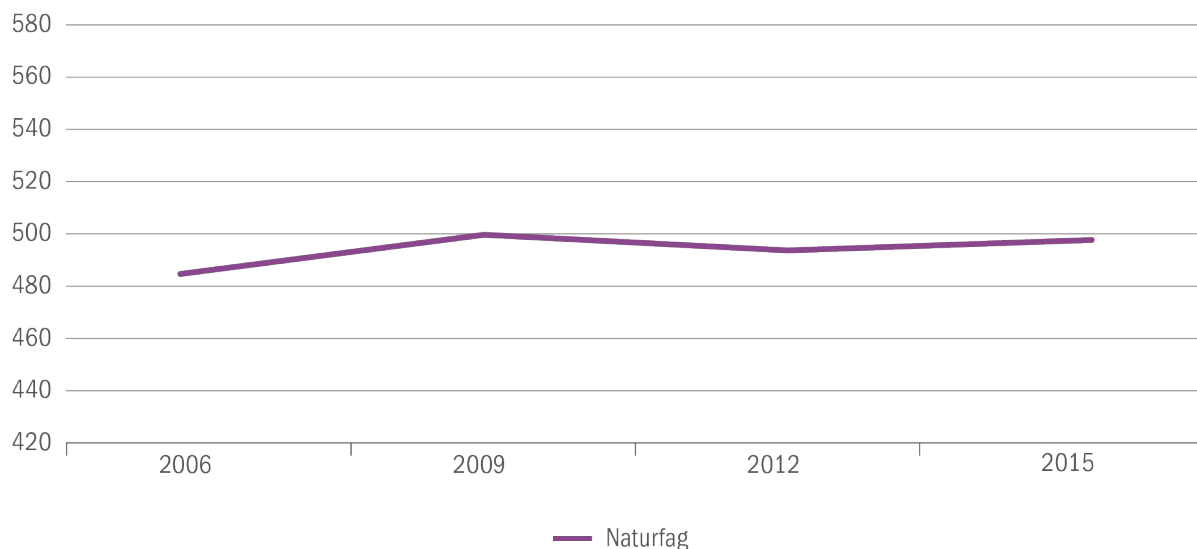
Figur 7.3 Resultater i naturfag for elever på 4. og 8. trinn. 1995-2015. Gjennomsnittlig skår.



I PISA var naturfag hovedområdet for første gang i 2006, og igjen i 2015. Trenden i naturfag måles derfor fra 2006. Norske 15-åringers prestasjoner i naturfag har hatt en svak, men signifikant fremgang fra 2006 til 2015 (figur 7.4). Den største

fremgangen i prestasjoner i naturfag skjedde fra 2006 til 2009, mens det har vært få endringer fra 2009 til 2015.

Figur 7.4 Resultater i naturfag for 15-åringer. 2006-2015. Gjennomsnittlig skår.



Kilde: OECD 2015 (PISA)

## To store internasjonale utvalgsundersøkelser: PISA og TIMSS

PISA administreres av OECD (<http://www.oecd.org/pisa/>). TIMSS administreres av IEA (<http://www.iea.nl/timss>).

### Målgruppe:

- PISA retter seg mot 15-åringer. De fleste elevene som er med i undersøkelsen i Norge går på 10. trinn. Og noen få går på Vg 1.
- TIMSS retter seg mot elever på 4. og 8. trinn.

### Hva måles?

- PISA måler elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag. Ett av områdene er hovedtema i hver undersøkelse, men alle områdene er med hver gang. Undersøkelsen ligger nært opp til de norske læreplanene. Det overordnede formålet er å vurdere hvor godt skolesystemene i ulike land forbereder elevene til videre skolegang, studier, arbeidsliv og aktiv og reflektert deltakelse i samfunnet.
- TIMSS måler elevers kompetanse i matematikk og naturfag, og innholdet i studien er basert på deltakerlandenes læreplaner i disse fagene. Et

viktig formål med TIMSS er å gi informasjon om elevenes prestasjoner i skolefagene matematikk og naturfag.

- PISA og TIMSS måler også elevers holdning til og oppfatning av undervisningen, trivsel og skole- og læringsmiljø, læreres kompetanse og vurderinger av egen undervisning.

### **Syklus:**

- PISA gjennomføres hvert tredje år og ble for første gang gjennomført i 2000.
- TIMSS gjennomføres hvert fjerde år og ble gjennomført for første gang i 1995.

### **Deltakelse:**

- I PISA 2015 deltok 72 land, inkludert alle OECD-landene.
- I TIMSS 2015 deltok 57 land fra alle verdensdeler.

## **TIMSS Advanced**

I TIMSS Advanced 2015 deltok ni land. Det er tredje gang denne studien gjennomføres, og den har tidligere blitt gjennomført i 1995 og 2008. TIMSS Advanced måler kompetansen til elever som tar full fordypning i matematikk og fysikk på videregående nivå. I Norge dreier det seg om Vg3-elever som tar matematikk R2 og fysikk 2. Et viktig formål med undersøkelsen er å kartlegge realfagsspesialtistenes kompetanse ved endt obligatorisk utdanningsløp.

## **Målgruppen er endret i TIMSS 2015**

Hovedregelen i TIMSS er at studien gjennomføres mot slutten av 4. trinn og 8. trinn. På grunn av tidlig skolestart i Norge har elevene vært blant de yngste i undersøkelsen, og ett år yngre enn elever på samme klassetrinn i de andre nordiske landene. For bedre å kunne sammenligne Norge med de andre nordiske landene, ble Norges hovedmålgruppe endret fra 4. og 8. til 5. og 9. trinn fra og med 2015. For å kunne måle utviklingen i elevenes kompetanse inkluderer 2015-studien også 4. og 8. trinn. Utdanningsspeilet benytter derfor 4. og 8. trinn i omtale av utviklingen over tid.

# 7.2 Elevenes prestasjoner i ulike emneområder

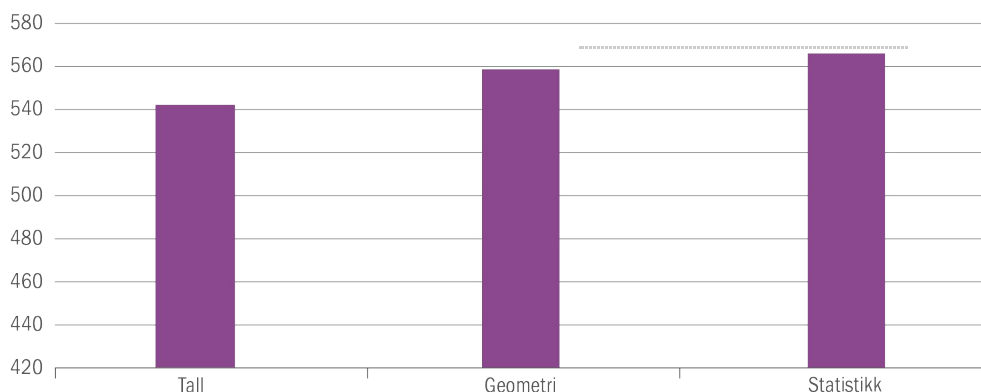
Matematikk- og naturfagsoppgavene i de internasjonale studiene er hentet fra ulike områder innenfor fagene. Disse områdene kalles emneområder. Elevenes prestasjoner i emneområdene gir viktig informasjon om på hvilke områder elevene har høy og lav kompetanse. Elevenes prestasjoner henger sammen med når de får undervisning i hva, som videre har sammenheng med læreplanens oppbygging og struktur. Dette er tydelig for emneområdet algebra, som er nærmere beskrevet i omtalen av figur 7.6.

TIMSS-undersøkelsen måler elevenes matematikkompetanse i emneområdene tall, geometri, statistikk og algebra. Algebra gjelder imidlertid kun Bungdomstrinnet. I naturfag måles elevenes kompetanse i biologi, kjemi, fysikk og geofag. Hvilke spesifikke temaer som inngår i disse emneområdene, er beskrevet i rammeverket for TIMSS 2015 (Mullis og Martin 2013).

## **På barnetrinnet har elevene best resultater i statistikk og geometri**

I matematikk presterer norske femteklassinger bedre i emneområdene statistikk og geometri enn i emneområdet tall. Emneområdet tall inneholder oppgaver knyttet til det å beherske de fire regningsartene og å regne med brøk og desimaltall. Tall er også det emneområdet hvor avstanden er størst mellom Norge og de landene som presterer aller best (Bergem m. fl. 2016).

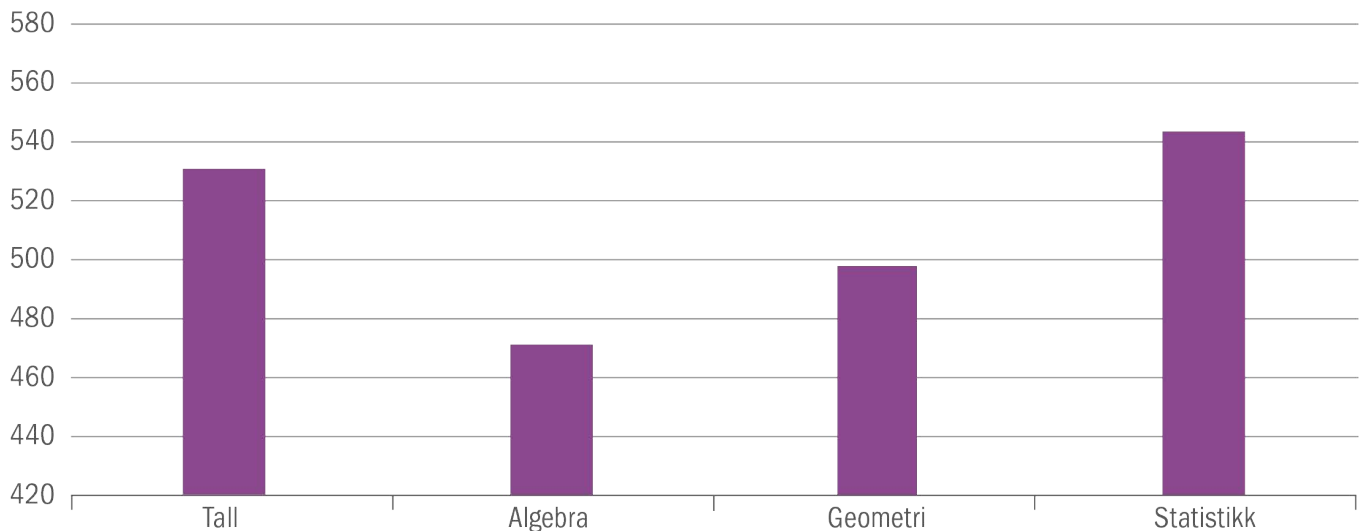
Figur 7.5 Resultater i ulike emneområder i matematikk på 5. trinn, 2015. Gjennomsnittlig skår.



## På ungdomstrinnet har elevene best resultater i statistikk og dårligst i

På 9. trinn presterer norske elever høyt i statistikk. Videre presterer de relativt høyt i tall. Elevenes prestasjoner i geometri er gjennomsnittlige, mens prestasjonene i algebra skiller seg ut som vesentlig svakere.

Figur 7.6 Resultater i ulike emneområder i matematikk på 9. trinn, 2015. Gjennomsnittlig skår.



Kilde: IEA 2016 (TIMSS)

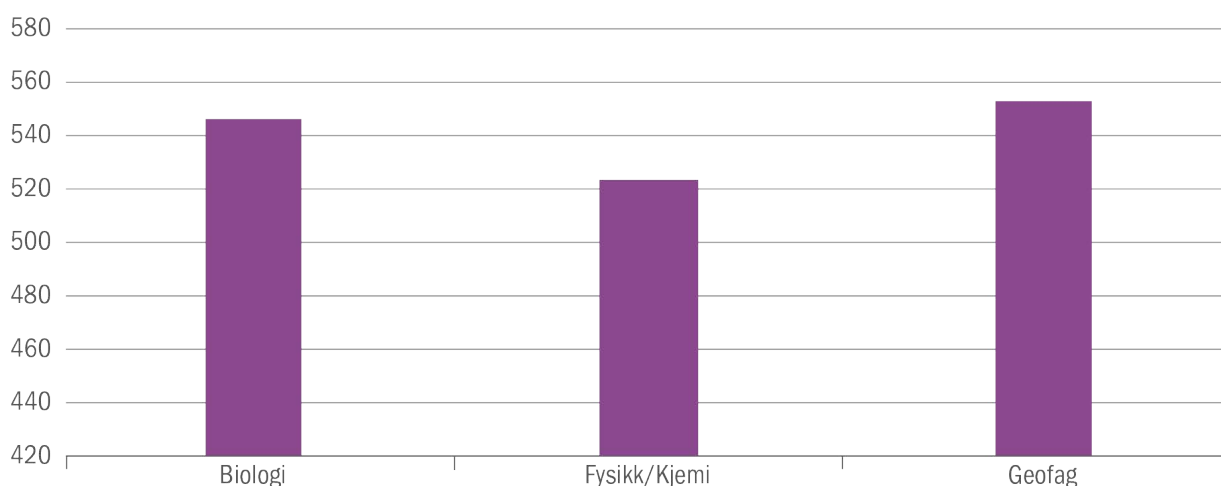
Forskjellen i skår mellom det beste emneområdet statistikk og det svakeste området algebra er på hele 69 poeng. Når vi tar med i beregningen at omtrent 30 poeng differanse i skår tilsvarer omtrent ett år økning i alder/skolegang, må dette betegnes som stor forskjell. Resultatene fra TIMSS Advanced viser at også elever i videregående skole har lavest resultater i algebra (Grønmo, Hole og Onstad (red.) 2016).

De svake resultatene i algebra kan ha sammenheng med at emnet er relativt lite vektlagt i norsk skole og introduseres relativt sent for elevene. Vektleggingen og introduksjonstidspunktet gjenspeiler strukturen og oppbyggingen av den norske læreplanen i matematikk. På bakgrunn av resultatene fra TIMSS og studier som viser at algebra er et abstrakt felt som må modnes over tid (Grønmo m. fl. 2012), er det i senere lærplanrevisjoner lagt mer vekt på algebra. Det kan også nevnes at det er stor variasjon med hensyn til når algebra introduseres i matematikkbøkene, i hvor stor grad emnet berøres og hva slags type algebra som blir vektlagt (Kongelf 2015).

## I naturfag har elevene bedre resultater i geofag enn i fysikk, kjemi og biologi

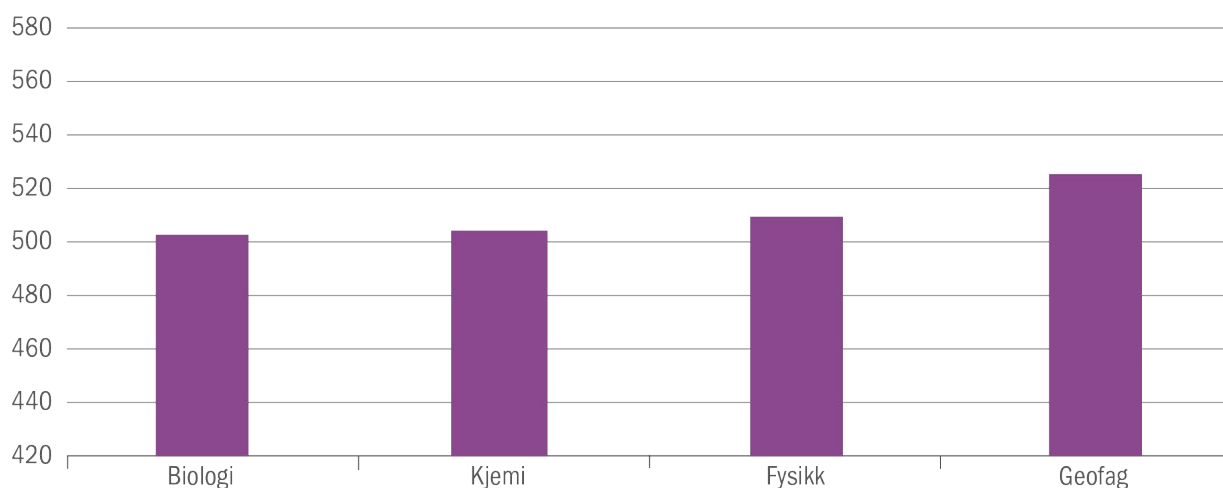
Elevene på 5. trinn presterer bedre i biologi og geofag enn de gjør i fysikk/kjemi (figur 7.7). Forskjellen i poeng mellom geofag og fysikk/kjemi er 27 poeng for Norge. Ut fra disse resultatene kan det synes som om fysikk og kjemi er lavt prioritert i norsk skole på dette trinnet (Bergem m. fl. 2016). Elevene på 9. trinn presterer best i geofag, noe svakere i fysikk og aller svakest i kjemi og biologi.

Figur 7.7 Resultater i ulike emneområder i naturfag på 5. trinn, 2015. Gjennomsnittlig skår.



Kilde: IEA 2016 (TIMSS)

Figur 7.8 Resultater i ulike emneområder i naturfag på 9. trinn, 2015. Gjennomsnittlig skår.



Kilde: IEA 2016 (TIMSS)

### 7 - Læring i realfag – resultater fra TIMSS og PISA

---

## 7.3 Lærernes kompetanse

Det brede samfunnsmandatet som ligger til lærerrollen tilsier at læreren må ha sosial, relasjonell og etisk kompetanse, i tillegg til faglig og pedagogisk kompetanse. Det er ikke nødvendigvis noen motsetning mellom de ulike kompetanseformene, ettersom faglig læring, trivsel og gode relasjoner mellom lærere og elever henger tett sammen. Ifølge Drugli og Nordahl (2014) bidrar en god relasjon til læreren til å fremme elevenes engasjement for skolefaglige aktiviteter, og dermed også læringsprosessene deres. Gode og støttende relasjoner mellom lærere og elever kan dermed fremme læring (Drugli og Nordahl 2014; NOU 2014). Den kompetansen som kjennetegner dyktige lærere, er altså mangfoldig og sammensatt. Den er derfor heller ikke helt enkel å måle.

### **Elever undervises av lærere med høy formell utdanning**

De fleste norske elever får undervisning av lærere med formell lærerutdanning og forholdsvis lang erfaring i både matematikk og naturfag, viser TIMSS 2015. Lærere som underviser i matematikk og naturfag i videregående skole, har høy formell utdanning. 77 prosent av elevene undervises av lærere med mastergrad eller høyere i matematikk, og 86 prosent av elevene undervises av lærere med tilsvarende utdanning i fysikk, ifølge i TIMSS Advanced 2015 (Grønmo, Hole og Onstad (red.) 2016).

Lærere som underviser i realfag har høy formell kompetanse, men mange mangler fagspesialisering i realfag.





## **Halvparten av elevene undervises av lærere med spesialisering i realfag**

I TIMSS får lærere på barnetrinnet spørsmål om hvilke fag de har spesialisering i som en del av lærerutdanningen, mens lærere på ungdomstrinnet får spørsmål om i hvilke fag de har 20 vekttall/60 studiepoeng eller mer fra universitet eller høyskole.

Resultatene viser at omtrent halvparten av elevene undervises av lærere med realfaglig spesialisering. Dette gjelder både i matematikk og i naturfag. På barnetrinnet er andelen elever som undervises av lærere med spesialisering, over det internasjonale snittet i begge fag. På ungdomstrinnet er andelen elever som undervises av lærere med fordypning, under det internasjonale snittet (Bergem m.fl. (red.) 2016).

## **Lav etter- og videreutdanningsaktivitet sammenlignet med andre land**

Andelen elever som undervises av lærere som har deltatt på ulike typer kurs, er betydelig lavere i Norge enn det internasjonale snittet i TIMSS. Differansen er spesielt stor på ungdomstrinnet (Bergem m.fl. (red.) 2016). Også i videregående skole undervises elevene av lærere som i mindre grad har deltatt i etter- og videreutdanning enn det internasjonale snittet. Dette gjelder for både matematikk og fysikk (Grønmo, Hole og Onstad (red.) 2016). Mange av landene som deltar i TIMSS, har obligatorisk etter- og videreutdanning som en del av læreryrket.

## **Lærernes kompetanse og undervisningspraksis påvirker elevenes**

Flere studier har undersøkt sammenhengen mellom lærernes formelle utdanning og elevenes læringsresultater. I TIMSS 2015 ser forskerne på sammenhengen mellom lærerens fagspesialisering, undervisningskvaliteten og elevenes prestasjoner på 9. trinn i naturfag. Lærerens fagspesialisering har en positiv betydning for elevenes prestasjoner, fordi det styrker lærerens undervisningskvalitet (Bergem m.fl. (red.) 2016). Studier hvor man både har informasjon om lærernes formelle utdanning og spesialisering/fordypning, viser at lærernes fagspesialisering er sterkere knyttet til elevenes læring enn den formelle utdanningen alene (Bergem m.fl. (red.) 2016, Blömeke m.fl. 2012).

# 7.4 Elevenes og lærernes vurdering av undervisningen

PISA og TIMSS inneholder spørsmål til elever og lærere om hvordan de opplever undervisningen. Alt i alt er norske elever godt fornøyd med kvaliteten på undervisningen. En generell tendens både nasjonalt og internasjonalt er at elevene på barnetrinnet er mer fornøyd enn elevene på ungdomstrinnet.

## **Lærerne støtter elevene i undervisningen og er flinke til å forklare**

At elevene får hjelp, støtte og oppmuntring fra læreren, er viktig for elevenes læring. Analysene fra PISA 2015 viser at det er en positiv sammenheng mellom det å få støtte fra læreren og elevenes prestasjoner i naturfag. Elevene synes at lærerne er spesielt flinke til å forklare vitenskapelige begreper i naturfag, å høre på hva elevene sier, gi ekstra hjelp ved behov og hjelpe elevene å forstå faget (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016, Bergem m.fl. (red.) 2016).

Funnene sammenfaller med norske klasseroms- og videostudier, som viser at det er svært gode sosiale relasjoner mellom lærere og elever i norsk skole, og at elevene får mulighet til å si hva de mener.

Det er gode relasjoner mellom elever og lærere i norsk skole



## Mange får ikke faglige tilbakemeldinger fra læreren

At læreren gir elevene tilbakemelding er viktig for elevenes læring (Klem og Connell 2004, Lipko-Speed m.fl. 2014). Mange elever opplever likevel at de ikke får tilbakemelding fra naturfagslæreren sin, viser PISA 2015. Mellom 25 og 34 prosent oppgir at de aldri eller nesten aldri får tilbakemelding (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

Det ser ut til at jo mer tilbakemelding elever får, jo svakere presterer de (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016). Dette skyldes mest sannsynlig at lavtpresterende elever får tilbakemelding litt oftere enn høytpresterende elever, og må ikke tolkes som at tilbakemelding gir lavere prestasjoner. Videre finnes det forskning som viser at tilbakemeldinger som kun fokuserer på resultater, ikke fører til mer læring, og at karakterer faktisk kan ha en negativ effekt på lavtpresterende elever (Vetenskapsrådet 2015).

## Læreren håndterer bråk og uro i klasserommet på en god måte

Elevene er positive i sin vurdering av hvordan læreren håndterer ro og orden i klasserommet. De rapporterer nokså likt på barne- og ungdomstrinnet, men elevene på barnetrinnet er gjennomgående noe mer positive (Bergem m.fl. (red.) 2016).

Det er betydelig mindre bråk og uro i timene enn tidligere.

Elevene synes at lærerne er gode til å håndtere uro i klasserommet.



## Klare mål og forventninger i matematikkundervisningen

Elevene synes at matematikklæreren er tydelig på hva de skal lære, og hva som forventes av dem. Dette gjelder spesielt på barnetrinnet, hvor elevene svarer at læreren klargjør mål og forventninger i nesten alle timene. Elevene er noe mindre positive når det gjelder i hvilken grad læreren kobler nytt lærestoff til det de tidligere har lært, og i hvilken grad læreren oppsummerer hva som er lært i

slutten av timen. Dette samsvarer med funn fra klasseromsstudier, hvor forskerne observerte mangel på systematisk bruk av introduksjoner og oppsummeringer i matematikktimene (Bergem m.fl. (red.) 2016).

## **Elevene opplever at de får faglige utfordringer i matematikkundervisningen**

Elevene på barnetrinnet opplever at de får faglige utfordringer i undervisningen. De gir blant annet uttrykk for at de må tenke seg nøye om i matematikktimen, og at de ofte blir bedt om å begrunne svarene sine. Dette gjelder også for elevene på ungdomstrinnet, men i noe mindre grad.

## **Elevene opplever at lærerne gir tilpasset undervisning i naturfag**

For at alle elever skal få en reell opplæring i naturfag, er det viktig at undervisningen tilpasses elevenes kunnskaps- og ferdighetsnivå (Hofstein og Lunetta 2004). I PISA 2015 har elevene tatt stilling til tre spørsmål om hvordan de opplever at læreren tilpasser undervisningen i naturfagstimene. Rundt halvparten av elevene svarer at læreren i mange, nesten alle eller i alle timene gir individuell hjelp. Like mange svarer at læreren tilpasser undervisningen til klassens behov og kunnskapsnivå. En noe mindre andel svarer at læreren endrer undervisningsopplegg når det er mange elever som synes at et emne er vanskelig. Det er en positiv sammenheng mellom naturfagsprestasjoner og det å få tilpasset undervisning. Denne sammenhengen er sterkere i de fleste nordiske landene enn i OECD-landene sett under ett.

## **Lærerne legger lite vekt på utforskende undervisningsmetoder i naturfag**

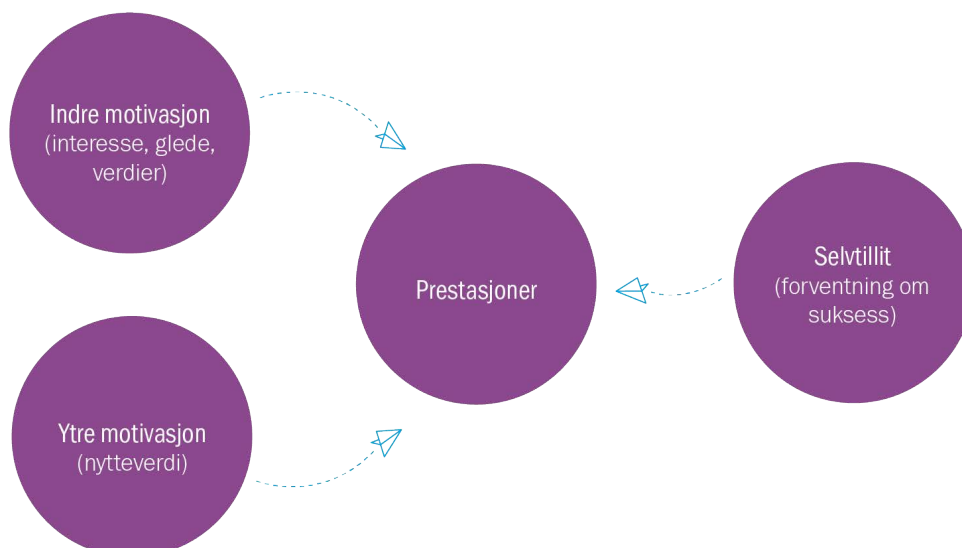
Det brukes lite tid på utforskende undervisningsopplegg i naturfagundervisningen, viser TIMSS 2015. Lærerne rapporterer at de kun en sjelden gang lar elevene utforme eller planlegge eksperimenter eller undersøkelser, tolke data eller lignende (Bergem m.fl. (red.) 2016). Funnene støttes av elevenes opplevelse av naturfagundervisningen, som blant annet viser at forsøk i naturfagstimene forekommer kun en gang i blant, og at læreren sjelden demonstrerer naturfaglige fenomener (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

# 7.5 Motivasjon og tanker om fremtidig utdanning og yrke

Både nasjonal og internasjonal forskning viser at det er en positiv sammenheng mellom elevenes motivasjon og prestasjoner. Motiverte elever blir mer utholdende og legger ned ekstra innsats i skolearbeidet, noe som i neste omgang gir økt læring. Motivasjon har også betydning for elevenes senere utdannings- og yrkesvalg.

Elevenes motivasjon har flere aspekter og kan beskrives gjennom indre motivasjon (elevens interesse for og glede av et fag), ytre motivasjon (elevens opplevelse av om et fag er nyttig for å nå framtidige mål) og selvtillit (elevens motivasjon springer ut fra forventningen om å oppnå gode resultater i et fag). Det er en sammenheng mellom de tre motivasjonsaspektene og elevenes prestasjoner i matematikk og naturfag (figur 7.9) (Bergem m.fl. (red.) 2016, Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

Figur 7.9 Sammenhengen mellom elevs selvtillit, motivasjon og prestasjoner.



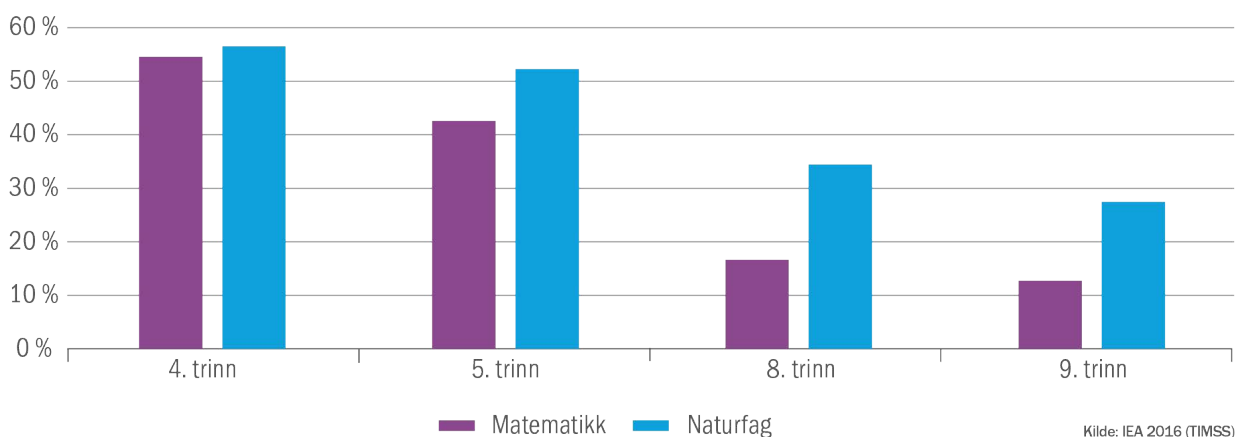
## Elever på barnetrinnet er mer motivert for realfag enn elever på

Indre motivasjon måles i TIMSS ved at elevene tar stilling til ulike påstander om hvordan det er å lære faget, for eksempel: «Jeg liker å lære naturfag/matematikk».

Norske elever på barnetrinnet har en langt høyere indre motivasjon for matematikk og naturfag enn elevene på ungdomstrinnet, viser TIMSS 2015. Dette er i tråd med forskning på elevers motivasjon for realfag i andre land (Martin m.fl. 2016, Meece m.fl. 2006, Mullis m.fl. 2016).

På barnetrinnet er elevene omtrent like motiverte for matematikk og naturfag, mens elevene på ungdomstrinnet er mer motiverte for naturfag enn for matematikk (figur 7.10). At elever på ungdomstrinnet er mer motiverte for naturfag enn matematikk, støttes også av resultatene i PISA 2015.

Figur 7.10 Elever på 4., 5., 8. og 9. trinn med høy indre motivasjon for matematikk og naturfag, 2015. Prosent.

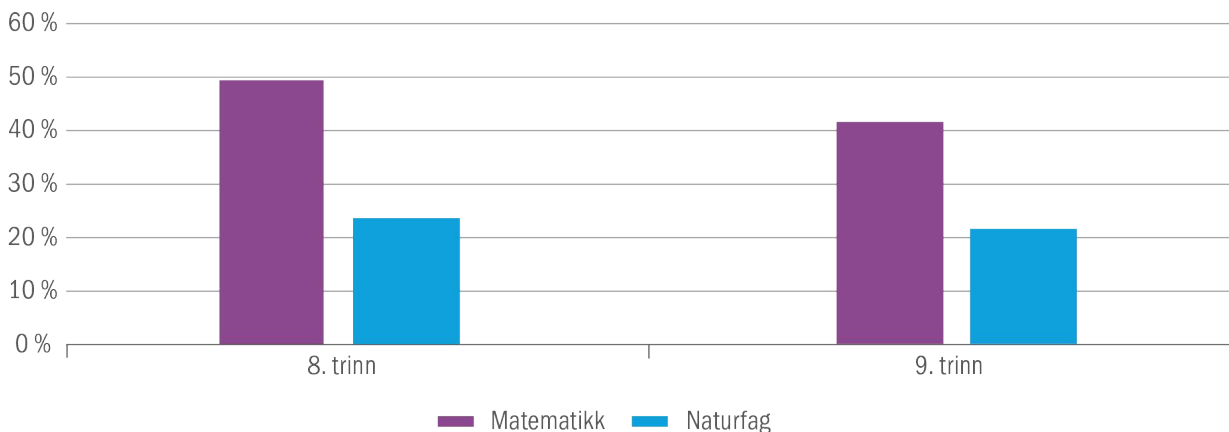


## Elevene anser matematikk som viktigere enn naturfag for videre utdanning og yrkesliv

Den ytre eller instrumentelle motivasjonen handler om elevenes motivasjon til å lære faget ut fra mer pragmatiske grunner, og den peker framover mot videre utdanning og yrkeskarriere (Eccles og Wigfield 2002). Ytre motivasjon måles i TIMSS ved at elevene på ungdomstrinnet svarer på påstander om hvor viktig de mener fagene er for videre utdanning og yrkeskarriere, for eksempel: «Jeg må gjøre det bra i matematikk/naturfag for å komme inn på den utdanningen jeg helst vil». Norske elever har sterkere ytre motivasjon for matematikk enn for

naturfag (figur 7.11). Dette kan indikere at elevene anser matematikk som langt viktigere enn naturfag når det relateres til egen utdanning og karriere (Bergem m.fl. (red.) 2016).

Figur 7.11 Elever på 8. og 9. trinn med høy ytre motivasjon for matematikk og naturfag, 2015. Prosent.



Kilde: IEA 2016 (TIMSS)

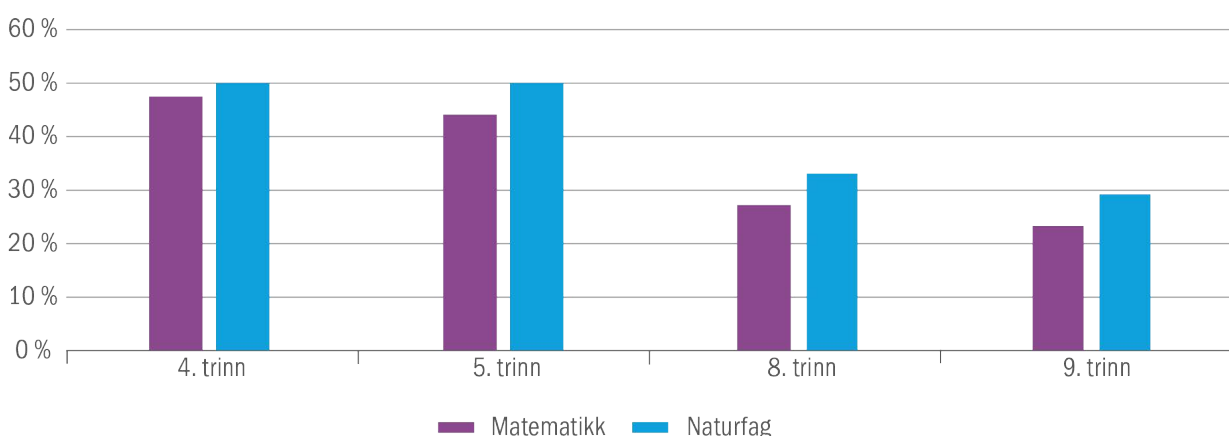
Den ytre motivasjonen til norske elever har blitt sterkere over tid både i matematikk og naturfag, viser PISA og TIMSS. Sammenlignet med andre land virker det som om norske elever blir mer motiverte av fagenes nytteverdi, enn av deres interesse for faget i seg selv (Bergem m.fl. (red.) 2016, Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

## Elevene har høyere selvtillit i naturfag enn i matematikk

Forskning viser at det er en sterk positiv sammenheng mellom selvtillit og mestringsforventning på den ene siden og prestasjoner på den andre. Selvtillit har særlig blitt trukket fram som viktig for norske elevers prestasjoner i matematikk (Skaalvik og Skaalvik 2006). Selvtillit måles i TIMSS ved at elevene tar stilling til utsagn som sier noe om i hvilken grad de mestrer faget, for eksempel: «Jeg er flink til å løse vanskelige oppgaver i matematikk».

Elevenes selvtillit synker fra barnetrinnet til ungdomstrinnet og følger dermed samme mønster som den indre motivasjonen. Selvtilliten er sterkere for naturfag enn for matematikk (figur 7.12).

Figur 7.12 Elever på 4., 5., 8. og 9. trinn med høy selvtillit i matematikk og naturfag, 2015. Prosent.



Kilde: IEA 2016 (TIMSS)

## **Guttene har en sterkere indre motivasjon og faglig selvtillit i naturfag enn jentene**

På ungdomstrinnet har gutter sterkere indre motivasjon og selvtillit for naturfag enn jentene. Det er ingen forskjell mellom kjønnene når det gjelder ytre motivasjon for naturfag. I matematikk er det tilnærmet ingen forskjell når det gjelder jenter og gutters indre og ytre motivasjon for faget (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016, Bergem m.fl. (red.) 2016).

## **Gutter og jenter er interessert i ulike emner i naturfag**

Jenters og gutters interesse for naturfag varierer etter hvilket emne det undervises i. For eksempel er det en overvekt av gutter blant dem som uttrykker interesse for temaer som omhandler bevegelse og krefter og energi og energioverganger, mens jentene er i overvekt blant dem som er interessert i temaer relaterer til helse (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016).

## **Flere elever ser for seg et realfaglig yrke når de blir 30 år**

I underkant av 30 prosent av de norske elevene ser for seg at de har et realfaglig yrke når de blir 30 år gamle (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016). Det er litt høyere enn OECD-gjennomsnittet på 25 prosent. I 2006 var det kun 20 prosent av norske elever som så for seg et framtidig realfaglig yrke. Fra 2006 fram til i dag, har det også vært en økning i andelen elever som mener at naturfag er nyttig, fordi det vil gi bedre jobbmuligheter senere i livet.



Det har blitt flere 15-åringer som ser for seg et realfaglig yrke når de er 30.



Det er sammenheng mellom hvilket yrke 15-åringene ser for seg at de vil ha, og det yrket de får senere (Tai m.fl. 2006). I hvilken grad 15-åringene velger et realfaglig yrke senere i livet, blir bestemt av flere forhold. Yrkesvalget påvirkes blant annet av foreldrenes utdanning, elevenes prestasjoner i realfag, elevenes kunnskap om yrker som krever realfaglig kunnskap, og om elevene identifiserer seg med et realfaglig yrke (Kjærnsli og Jensen (red.) 2016, Archer m.fl. 2013).

### **Jenter og gutter er interessert i ulike realfaglige yrker**

Det er store forskjeller i hvilke naturfaglige retninger jenter og gutter ser for seg med tanke på et framtidig realfaglig yrke. For eksempel forventer 21 prosent av jentene et medisinsk yrke, mens tilsvarende andel blant guttene er 3 prosent. Videre er det flere gutter enn jenter som forventer å være i et yrke som etterspør naturvitere, matematikere, sivilingeniører, teknikere eller IKT-rådgivere.

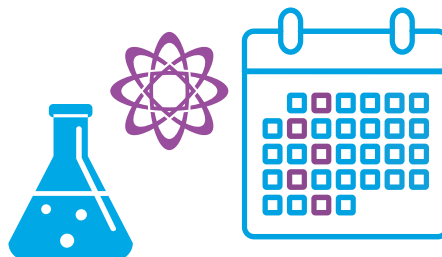
## 7.6 Utfordringer og muligheter i naturfag

Utviklingen i norske elevers naturfagskompetanse har ikke vært like positiv som i matematikk. Dette gjelder spesielt på ungdomstrinnet, hvor det ikke har vært bedring i elevenes resultater siden første TIMSS-undersøkelse i 1995. Det var imidlertid en svak oppgang fra 2007 til 2011. I PISA, hvor naturfag var hovedtema for første gang i 2006, var det en svak positiv fremgang i perioden 2006 til 2009, mens det har vært få endringer fra 2009 til 2015.

### **Norge har langt færre undervisningstimer i naturfag enn andre land**

Flere tidligere studier finner at antall timer har stor betydning for elevenes prestasjoner (Scheerens m.fl. 2013, Schmidt m.fl. 2015). Både på barnetrinnet og ungdomstrinnet har norske elever betydelig færre timer med naturfag sammenlignet med andre sammenlignbare land (tabell 7.1). På barnetrinnet har Norge 17 færre naturfagstimer per år enn det internasjonale snittet, og 20 eller færre timer enn Sverige, Danmark og Finland. På ungdomstrinnet har Norge 41 færre timer i naturfag per år enn i Sverige. Norge har 78 færre timer i naturfag enn det internasjonale snittet i TIMSS, og kun Italia har færre timer i naturfag per år enn Norge.

Norge har langt færre undervisningstimer i naturfag enn andre land.



Undervisningstiden som brukes til naturfag i Norge, er blant den laveste i OECD-sammenheng og utgjør 6 prosent av samlet undervisningstid på barnetrinnet og 11 prosent på ungdomstrinnet (OECD 2013).

Tabell 7.1 Timer naturfagundervisning per år, rapportert av lærere og rektorer i TIMSS. 2015. Antall.

	Barnetrinnet	Ungdomstrinnet
Norge	59	81
Sverige	79	122
Internasjonalt snitt	76	159
Danmark	80	-
Finland	82	-

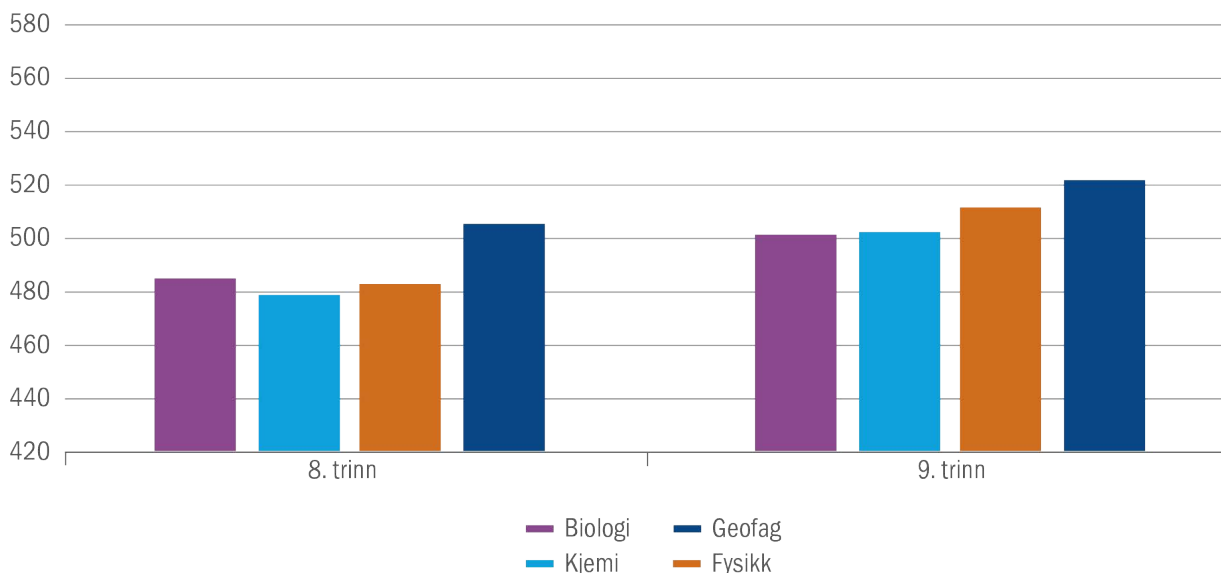
Kilde: Bergem m.fl. (red.) 2016

Forskerne bak den norske TIMSS-rapporten argumenterer for at forskjellen i antall undervisningstimer trolig forklarer den manglende fremgangen i naturfag på 8. trinn (Bergem m.fl. (red.) 2016). Norge har ligget under det internasjonale snittet i hele denne perioden. Fra og med høsten 2016 er det innført én ekstra naturfagstime i uken på barnetrinnet.

## Emner i fysikk utsettes til slutten av ungdomstrinnet

Elevene på 9. trinn presterer bedre enn elevene på 8. trinn i alle de fire emneområdene som oppgavene i TIMSS er hentet fra, og den innbyrdes fordelingen i prestasjonene per emneområde endrer seg mellom de to trinnene. Dette ser vi særlig i fysikk, hvor elevene på 9. trinn skårer 29 poeng bedre enn elevene på 8. trinn (figur 7.13).

Figur 7.13 Resultater i ulike emneområder i naturfag på 8. og 9. trinn. 2015. Gjennomsnittlig skår.



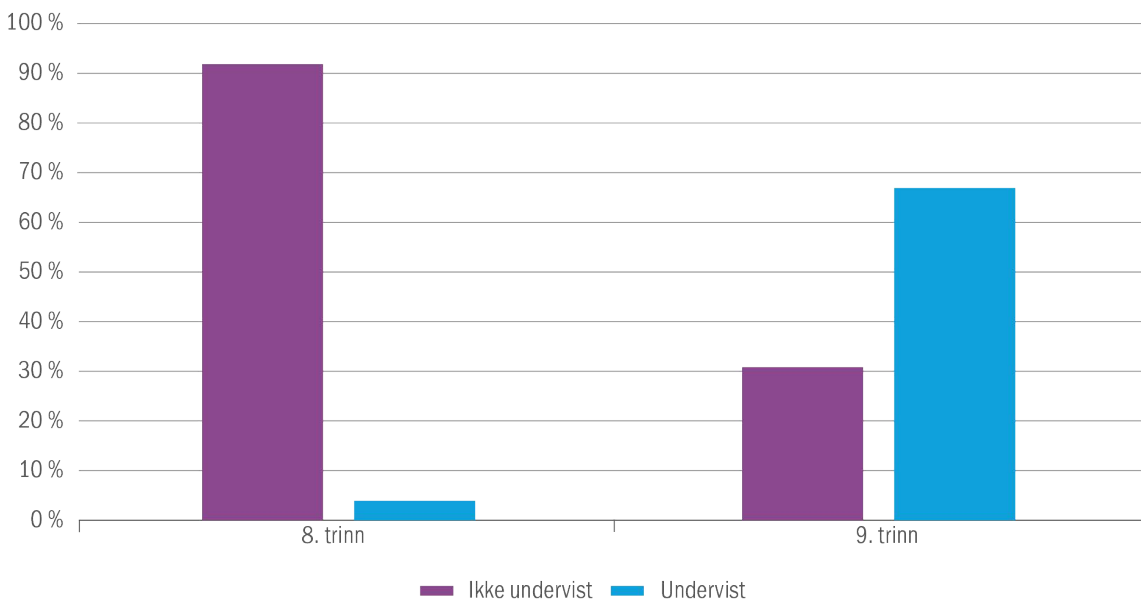
Kilde: Bergem m.fl. (red.) 2016

## Utdanningsspillet

Den norske læreplanen beskriver hvilke kompetanser elevene skal ha etter 7. trinn deretter etter 10. trinn. Lærerne står dermed fritt til å velge hvilke emner de skal undervise i, innenfor en ramme på tre år. Det at norske elever får mer undervisning i alle temaer i fysikk på 9. trinn enn på 8. trinn, er en viktig forklaring på den store differansen i fysikkskår mellom disse to trinnene (Bergem m.fl. 2016).

På 8. trinn får 25 prosent av elevene undervisning i fysikktemaene som inkluderes i TIMSS-undersøkelsen, mens 46 prosent av elevene får undervisning i disse temaene på 9. trinn. Årsaken til at flere elever får undervisning i fysikk på 9. trinn, er trolig at fysikk blir oppfattet som vanskeligere og mer abstrakt enn de andre naturfaglige emnene. Undervisningen i fysikk blir dermed utsatt til høyere trinn (Bergem m.fl. (red.) 2016). Ved å se på når elevene presenteres for fysikktemaet elektrisitet, understrekes poenget ytterligere (figur 7.14).

Figur 7.14 Elever med lærere som svarer at de har undervist i temaet elektrisitet på 8. og 9. trinn. Prosent.



Kilde: Bergem m.fl. (red.) 2016

Mens kun 4 prosent av elevene har lærere som svarer at de har undervist i elektrisitet på 8. trinn, gjelder det 67 prosent på 9. trinn. Elevene får jevnt over mer undervisning i fysikk i alle temaer på 9. trinn enn på 8. trinn, men forskjellen er størst for elektrisitet. Dette stemmer overens med tidligere forskning som indikerer at elever på 8. trinn synes elektrisitet er spesielt vanskelig, fordi de har lært lite om det (Grønmo og Nilsen, 2013, Nilsen og Angell, 2014).

## **Mange lærere mangler fagspesialisering**

Tidligere forskning har vist at det er en positiv sammenheng mellom lærernes utdanning og elevenes læringsresultater (Blömeke m.fl. 2012). Dette gjelder spesielt den delen som er knyttet til faglig og didaktisk kunnskap i undervisningsfaget. Hovedtyngden av norske elever i naturfag undervises av

## Utdanningsspeilet

lærere med lærerutdanning, viser TIMSS. Samtidig viser resultatene at bare omtrent halvparten av elevene undervises av lærere som har spesialisering i naturfag. Andelen elever som undervises av lærere med spesialisering i naturfag på ungdomstrinnet er lavere enn det internasjonale gjennomsnittet. Norge skiller seg også ut i internasjonal sammenheng ved at langt færre lærere har deltatt på etter- og videreutdanning i løpet av de to siste årene. Dersom man ønsker å forbedre elevenes resultater i naturfag, er det viktig at lærerne innehar denne kompetansen. (Bergem m.fl. (red.) 2016).

### **Rektorene mener at skolene mangler utstyr til eksperimenter og laboratoriearbeid**

Tidligere forskning har vist at det er en positiv sammenheng mellom utforskende læring og elevenes prestasjoner i naturfag. Samtidig blir utforskende læring og eksperimenter lite vektlagt i Norge (Martin m.fl. 2016). Lærerne oppgir selv at de føler seg minst trygge i å undervise ved hjelp av utforskende metoder (Bergem m.fl. 2016). Ifølge rektorene mangler elever på barnetrinnet utstyr til eksperimenter og laboratorium, og de mener at dette har negative konsekvenser for undervisningen.



Lærerne legger lite vekt på utforskende metoder i naturfagundervisningen.

### **Hvordan kan norske elever bli bedre i naturfag**

Basert på analysene i TIMSS-undersøkelsen trekker forskerne bak den norske rapporten frem følgende punkter som bør være gjenstand for videre forskning og debatt for å øke elevenes læring i naturfag (Bergem m.fl. 2016):

- Flere timer til naturfag på ungdomstrinnet
- Høyere naturfagdidaktisk kompetanse hos lærere

- Mer utstyr til eksperimenter på barnetrinnet
- En læreplan som i større grad vektlegger dybde og progresjon
- En lærerutdanning som i større grad vektlegger støttende og klar undervisning, B samt faglig/kognitivt stimulerende undervisning via utforskende metoder B
- Etterutdanningstilbud og deltakelse på etterutdanning med både pedagogisk, B faglig og naturfagdidaktisk innhold

### 8 - Gjennomføring

---

# 8.1 Andelen som fullfører videregående opplæring

## Definisjoner på gjennomføring

Vi måler gjennomføring i løpet av et visst tidsspenn. Det vanligste er å måle gjennomføring fem eller ti år etter påbegynt Vg1, eller innen to år etter normert tid.

Her vil vi i hovedsak se på gjennomføring innen to år etter normert tid, siden dette i størst grad representerer elevenes rett til videregående opplæring (jf. Opplæringsloven § 3-1). I Skoleporten, (<https://skoleporten.udir.no/>) på Udir.no (<https://www.udir.no/>) og på SSB.no (<http://www.ssb.no/>) presenteres tall på gjennomføring innen fem år, og tallene vil derfor avvike noe fra de som presenteres her.

**Innen to år etter normert tid** vil i statistikken si etter fem år for studieforbereende utdanningsprogrammer og seks år for yrkesfaglige utdanningsprogrammer.

**Fullført** brukes her om elever og lærlinger som har bestått alle årstrinn i videregående opplæring som fører til vitnemål eller fag- eller svennebrev.

**Fullført, men ikke bestått** brukes om elever som har fullført Vg3, og lærlinger som har fullført læretiden, men som mangler karakter i et eller flere fag. Dette gjelder også de som har fullført sitt planlagte løp mot grunnkompetanse.

Det er et mål at alle elever og lærlinger som er i stand til det, skal gjennomføre videregående opplæring. 75 prosent av elevene som begynte i videregående opplæring i 2010 (2010-kullet), fullførte med vitnemål eller fag- eller svennebrev innen to år etter normert tid.

75 prosent av 2010-kullet har fullført innen to år etter normert tid.

Dette er en økning på fire prosentpoeng siden 2000-kullet.

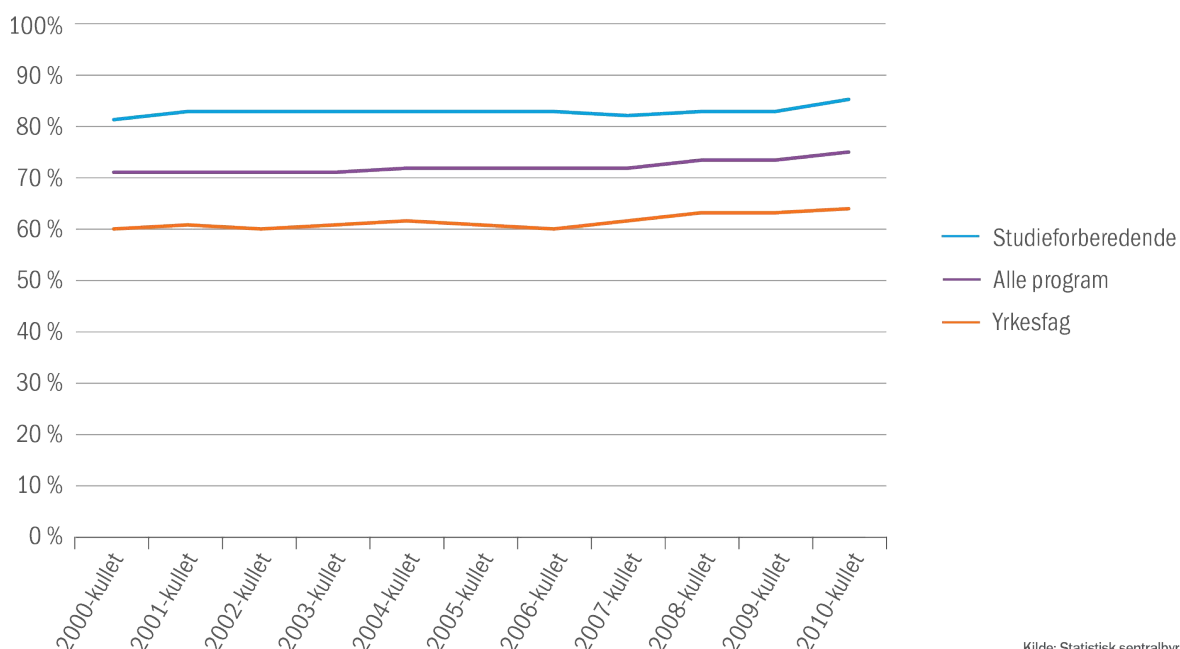


## Flere fullfører videregående opplæring

Andelen elever som fullfører og består videregående opplæring innen to år etter normert tid, har økt med omtrent 4 prosentpoeng siden 2000-kullet (figur 8.1).

Elever på studieforbereidende utdanningsprogrammer fullfører i større grad enn elever på yrkesfaglige utdanningsprogrammer. 86 prosent av elevene som begynte i et studieforbereidende utdanningsprogram i 2010, fullførte innen to år etter normert tid. For elever som begynte i yrkesfaglige utdanningsprogrammer er andelen 64 prosent.

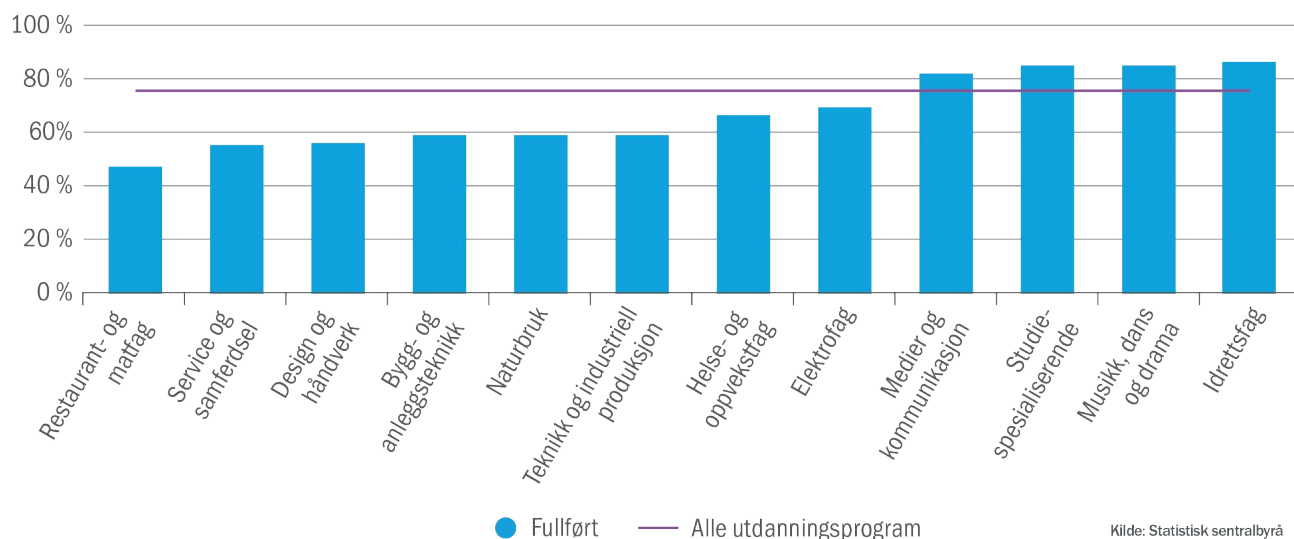
Figur 8.1 Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på studieretning. Utvikling fra 2000-kullet til 2010-kullet. Prosent.





Det er også store forskjeller mellom de ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammene (figur 8.2). I elektrofag fullfører og består 70 prosent med yrkes- eller studiekompetanse innen to år etter normert tid, mens tilsvarende andel er 48 prosent for restaurant- og matfag.

Figur 8.2 Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på utdanningsprogram. 2010-kullet. Prosent.



## Lav gjennomføring i restaurant- og matfag

Det kan være flere årsaker til den lave gjennomføringen i restaurant- og matfag. Elevene som velger dette utdanningsprogrammet, har svake karakterer fra grunnskolen, og det er et høyt antall elever med særskilte behov. Videre har programmet svak forankring til arbeidslivet, særlig til matindustrien, og det er små sjanser for å få en læreplass. Det er også få som søker seg til påbygg til generell studiekompetanse (Andersen og Andresen 2016).

Med en fullføringsandel på 75 prosent to år etter normert tid, ligger Norge på OECD-snittet for gjennomføring i videregående opplæring (OECD 2017). Norge har en relativt høy andel som fullfører studieforbereidende utdanningsprogrammer sammenlignet med OECD-snittet, mens på yrkesfaglige utdanningsprogrammer er fullføringsandelen relativt lav. Det er imidlertid forskjell på hva de ulike landene rapporterer til OECD. Flere land har toårige løp som blir rapportert inn som

gjennomført videregående opplæring. Det har ikke Norge. Norge har langt lavere andel 20-24-åringer som ikke er i utdanning eller arbeid enn snittet i OECD (OECD 2016).

I Norge er det en relativt stor andel elever som fullfører videregående opplæring fra en annen studieretning enn de opprinnelig begynner i. 21 prosent av elevene som starter på et yrkesfaglig utdanningsprogram, fullfører et studieforberevende utdanningsprogram innen to år etter normert tid (OECD 2017).

### **Gode muligheter for å fullføre videregående opplæring**

I Norge er det gode muligheter for å ta videregående utdanning selv etter at ungdomsretten er brukt opp. Så om vi måler etter ti år øker andelen som fullfører med 7 prosentpoeng (2006-kullet). Her er det variasjon mellom fylkene. I Finnmark øker fullføringsandelen med 13 prosentpoeng etter ti år, mens i Sogn og Fjordane, Akershus, Oppland og Østfold er økningen i underkant av 6 prosentpoeng.

Elever på yrkesfag har størst økning i andelen som har fullført innen ti år. I 2006-kullet hadde 89 prosent av elevene som begynte på studieforberevende og 68 prosent av elevene som begynte på yrkesfag, fullført etter ti år. På studieforberevende utdanningsprogrammer øker andelen fullførte mer for gutter enn for jenter, mens på yrkesfaglige utdanningsprogrammer øker fullføringsandelen omtrent like mye. Totalt har nesten 80 prosent oppnådd yrkes- eller studiekompetanse etter ti år.

### 8 - Gjennomføring

---

## 8.2 Elevbakgrunn og gjennomføring

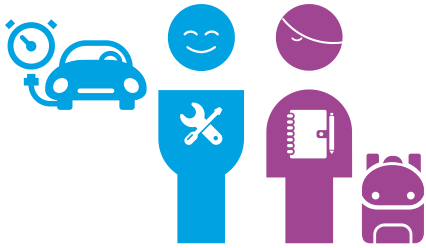
### Grunnskolepoeng og gjennomføring

- 47 prosent av elevene med 25-29 grunnskolepoeng fullfører teknikk og industriell produksjon innen to år etter normert tid. På musikk, dans og drama fullfører bare 20 prosent av de med 25-29 grunnskolepoeng innen 5 år.
- Kun 5 prosent av elevene med 55 eller flere grunnskolepoeng velger yrkesfag. Alle disse fullførte i løpet av seks år.

Selv om gjennomføringsandelen har vært stabil over lang tid, er det store forskjeller mellom ulike grupper i videregående opplæring.

### **Resultater fra grunnskolen har stor betydning for om elevene fullfører videregående opplæring**

Svake prestasjoner i grunnskolen er den viktigste enkeltforklaringen på manglende gjennomføring av videregående opplæring. Det viser blant annet en gjennomgang av de fleste viktigste studier fra de nordiske landene (Sletten og Hyggen 2013). Samtidig har familiebakgrunn en indirekte effekt, ved at elever som har foreldre med høyere utdanning i gjennomsnitt får bedre karakterer i grunnskolen enn elever med foreldre uten høyere utdanning.

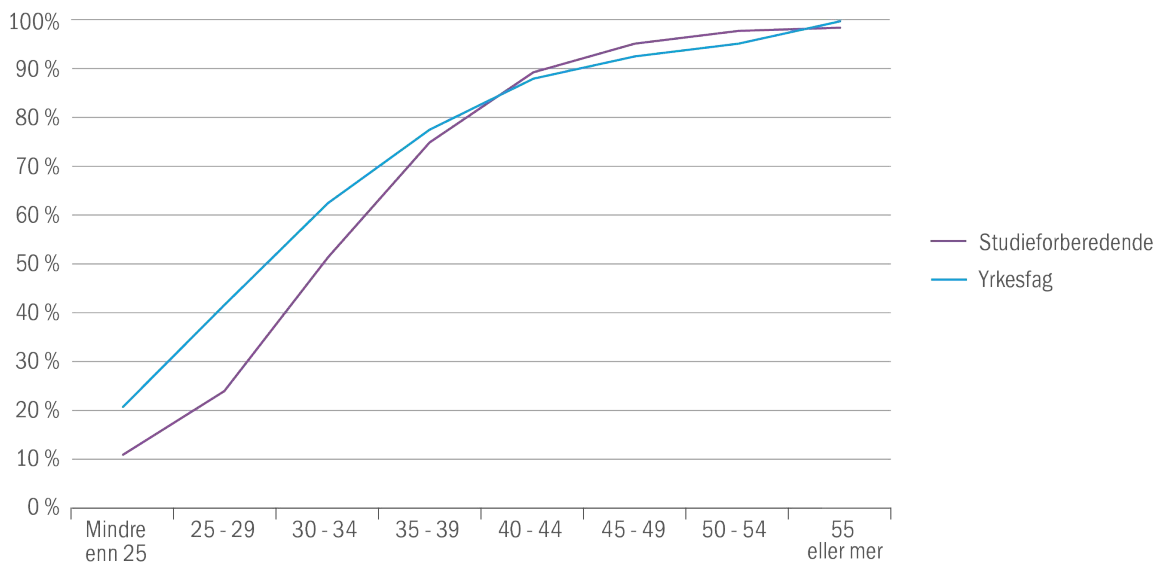


Elever med få grunnskolepoeng fullfører i litt større grad på yrkesfag enn på studieforbereidende.

Hovedmønsteret er at elever med likt antall grunnskolepoeng har omtrent like stor sannsynlighet for å fullføre enten de går på yrkesfag eller på studieforbereidende. At andelen som fullfører er så mye høyere i studieforbereidende enn i yrkesfag, kan forklares med at det er flere elever med mange grunnskolepoeng som begynner i studieforbereidende enn i yrkesfag.

Elever med få grunnskolepoeng fullfører i litt større grad i yrkesfagene enn i de studieforbereidende utdanningsprogrammene (figur 8.3). Det er særlig innen utdanningsprogrammer som har en velfungerende og godt forankret lærlingordning, at elever med svake resultater fra grunnskolen ser ut til å til å ha best forutsetninger for å lykkes. Dette gjelder for eksempel teknikk og industriell produksjon og bygg- og anleggsteknikk.

Figur 8.3 Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på antall grunnskolepoeng, 2010-kullet. Prosent.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

## Geografiske forskjeller i betydningen av elevenes bakgrunn

Andelen som fullfører videregående opplæring innen to år etter normert tid er lavest i Finnmark med 59 prosent, og høyest i Akershus med 80 prosent (figur 8.4).

Også når vi tar hensyn til foreldrenes utdanningsnivå ligger Akershus høyt. Ser vi på elever der foreldrenes høyeste utdanning er videregående opplæring, har 75 prosent av elevene fra Akershus fullført innen to år etter normert tid, mens andelen er 54 prosent i Finnmark.

Når vi tar hensyn til elevenes resultater fra grunnskolen, er det også store forskjeller mellom fylkene. Av elever med mellom 30 og 34 grunnskolepoeng, har 38 prosent fullført innen to år etter normert tid i Finnmark, mens andelen er 68 prosent i Telemark. Det er mindre fylkesforskjeller blant elevene med gode karakterer. For elever med mellom 45 og 49 grunnskolepoeng skiller det kun 9 prosentpoeng mellom fylkene med høyest og lavest fullføringsandel.

## **Definisjoner innvandrere**

Ungdommer med innvandrerbakgrunn er enten innvandrere (ungdom som selv har innvandret) eller ungdommer som er født i Norge og har to innvandrerforeldre. Vi skiller ikke mellom ulike landbakgrunn.

## **Jenter fullfører i større grad enn gutter**

80 prosent av jentene fullførte videregående opplæring innen to år etter normalt tid, mens andelen var 71 prosent for guttene. Hovedårsaken er at guttene i gjennomsnitt har svakere skoleprestasjoner fra grunnskolen.

## **Elever med innvandrerbakgrunn fullfører i mindre grad enn øvrige elever**

Elever med innvandrerbakgrunn fullfører videregående opplæring i litt mindre grad enn øvrige elever. Fullføringsprosenten er 72 for elever født i Norge med innvandrerforeldre og 57 for elever som selv har innvandret (figur 8.5).

Tilsvarende andel for øvrige elever er 77 prosent.

Det er stor forskjell i fullføring mellom innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. Mellom norskfødte med innvandrerforeldre og øvrige elever er det langt mindre forskjeller.

## **Norskfødte med innvandrerforeldre gjør det svært godt i Norge**

I en sammenligning av tall for gjennomføring i videregående opplæring i ni ulike land, påpekte OECD (2012) at avstanden mellom innvandrere og norskfødte med to innvandrerforeldre er høy i Finland og Norge, sammenlignet med de øvrige landene. Brochmann II-utvalget så videre på disse tallene og koblet de med gjennomføringstall for hele befolkningen (NOU 2017:2). De konkluderte med at relativt sett gjør norskefødte av innvandrere det svært godt i Norge, mens avstanden til innvandrere er stor.

Innvandrere fullfører i større grad videregående opplæring når de har bodd lenge i Norge. Av innvandrere i alderen 25-30 år, har over halvparten av dem som kom til Norge i ungdomsskolealder (13-15 år) fullført og bestått videregående opplæring. Tilsvarende andel for dem som kom til Norge i videregående alder (16-18 år), er 40 prosent. Jentene klarer seg bedre enn guttene enten de kom til Norge i ungdomsskolealder eller videregående alder (Statistisk sentralbyrå 2016).

## Jenter med innvandrerbakgrunn fullfører i langt større grad enn gutter

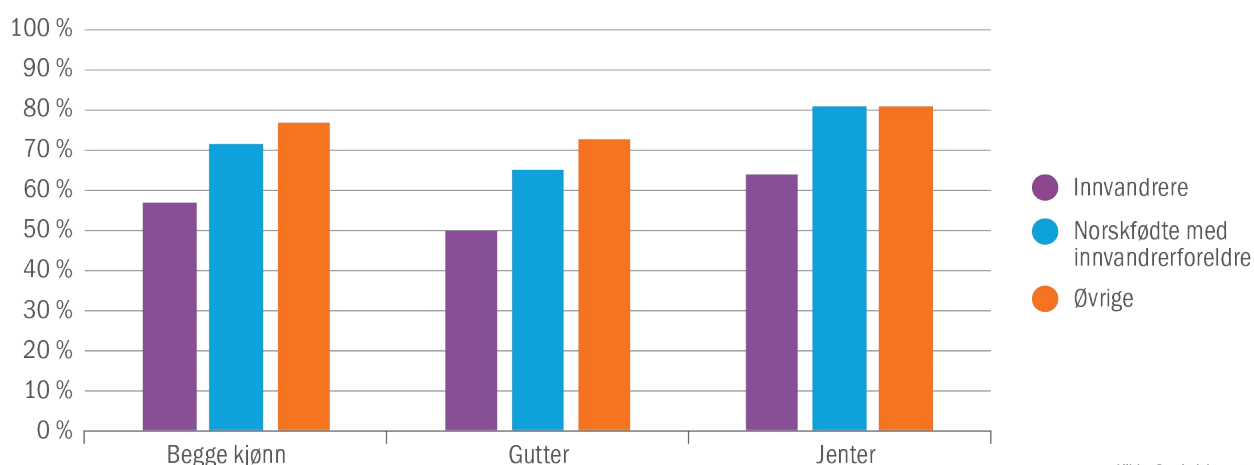
### innvandrerbakgrunn

Norskfødte jenter med innvandrerforeldre fullfører i like stor grad som jenter i befolkningen for øvrig. Norskfødte gutter med innvandrerforeldre har derimot lavere fullføringsandel enn både norskfødte jenter og gutter i befolkningen for øvrig. Kjønnsforskjellen er også stor mellom innvandrer gutter og innvandrer jenter.

Norske jenter med innvandrerforeldre fullfører i like stor grad som jenter uten innvandrerbakgrunn.



Figur 8.5 Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid for innvandrere, norskfødte med innvandrerforeldre og øvrige. 2010-kullet. Prosent.

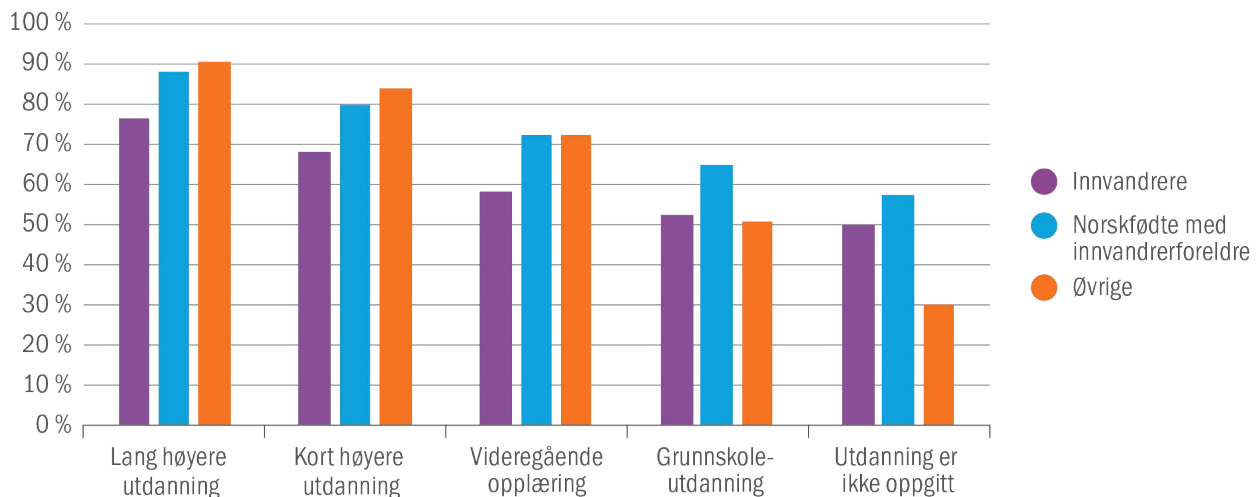


Kilde: Statistisk sentralbyrå

## Større sosial mobilitet blant elever med innvandrerbakgrunn

For elever med innvandrerbakgrunn er det også en sterk sammenheng mellom foreldres utdanningsnivå og andelen som fullfører videregående opplæring (figur 8.6). Det ser imidlertid ut til å være større sosial mobilitet hos elever med innvandrerbakgrunn enn ellers i befolkningen. Det vil si at det er en tendens til at elever med innvandrerbakgrunn tar høyere utdanning enn sine foreldre. I gruppen elever der foreldre kun har grunnskoleutdanning, ser vi at norskfødte med innvandrerforeldre fullfører i betydelig høyere grad enn øvrige elever.

Figur 8.6 Fullført videregående opplæring etter innvandrerbakgrunn og foreldrenes høyest fullførte utdanning. 2010-kullet. Prosent.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

Karakternivået fra grunnskolen forklarer mye av forskjellen i fullføringsandel mellom elever med innvandrerbakgrunn og øvrige elever. Innvandrere hadde i gjennomsnitt 4,7 færre grunnskolepoeng enn øvrige elever i 2016. Norskfødte med to innvandrerforeldre hadde 2,1 grunnskolepoeng færre enn øvrige elever.

Tidligere forskning har vist at elever med innvandrerbakgrunn jobber mer med lekser, og i større grad planlegger å ta høyere utdanning enn øvrige elever. Et ekstra driv hos minoritetselever vil altså kunne kompensere for andre faktorer og bidra til mindre forskjeller fra øvrige elever (Bakken 2014, Bakken 2003).



### 8 - Gjennomføring

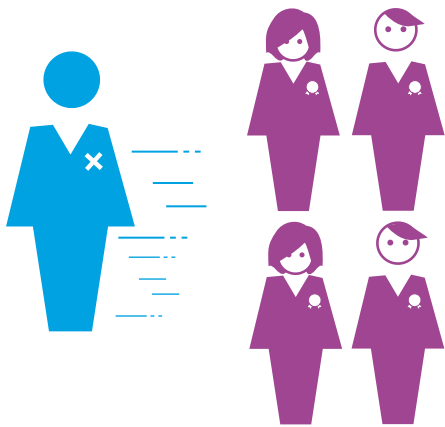
---

## 8.3 Status for dem som ikke har fullført

1 av 5 som begynte i videregående opplæring i 2010, sluttet i videregående opplæring uten å ha fullført innen to år etter normert tid. Flesteparten av disse har gjennomført deler av opplæringen og oppnådd en grunnkompetanse som de senere kan bygge på til full videregående kompetanse. De nærmere 16 000 ungdommene i 2010-kullet som ikke hadde fullført og bestått innen to år etter normert tid, fordelte seg slik:

- 2300 var fortsatt i videregående opplæring.
- 4100 hadde fullført, men ikke bestått.
- 3900 hadde bestått Vg2.
- 3000 hadde bestått Vg1.
- 2500 hadde vært i videregående opplæring uten å bestå noen av trinnene.

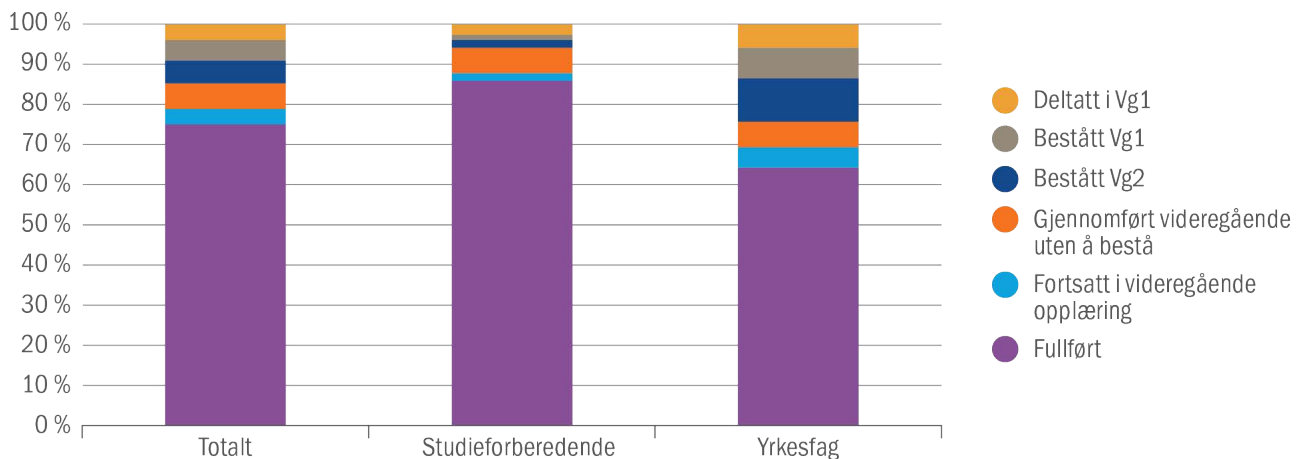
6 prosent av elevene på studieforberedende fullførte alle trinn, men strøk i ett eller flere fag. Andelen er den samme for yrkesfag, men her er det en større andel som faller fra på tidligere trinn. Elever med innvandrerbakgrunn fullfører i større grad enn øvrige elever hele løpet uten å bestå. Dette gjelder 12 prosent av innvandrerne og 11 prosent av norskfødte med innvandrerforeldre, mens andelen er 6 prosent blant elever uten innvandrerbakgrunn.



1 av 5 slutter i videregående innen to år etter normert tid.

Mange av dem som slutter fullfører videregående opplæring på et senere tidspunkt.

Figur 8.7 Kompetanseoppnåelse innen to år etter normert tid, fordelt på studieforberevende og yrkesfag, 2010-kullet. Prosent.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

Resultater fra grunnskolen har stor betydning for hvor langt ungdommene kommer i opplæringsløpet før de slutter. 23 prosent av ungdommene med lavere enn 25 grunnskolepoeng, har ikke oppnådd noen delkompetanse to år etter normert tid i videregående opplæring. Det vil si at de ikke har kommet lenger enn til å delta i Vg1.

### 8 - Gjennomføring

# 8.4 Overganger i videregående opplæring

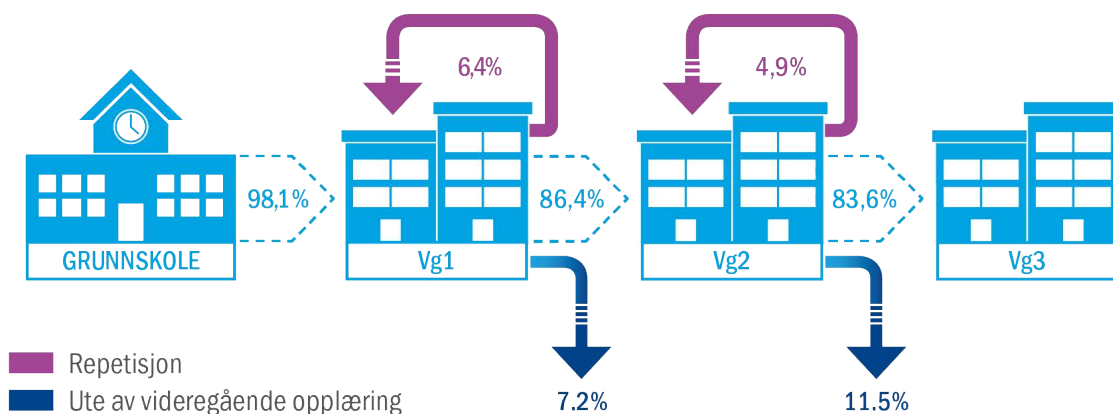
Nesten alle elever som går ut av grunnskolen, begynner direkte i videregående opplæring. 98 prosent av 16-åringene som avsluttet grunnskolen våren 2016, var i videregående opplæring 1. oktober samme år. Det er i overgangene mellom trinnene at elever slutter eller gjør omvalg.

## En liten andel elever slutter i videregående i overgangen mellom Vg1 og Vg2

7 prosent av elevene er ute av videregående opplæring året etter de gikk Vg1. Blant de som gikk i Vg2, er det 12 prosent som ikke er i videregående opplæring året etter (figur 8.8). Analyser viser at en del av disse kommer tilbake til videregående opplæring etter en tid.

De fleste av dem som ikke fortsetter i videregående opplæring direkte etter Vg2, har gått på yrkesfag.

Figur 8.8 Overganger til og gjennom videregående skole. 2016. Prosent.



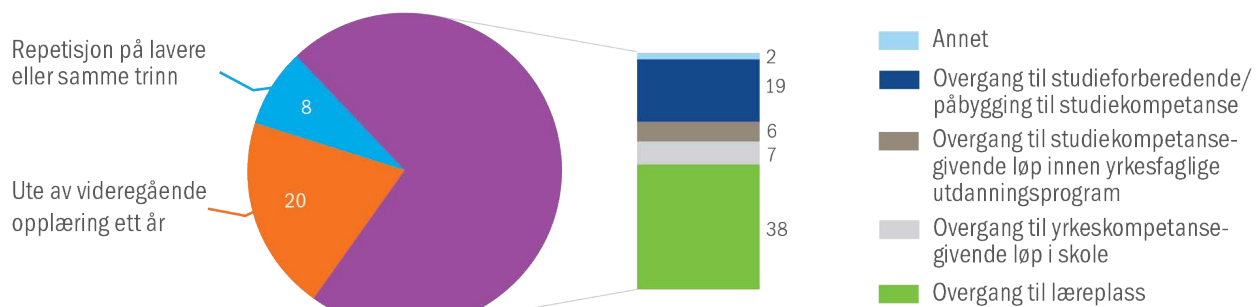
## Mange yrkesfagelever slutter i overgangen til læreplass

I 2016 begynte 38 prosent av elevene på yrkesfag direkte i lære etter avsluttet Vg2. Totalt fortsatte 51 prosent på et løp innenfor yrkesfagsstrukturen, enten direkte i lære eller i skole.

19 prosent av elevene som gikk i yrkesfaglig Vg2, fortsatte i studieforberevende utdanningsprogram eller påbygging til generell studiekompetanse. Helse- og oppvekstfag og service og samferdsel er de utdanningsprogrammene som har størst andel elever som fortsetter på påbygging etter Vg2.

1 av 5 yrkesfagelever på Vg2 skoleåret 2015-16 var ikke i videregående opplæring skoleåret etter (figur 8.9).

Figur 8.9 Overganger fra yrkesfaglig Vg2 til tredje opplæringsår, 2016. Prosent.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

### 8 - Gjennomføring

## 8.5 Gjennomføring av læretiden

For å oppnå fag- eller svennebrev, må lærlingene fullføre læretiden og bestå fagprøven.

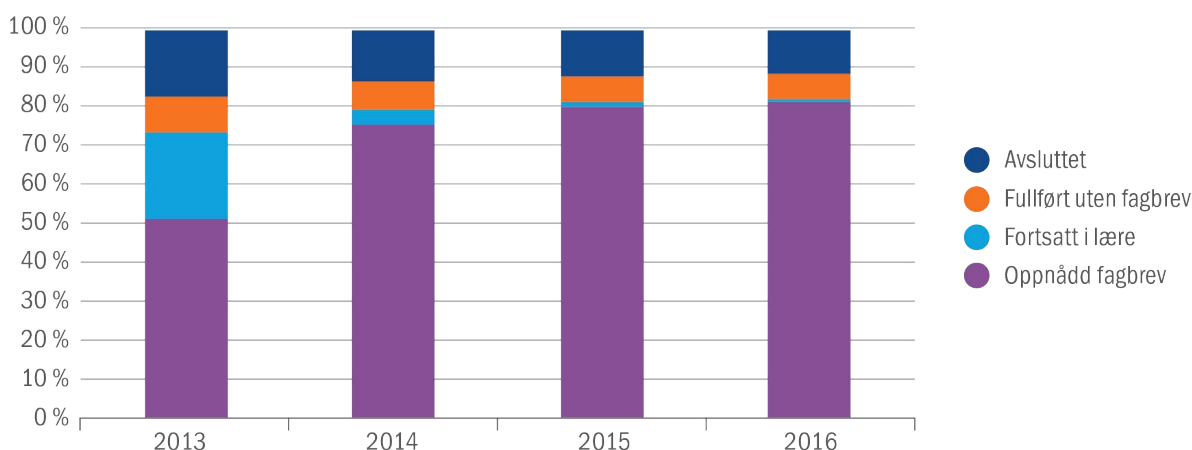
Indikatoren for gjennomføring av læretiden tar utgangspunkt i kullene med nye lærlinger, og undersøker status for disse i årene etter at de hadde status som ny lærling. 2011-kullet med nye lærlinger er de som begynte lærekontrakten sin i tidsrommet 1. oktober 2010 til 30. september 2011.

### 4 av 5 lærlinger tar fagbrev innen fem år

En god del av dem som fullfører yrkesfag, har ikke fullført innen to år etter normert tid. En grunn til dette er at mange bruker mer enn normert tid på å fullføre læretiden med fag- eller svennebrev.

For 2011-kullet hadde omtrent halvparten av lærlingene bestått fag- eller svenneprøven innen to år etter påbegynt læretid (figur 8.10). Innen tre år har andelen økt til 75 prosent, mens den deretter flater ut. 81 prosent har oppnådd fag- eller svennebrev innen fem år.

Figur 8.10 Status for lærlinger to til fem år etter påbegynt læretid. 2011-kullet. Prosent.



## Utdanningsspeilet

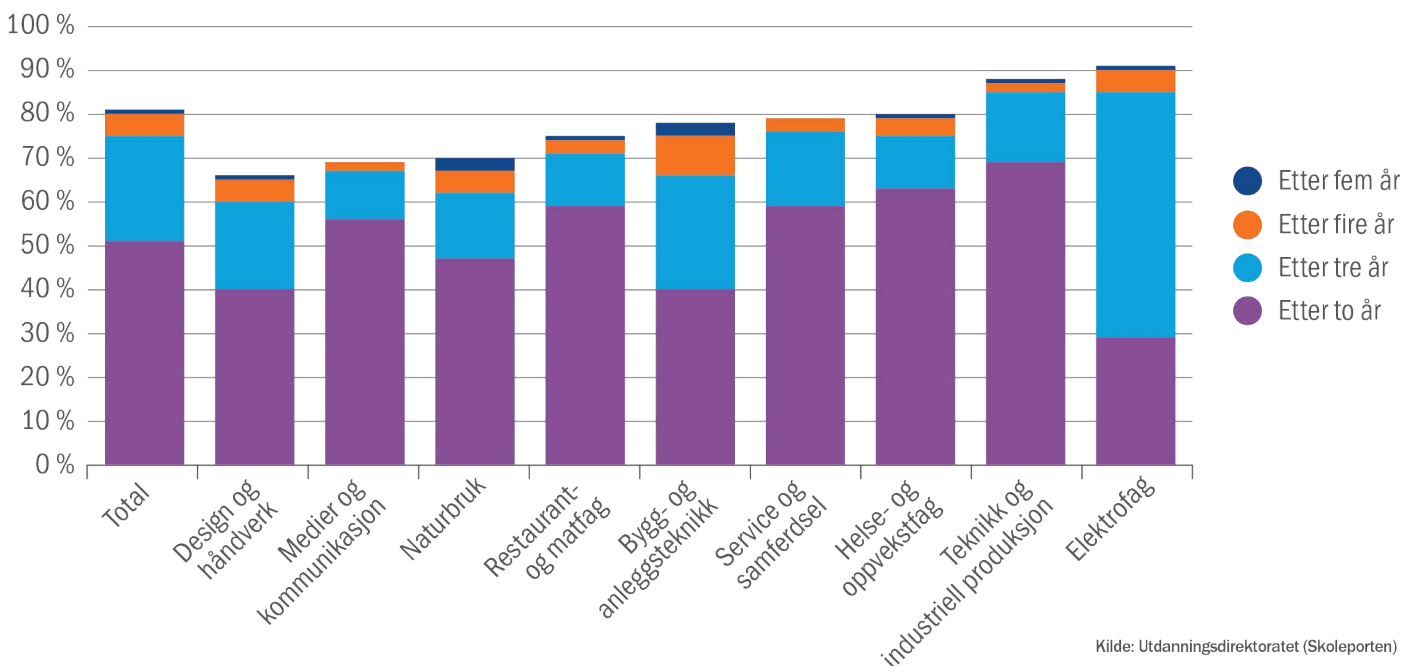
Det kan være flere grunner til at andelen som oppnår fagbrev øker fra to til tre år etter oppstart. Én faktor er at det finnes lærefag hvor læretiden er lenger enn to år. Elektrofag, som har flere lange læreløp, har for eksempel lavest fullføring etter to år, men høyest etter fire og fem år (figur 8.11). Andre bruker lenger tid enn normert på læretiden, blant annet på grunn av midlertidige avbrudd, forsinkelser i avviklingen av fag- eller svenneprøven, eller stryk på første forsøk.



### Elektrofag har høyest andel lærlinger som får fagbrev

Det er betydelige forskjeller mellom utdanningsprogrammene i hvor mange som får fagbrev og hvor fort de får det. I elektrofag har 91 prosent av lærlingene bestått fag- eller svenneprøven etter fem år, mens andelen er 67 prosent i design og håndverk (figur 8.11).

Figur 8.11 Lærlinger som har oppnådd fagbrev to til fem år etter påbegynt lære, fordelt på utdanningsprogram. 2011-kullet. Prosent.

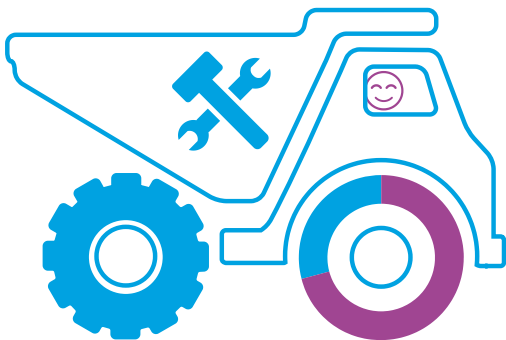


### 8 - Gjennomføring

---

## 8.6 Sysselsetting av nyutdannede fagarbeidere

De fleste lærlinger oppnår fag- eller svennebrev. 71 prosent av lærlingene som avla fagprøven i 2015-16 var i arbeid første året etter. Tilsvarende andel for praksiskandidater var 93 prosent.



7 av 10 lærlinger er i arbeid første år etter fagprøven.

Bygg- og anleggsteknikk har flest i arbeid.

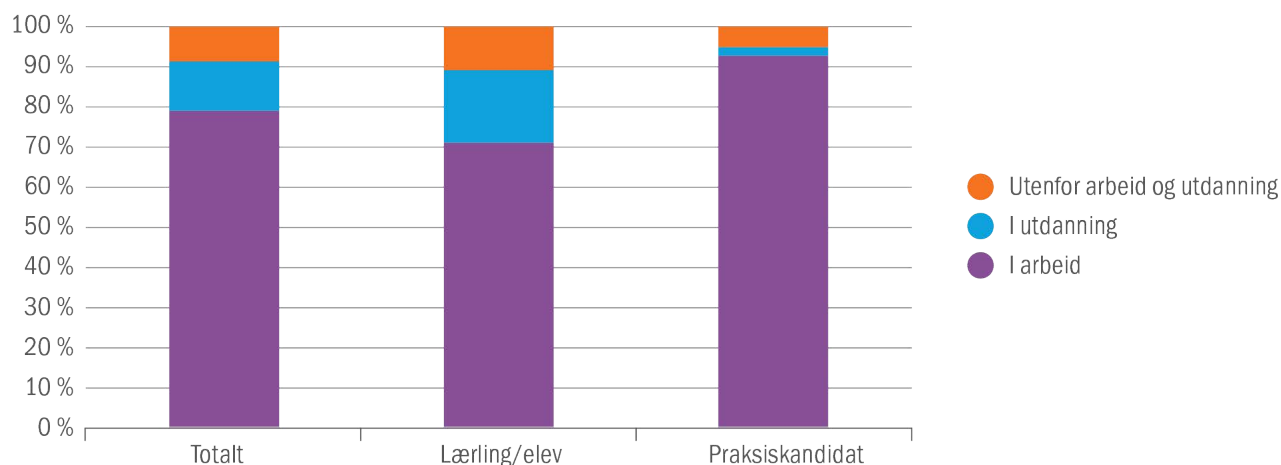
### **Praksiskandidater er i jobb etter oppnådd fag- eller svennebrev**

I perioden 1. oktober 2015 til 30. september 2016 var det:

- 16 500 kandidater som fikk fagbrev som lærling eller elev
- 8 700 praksiskandidater som fikk fag- eller svennebrev

Nesten alle praksiskandidater var i arbeid første år etter at de avla fagprøven. Dette er personer som har tilstrekkelig arbeidserfaring til å gå opp til fagprøve uten læretid. 71 prosent av lærlingene var i arbeid høsten 2016. Blant de tidligere lærlingene var det også en relativt stor andel som var i utdanning (figur 8.12).

Figur 8.12 Sysselsettingsstatus i november 2016 for fagarbeidere som tok fag-/svennebrev 2015-16, fordelt på kandidattype. Prosent.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

## Definisjoner arbeid og utdanning

SSB kobler data om fag- og svenneprøver med informasjon fra deres utdanningsregistre og A-ordningen. Kategorien «i arbeid» skiller ikke mellom heltids- og deltidsarbeid, og tar heller ikke hensyn til om arbeidet er relevant for den enkelte fagutdannede. Personer som er «i utdanning» kan enten være i høyere utdanning, fagutdanning eller i videregående opplæring. Personer i både arbeid og utdanning er plassert i kategorien «i utdanning» dersom de er registrert i heltidsutdanning, og i kategorien «i arbeid» dersom de er registrert i deltidsutdanning.

Praksiskandidatene er hovedsakelig voksne som har jobb før de tar fagbrev. I et gjennomføringsperspektiv er sysselsettingssituasjonen for lærlingene som har oppnådd fagbrev mer interessant og som derfor vises i de neste figurene.

## Høyest andel lærlinger utenfor arbeid og utdanning i Rogaland

For lærlinger med avlagt fag- eller svennebrev varierer andelen i arbeid fra 64 prosent i Rogaland til 79 prosent i Oppland. Mange av fylkene med lavest andel i arbeid har samtidig de høyeste andelene i utdanning, men det er også noen forskjeller mellom fylkene i andelen som står utenfor både arbeid og utdanning. I Rogaland står 14 prosent av nyutdannede fagarbeidere utenfor utdanning og arbeid, mens tilsvarende prosentandel i Finnmark er 6 prosent.



Figur 8.13 Sysselsettingsstatus i november 2016 for lærlinger\* som tok fag-/svennebrev 2015-16, fordelt på fylke. Prosent.



## Lærlinger i bygg- og anleggsteknikk får i størst grad jobb rett etter utdanningen

Andelen lærlinger som er i jobb året etter avlagt fag- eller svennebrev er lavest for service og samferdsel med 61 prosent, og høyest for bygg- og anleggsteknikk med 83 prosent (figur 8.14). 16 prosent av de som tok fagbrev innen service og samferdsel, var verken i arbeid eller utdanning første året etter fagbrevet. For helse- og oppvekstfag gjaldt det 7 prosent.

Variasjonen mellom utdanningsprogrammene i hvor mange som er i utdanning, stemmer godt overens funn fra Lærlingundersøkelsen 2016. Lærlinger i bygg- og anleggsteknikk og design og håndverk ønsker i minst grad å ta videre utdanning rett etter læretiden. Dette er de utdanningsprogrammene hvor færrest er i utdanning året etter oppnådd fagbrev (figur 8.14). Teknikk og industriell produksjon og service og samferdsel, der det er høye andeler i utdanning etter fagbrev, er også utdanningsprogrammer der en relativt stor andel planlegger å ta videre utdanning rett etter læretiden. Helse- og oppvekstfag er utdanningsprogrammet der flest planlegger å ta videre utdanning rett etter læretiden (Upubliserte tall fra Lærlingundersøkelsen 2016).

Norge har svært høy sysselsetting sammenlignet med andre OECD-land. Blant 25-34-åringene som har fullført yrkesfaglig videregående utdanning, er Norge et av landene med høyest andel sysselsatte. 88 prosent i denne gruppen er i arbeid mot 80 prosent i gjennomsnitt i OECD (OECD 2016). Bare Island, Sverige og Sveits har en større andel sysselsatte i denne gruppen.

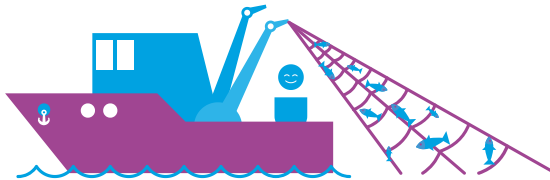
### 8 - Gjennomføring

---

# 8.7 Ungdommer uten og utenfor videregående opplæring

Ungdom som ikke har fullført videregående opplæring, trenger ikke være inaktive. Mange velger for eksempel å avslutte utdanningen for heller å jobbe (Reegård og Rogstad 2016).

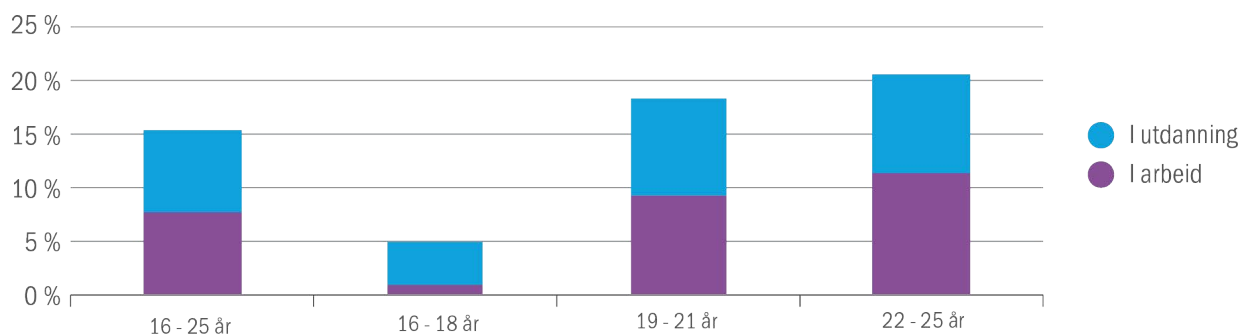
Halvparten av unge som verken har fullført eller deltar i videregående opplæring, er i jobb.



15 prosent av landets ungdommer i alderen 16 til 25 år har ikke fullført og bestått videregående opplæring, og de befinner seg heller ikke i videregående opplæring. Omtrent halvparten av disse er i jobb.

8 prosent er i en situasjon der de verken har fullført videregående opplæring, er i videregående opplæring, eller er i jobb. Andelen som ikke er i utdanning eller jobb er lavest blant de yngste. I aldersgruppen 16-18 år er andelen 4 prosent, mens den er 9 prosent i aldersgruppen 19-25 år.

Figur 8.15 Ungdom som verken har fullført eller deltatt i videregående opplæring, fordelt på alder og sysselsettingsstatus. 2016. Prosent.

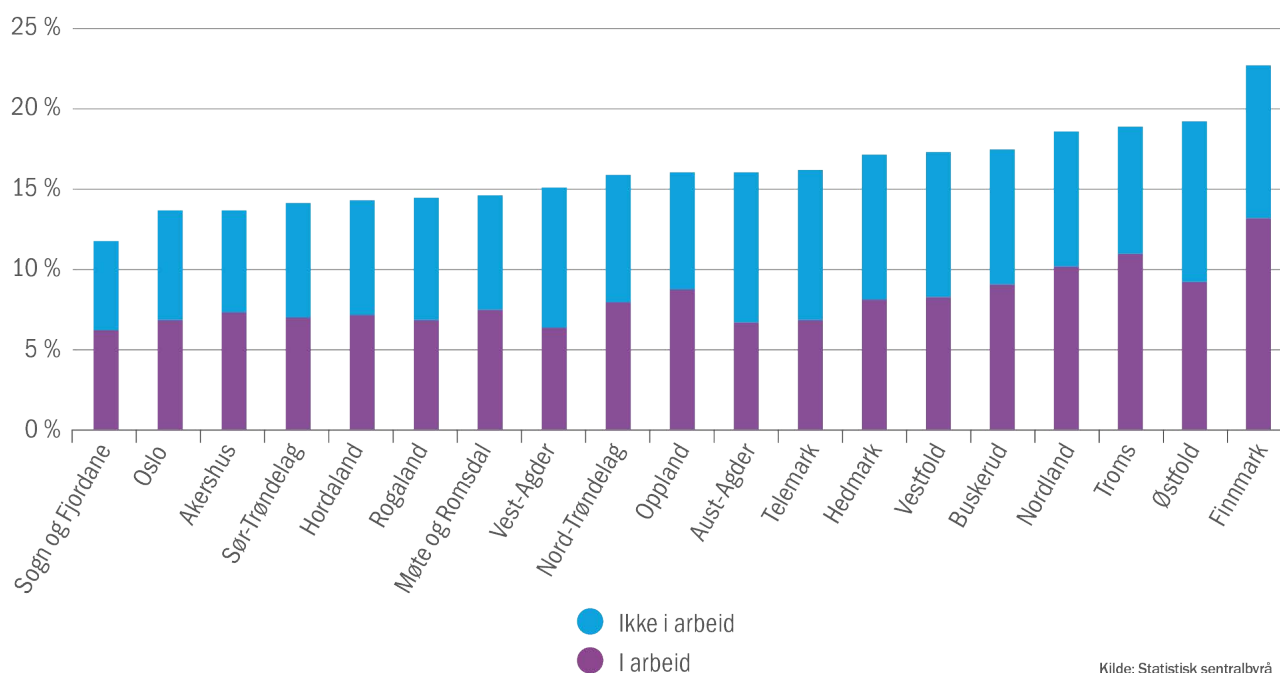


Kilde: Statistisk sentralbyrå

## Høy sysselsetting blant ungdom uten fullført videregående opplæring i Finnmark

Finnmark er det fylket med lavest andel som fullfører videregående opplæring. 22 prosent av unge i Finnmark mellom 16 og 25 år har ikke fullført og er heller ikke i videregående opplæring. En stor andel av disse er imidlertid i arbeid.

Figur 8.16 Ungdom i alderen 16-25 år som verken har fullført eller deltatt i videregående opplæring, fordelt på fylke og sysselsettingsstatus. 2016. Prosent.

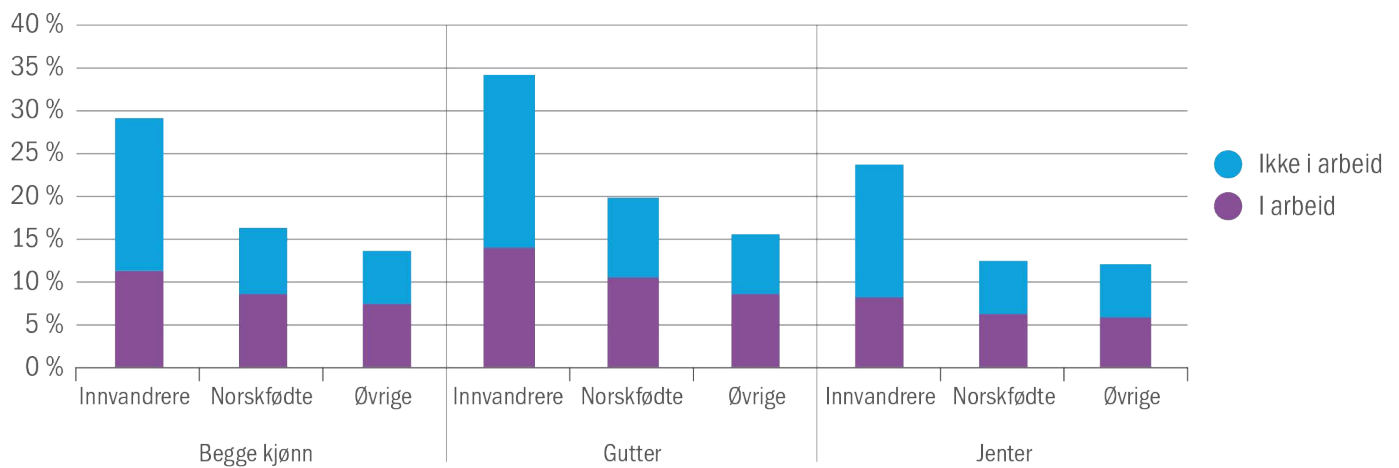


Kilde: Statistisk sentralbyrå

Det er flere gutter enn jenter som ikke fullfører videregående opplæring, men guttene er i større grad enn jentene i arbeid (figur 8.17).

18 prosent av innvandrere i alderen 16-25 år har ikke fullført videregående opplæring og er ikke i utdanning eller arbeid, mot 7 prosent i den øvrige befolkningen. Norskfødte av to innvandrerforeldre skiller seg lite fra øvrige elever i andel som er utenfor utdanning og arbeid, men det er større forskjeller mellom gutter og jenter i denne gruppen.

Figur 8.17 Ungdom i alderen 16-25 år som verken har fullført eller deltar i videregående opplæring, fordelt på innvandrerbakgrunn, kjønn og sysselsettingsstatus. 2016. Prosent.



Kilde: Statistisk sentralbyrå

Norge hadde en lavere andel 20-24 åringer som ikke var i utdanning eller arbeid i 2015, enn de fleste andre nordiske land. I Norge var prosentandelen 10. Island lå derimot lavere med en andel på 7, mens Finland hadde den høyeste andelen i Norden med 18 prosent. Gjennomsnittet i OECD var 17 prosent (OECD 2016).

### 8 - Gjennomføring

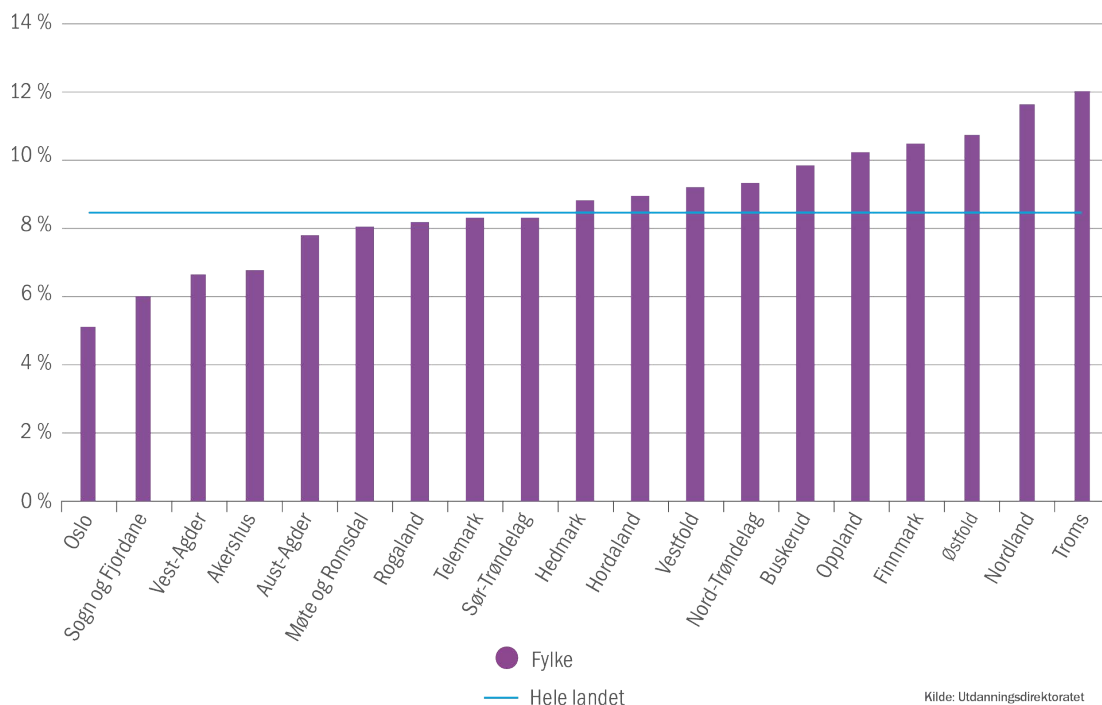
# 8.8 Oppfølgingstjenesten – for ungdommer utenfor opplæring og arbeid

Oppfølgingstjenesten (OT) er en fylkeskommunal tjeneste for ungdom som har rett til videregående opplæring, men som ikke er i videregående opplæring eller arbeid.

## De nordligste fylkene har størst andel ungdommer i oppfølgingstjenesten

Totalt var 18 000 ungdommer i oppfølgingstjenestens målgruppe i skoleåret 2016-17. Det utgjør 8 prosent av ungdommene med opplæringsrett i denne aldersgruppen. Andelen er høyest i Troms, og lavest i Oslo. Mønstrene gjenkjenner vi fra statistikken for gjennomføring for øvrig. Ungdom som avbryter videregående opplæring, blir registrert hos oppfølgingstjenesten.

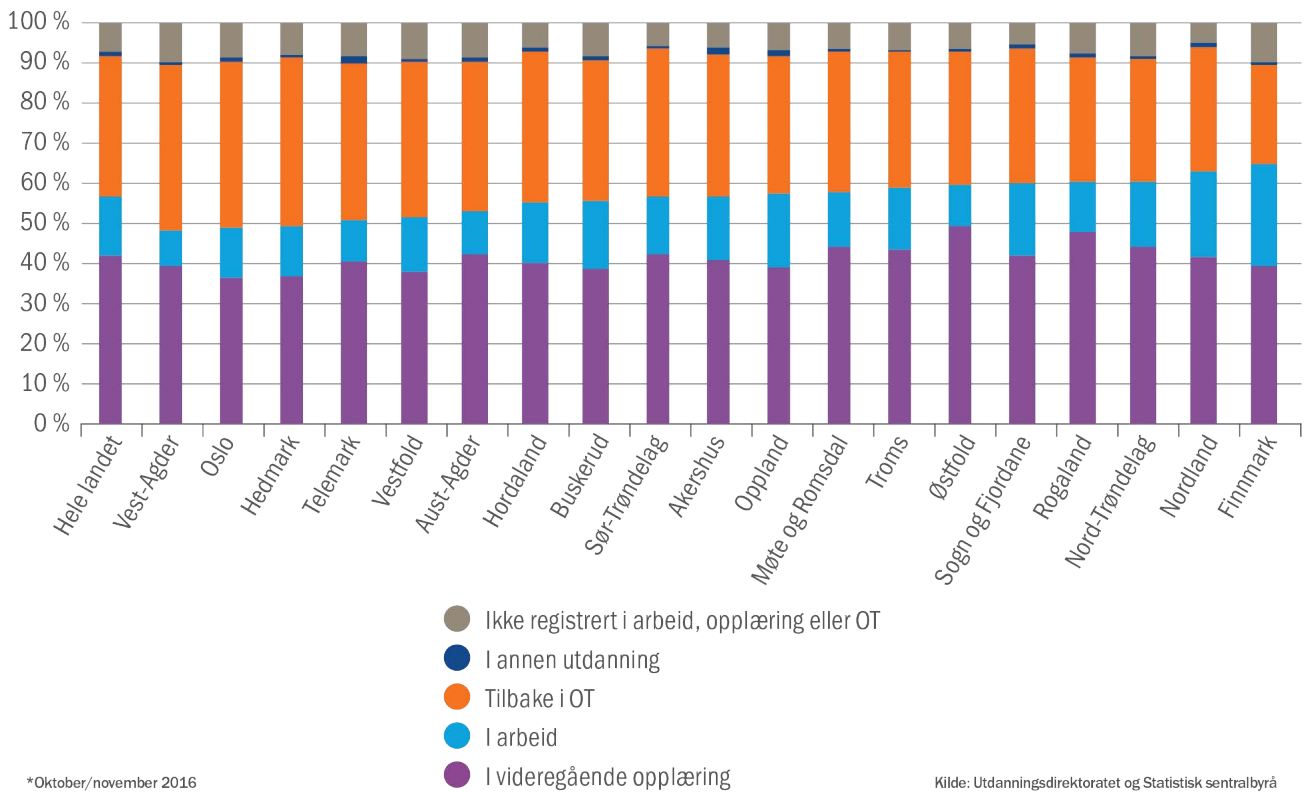
Figur 8.18 Ungdom under 21 år med ungdomsrett som er i oppfølgingstjenesten, fordelt på fylke og år. Juni 2017. Prosent.



## 57 prosent er i gang med videregående opplæring eller arbeid neste skoleår

Det viktigste målet på at oppfølgingstjenesten lykkes i sitt arbeid, er at ungdommer kommer i gang med videregående opplæring eller arbeid etter at de har vært tilknyttet oppfølgingstjenesten. 57 prosent av ungdommene som var i oppfølgingstjenestens målgruppe per juni skoleåret 2015-16, var i gang med skole, lære eller arbeid høsten 2016. Andelen varierer fra 48 prosent i Vest-Agder til 65 prosent i Finnmark. Det er store variasjoner mellom fylkene i andelen ungdommer som er registrert i oppfølgingstjenesten to skoleår på rad. I Finnmark er andelen 25 prosent, mens den er 42 prosent i Hedmark.

Figur 8.19 Status det påfølgende skoleåret\* for ungdom tilmeldt oppfølgingstjenesten per juni 2016. Prosent.



\*Oktober/november 2016

Kilde: Utdanningsdirektoratet og Statistisk sentralbyrå

# Figurer og tabeller

---

## Kapittel 1

---

Figur 1.1. Dekningsgrad for minoritetsspråklige og totalt. 2012-16. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-1-dekningsgrad-for-minoritetsspraklige-og-totalt-2012-16-prosent/>).

---

Figur 1.2. Personaltetthet etter eier. 2012-2016. Antall barn per ansatt.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-2-personaltetthet-etter-eier-2012-2016-antall-barn-per-ansatt/>).

---

Figur 1.3. Ansattes utdanningsnivå i alle barnehager. 2012-2016\*. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-3-ansattes-utdanningsniva-i-alle-barnehager-2012-2016-prosent/>).

---

Figur 1.4. Barnehager som oppfyller pedagognormen. 2012-2016. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-4-barnehager-som-oppfyller-pedagognormen-2012-2016-prosent/>).

---

Figur 1.5. Barnehager fordelt på driftsform. 2012-2016. Antall og prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-5-barnehager-fordelt-pa-driftsform-2012-2016-antall-og-prosent/>).

---

Figur 1.6. Barn i familiebarnehager fordelt på alder. 2012-2016. Antall.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-6-barn-i-familiebarnehager-fordelt-pa-alder-2012-2016-antall/>).

---

Figur 1.7. Barn etter barnehagens størrelse. 2012-2016. Antall.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-7-barn-etter-barnehagens-storrelse-2012-2016-antall/>).

---



---

**Utdanningsspeilet** **INNHOLD**  
Figur 1.8. Avdelingsfrie og avdelingsbaserte barnehager etter barnehagestørrelse 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-8-avdelingsfrie-og-avdelingsbaserte-barnehager-etter-barnehagestorrelse-2016-prosent/>)

---

Figur 1.9. Barnehager fordelt etter vanligste gruppestørrelse. 2016. Antall. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-9-barnehager-fordelt-etter-vanligste-gruppestorrelse-2016-antall/>)

---

Figur 1.10. Barnehagens profil. 2016. Antall. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-10-barnehagens-profil-2016-antall/>)

---

Figur 1.11. Barn med enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp fordelt på alder. 2016. Antall. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-1-11-barn-med-enkeltvedtak-om-spesialpedagogisk-hjelp-fordelt-pa-alder-2016-antall/>)

---

Tabell 1.1. Barn i barnehage. 2016. Prosent og antall. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-1-1-barn-i-barnehage-2016-prosent-og-antall/>)

---

Tabell 1.2. Barn på venteliste. 2014-2016. Antall. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-1-2-barn-pa-venteliste-2014-2016-antall/>)

---

Tabell 1.3. Barn som får spesialpedagogisk hjelp. 2012-2016. Antall og prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-1-3-barn-som-far-spesialpedagogisk-hjelp-2012-2016-antall-og-prosent/>)

---

## Kapittel 2

---

Figur 2.1. Skolar fordelte etter talet på elever ved skolen. 2006-2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-1-skolar-fordelte-etter-talet-pa-elevar-ved-skolen-2006-2016-prosent/>)

---

Figur 2.2. Private grunnskolar. 2006-2016. Tal. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-2-private-grunnskolar-2006-2016-tal/>)

---

Figur 2.3. Elevar i private skolar fordelte på barne- og ungdomstrinn. 2014-15. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-3-elevar-i-private-skolar-fordelte-pa-barne-og-ungdomstrinn-2014-15-prosent/>)

---

Figur 2.4. Fag og timefordeling i grunnskolen. Skoleåret 2016-17. Timar i løpet av skoleløpet. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-4-fag-og-timefordeling-i-grunnskolen-skolearet-2016-17-timar-i-lopet-av-skolelopet/>).

---

Figur 2.5. Elevar i grunnskolen med enkeltvedtak om spesialundervisning. 2006-2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-5-elevar-i-grunnskolen-med-enkeltvedtak-om-spesialundervisning-2006-2016-prosent/>).

---

Figur 2.6. Organiseringa av spesialundervisninga. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-6-organiseringa-av-spesialundervisninga-2016-prosent/>).

---

Figur 2.7. Elevar med særskild norskopplæring og anna særskild språkopplæring. 2006-2016. Tal. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-7-elevar-med-saerskild-norskopplaering-og-anna-saerskild-sprakopplaering-2006-2016-tal/>).

---

Figur 2.8. Elevar med særskild norskopplæring som også har anna særskild språkopplæring. 2006-2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-8-elevar-med-saerskild-norskopplaering-som-ogsa-har-anna-saerskild-sprakopplaering-2006-2016-prosent/>).

---

Figur 2.9. Elevar som får anna særskild språkopplæring i tillegg til særskild norskopplæring, i heile landet og i dei ti største kommunane. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-9-elevar-som-far-anna-saerskild-sprakopplaering-i-tillegg-til-saerskild-norskopplaering-i-heile-landet-og-i-dei-ti-storste-kommunane-2016-prosent/>).

---

Figur 2.10. Fordeling av gutar og jenter på dei ulike valfaga. 2016-17. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-10-fordeling-av-gutar-og-jenter-pa-dei-ulike-valfaga-2016-17-prosent/>).

---

Figur 2.11. Elevar på 1.-4. trinn som deltek i SFO-ordninga, fordelte på fylke. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-11-elevar-pa-1-4-trinn-som-delte-i-sfo-ordninga-fordelte-pa-fylke-2016-prosent/>).

---

Figur 2.12. Skolar fordelte etter tal på elevar per lærar i ordinær undervisning. 2016-17. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-12-skolar-fordelte-etter-tal-pa-elevar-per-laerar-i-ordinaer-undervisning-2016-17-prosent/>).

---

Figur 2.13. Tal på elevar per lærar i ordinær undervisning 1.-4. trinn i kommunale grunnskolar i dei ti største kommunane i Noreg. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-13-tal-pa-elevar-per-laerar-i-ordinaer-undervisning-1-4-trinn-i-kommunale-grunnskolar-i-dei-ti-storste-kommunane-i-noreg-prosent/>).

---

---

**Utdanningspeilet** **INNHOLD**  
Figur 2.14. Gjennomsnittleg lærartettleik og prosentdel elevar på skolar med over 20 elevar per lærar. 2001-2016. Prosentdel og gjennomsnitt.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-14-gjennomsnittleg-laerartettleik-og-prosentdel-elevar-pa-skolar-med-over-20-elevar-per-laerar-2001-2016-prosentdel-og-gjennomsnitt/>)

---

Figur 2.15. Skolar med over 20 elevar per lærar i ordinær undervisning på 1.-4. trinn, fordelt på skolestørleiken. 2001-02 og 2016-17. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-15-skolar-med-over-20-elevar-per-laerar-i-ordinaer-undervisning-pa-1-4-trinn-fordelte-pa-skolestorleiken-2001-02-og-2016-17-prosent/>)

---

Figur 2.16. Lærarar som ikkje oppfyller kompetansekravet for undervisning i fag dei underviser i, fordelt på barne- og ungdomstrinn\*. 2016-17. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-16-laerarar-som-ikkje-oppfyller-kompetansekravet-for-undervisning-i-fag-dei-underviser-i-fordelte-pa-barne-og-ungdomstrinn-2016-17-prosent/>)

---

Figur 2.17. Grunnskolelærarar som fekk midlar for å ta vidareutdanning i matematikk, engelsk og norsk per desember\*. 2015-2016. Tal.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-17-grunnskolelaerarar-som-fekk-midlar-for-a-ta-vidareutdanning-i-matematikk-engelsk-og-norsk-per-desember-2015-2016-tal/>)

---

Figur 2.18. Vaksne som får ordinær undervisning og spesialundervisning. 2011-2016. Tal. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-2-18-vaksne-som-far-ordinaer-undervisning-og-spesialundervisning-2011-2016-tal/>)

---

Tabell 2.1. Private grunnskolar. 2016. Tal.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-2-1-private-grunnskolar-2016-tal/>)

---

## Kapittel 3

---

Figur 3.1. Elevar, lærlingar og lære kandidat ar etter utdanning sprogram og utdanning snivaet til foreldra. 2016-17. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-1-elevar-laerlingar-og-laerekandidatar-et-ter-utdanning-sprogram-og-utdanning-snivaet-til-foreldra-2016-17-prosent/>)

---

Figur 3.2. Elevar på yrkesfaglege utdanning sprogram etter kjønn. Alle trinn\*. 2016-17. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-2-elevar-pa-yrkesfaglege-utdanning-sprogram-et-ter-kjoenn-alle-trinn-2016-17-prosent/>)

---

Figur 3.3. Gutar og jenter etter utvalde realfag, 2016-17. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-3-gutar-og-jenter-etter-utvalde-realfag-2016-17-prosent/>)

---

Figur 3.4. Elevar i private vidaregåande skolar\* i utvalde land, 2014-15. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-4-elevar-i-private-vidaregaande-skolar-i-utvalde-land-2014-15-prosent/>)

---

Figur 3.5. Søkjarar med godkjend lærekontrakt per 31. desember 2016, fordelte på fylke. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-5-sokjarar-med-godkjend-laerekontrakt-per-31-desember-2016-fordelte-pa-fylke-prosent/>)

---

Figur 3.6. Løpande lærekontraktar etter utdanningsprogram, 2016. Tal

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-6-lopande-laerekontraktar-etter-utdanningsprogram-2016-tal/>)

---

Figur 3.7. Lærekandidatar etter utdanningsprogram, 2016. Tal.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-7-laerekandidatar-etter-utdanningsprogram-2016-tal/>)

---

Figur 3.8. Delen lærekandidatar av totalt tal på lærlingar, fagopplæring i skole og lærekandidatar, 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-8-delen-laerekandidatar-av-totalt-tal-pa-laerlingar-fagopplaering-i-skole-og-laerekandidatar-2016-prosent/>)

---

Figur 3.9. Sysselsette lærarar i vidaregåande opplæring etter kjønn og alder, 4. kvartal 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-9-sysselsette-laerarar-i-vidaregaande-opplaering-etter-kjonn-og-alder-4-kvartal-2016-prosent/>)

---

Figur 3.10. Lærarar etter utdanningsnivå, 4. kvartal 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-10-laerarar-etter-utdanningsniva-4-kvartal-2016-prosent/>)

---

Figur 3.11. Sysselsette lærarar i vidaregåande opplæring utan pedagogisk utdanning, 4. kvartal 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-3-11-sysselsette-laerarar-i-vidaregaande-opplaering-utan-pedagogisk-utdanning-4-kvartal-2016-prosent/>)

---

Tabell 3.1. Elevar i vidaregåande opplæring, 2016-17. Tal.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-1-elevar-i-vidaregaande-opplaering-2016-17-tal/>)

---

Tabell 3.2. Lærlingar i vidaregåande opplæring, 2016. Tal.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-2-laerlingar-i-vidaregaande-opplaering-2016-tal/>).

---

Tabell 3.3. Elevar og lærlingar fordelte på utdanningsprogram og trinn, 2016-17. Tal.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-3-elevar-og-laerlingar-fordelte-pa-utdanningsprogram-og-trinn-2016-17-tal/>).

---

Tabell 3.4. Gutar og jenter som gjekk vidare frå nivå 1 til nivå 2 i realfag\*, 2016-17.

Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-4-gutar-og-jenter-som-gjekk-vidare-fra-niva-1-til-niva-2-i-realfag-2016-17-prosent/>).

---

Tabell 3.5. Private vidaregåande skolar etter grunnlag for godkjenning, 2016-17. Tal.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-5-private-vidaregaande-skolar-etter-grunnlag-for-godkjenning-2016-17-tal/>).

---

Tabell 3.6. Nye lærekontraktar etter utdanningsprogram, 2012-2016. Tal.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-6-nye-laerekontraktar-etter-utdanningsprogram-2012-2016-tal/>).

---

Tabell 3.7. Deltakarar i vidaregåande opplæring som er 25 år eller eldre, 2012-2015\*.

Tal. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-3-7-deltakarar-i-vidaregaande-opplaering-som-er-25-ar-eller-eldre-2012-2015-tal/>).

---

## Kapittel 4

---

Figur 4.1. Finansiering av barnehager fordelt på eierform, 2015. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-1-finansiering-av-barnehager-fordelt-pa-eierform-2015-prosent/>).

---

Figur 4.2. Kostnader\* per heltidsplass i barnehagen, store barn, 2011-2015. Kroner.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-2-kostnader-per-heltidsplass-i-barnehagen-store-barn-2011-2015-kroner/>).

---

Figur 4.3. Kommuner og barnehagebarn fordelt på kommunens driftsutgifter per barn.

2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-3-kommuner-og-barnehagebarn-fordelt-pa-kommunens-driftsutgifter-per-barn-2016-prosent/>).

---

Figur 4.4. Kommuner og barnehagebarn fordelt på kommunens driftsutgifter per heltidsekvivalent\*. 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-4-kommuner-og-barnehagebarn-fordelt-pa-kommunens-driftsutgifter-per-heltidsekvivalent-2016-prosent/>)

Figur 4.5. Driftsutgifter per grunnskoleelev fordelt på utgifter til skoler, skolelokaler og skoleskyss. 2012-2016. Kroner. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-5-driftsutgifter-per-grunnskoleelev-fordelt-pa-utgifter-til-skoler-skolelokaler-og-skoleskyss-2012-2016-kroner/>)

Figur 4.6. Kommuner og grunnskoleelever fordelt på kommunens driftsutgifter per elev. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-6-kommuner-og-grunnskoleelever-fordelt-pa-kommunens-driftsutgifter-per-elev-2016-prosent/>)

Figur 4.7. Utgifter per grunnskoleelev fordelt på utvalgte land. 2013. Kjøpekraftsjusterte tall i USD. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-7-utgifter-per-grunnskoleelev-fordelt-pa-utvalgte-land-2013-kojpekraftsjusterte-tall-i-usd/>)

Figur 4.8. Driftsutgifter per elev i videregående opplæring fordelt på fylke. 2016. Kroner. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-8-driftsutgifter-per-elev-i-videregaende-opplaering-fordelt-pa-fylke-2016-kroner/>)

Figur 4.9. Direkte driftsutgifter per elev i videregående opplæring fordelt på utdanningsprogram\*. 2016. Kroner. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-9-direkte-driftsutgifter-per-elev-i-videregaende-opplaering-fordelt-pa-utdanningsprogram-2016-kroner/>)

Figur 4.10. Utgifter per elev i videregående opplæring fordelt på utvalgte land. 2013. Kjøpekraftsjusterte tall i USD. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-4-10-utgifter-per-elev-i-videregaende-opplaering-fordelt-pa-utvalgte-land-2013-kojpekraftsjusterte-tall-i-usd/>)

---

## Kapittel 5

Figur 5.1. Resultater på nasjonale prøver i regning 5. trinn fordelt på mestringsnivå og fylker. 2016-17. Prosent og gjennomsnittlige skalapoeng. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-1-resultater-pa-nasjonale-prover-i-regning-5-trinn-fordelt-pa-mestringsniva-og-fylker-2016-17-prosent-og-gjennomsnittlige-skalapoeng/>)

---

Figur 5.2. Resultater på nasjonale prøver i lesing 8. trinn fordelt på mestringsnivå og fylker. 2016-17. Prosent og gjennomsnittlige skalapoeng.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-2-resultater-pa-nasjonale-prover-i-lesing-8-trinn-fordelt-pa-mestringsniva-og-fylker-2016-17-prosent-og-gjennomsnittlige-skalapoeng/>).

Figur 5.3. Nasjonale prøver i lesing på 8. trinn for kommuner\*. Gjennomsnitt 2014-2016. Gjennomsnittlige skalapoeng.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-3-nasjonale-prover-i-lesing-pa-8-trinn-for-kommuner-gjennomsnitt-2014-2016-gjennomsnittlige-skalapoeng/>).

Figur 5.4. Resultater på nasjonale prøver i regning 5. trinn fordelt på mestringsnivå. 2014-2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-4-resultater-pa-nasjonale-prover-i-regning-5-trinn-fordelt-pa-mestringsniva-2014-2016-prosent/>).

Figur 5.5. Resultater på nasjonale prøver i engelsk, lesing og regning for elever på 8. trinn, fordelt på mestringsnivå og kjønn. 2016-17. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-5-resultater-pa-nasjonale-prover-i-engelsk-lesing-og-regning-for-elever-pa-8-trinn-fordelt-pa-mestringsniva-og-kjonn-2016-17-prosent/>).

Figur 5.6. Resultater på nasjonale prøver i lesing for elever på 8. trinn, fordelt på kjønn. 2016-17. Gjennomsnittlige skalapoeng.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-6-resultater-pa-nasjonale-prover-i-lesing-for-elever-pa-8-trinn-fordelt-pa-kjonn-2016-17-gjennomsnittlige-skalapoeng/>).

Figur 5.7. Elever som har deltatt, er fritatt eller ikke har deltatt på nasjonale prøver i lesing, regning og engelsk på 5. og 8. trinn. 2016-17. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-7-elever-som-har-deltatt-er-fritatt-eller-ikke-har-deltatt-pa-nasjonale-prover-i-lesing-regning-og-engelsk-pa-5-og-8-trinn-2016-17-prosent/>).

Figur 5.8. Elever som blir fritatt fra nasjonale prøver i lesing, og elever med særskilt norskopplæring og/eller spesialundervisning på 8. trinn, fordelt på de ti største kommunene. 2016-17. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-8-elever-som-blir-fritatt-fra-nasjonale-prover-i-lesing-og-elever-med-saerskilt-norskopplaering-ogeller-spesialundervisning-pa-8-trinn-fordelt-pa-de-ti-storste-kommunene-2016-17-prosent/>).

Figur 5.9. Grunnskolepoeng for fylker og nasjonalt. 2015-16. Gjennomsnitt.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-9-grunnskolepoeng-for-fylker-og-nasjonalt-2015-16-gjennomsnitt/>).

---

Figur 5.10. Elever med null grunnskolepoeng, fordelt på fylker. 2015-16. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-10-elever-med-null-grunnskolepoeng-fordelt-pa-fylker-2015-16-prosent/>).

---

Figur 5.11. Gjennomsnittlige grunnskolepoeng 2016, etter resultater på nasjonale prøver i lesing 5. trinn 2010-11, fordelt på kjønn.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-11-gjennomsnittlige-grunnskolepoeng-2016-etter-resultater-pa-nasjonale-prover-i-lesing-5-trinn-2010-11-fordelt-pa-kjonn/>).

---

Figur 5.12. Skriftlige eksamenskarakterer og standpunktkarakterer for gutter og jenter. 2015-16. Gjennomsnitt. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-12-skriftlige-eksamenskarakterer-og-standpunktkarakterer-for-gutter-og-jenter-2015-16-gjennomsnitt/>).

---

Figur 5.13. Eksamens- og standpunktkarakterer for 10. trinn, fordelt på foreldrenes utdanningsnivå. 2016. Gjennomsnitt.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-13-eksamens-og-standpunktkarakterer-for-10-trinn-fordelt-pa-foreldrenes-utdanningsniva-2016-gjennomsnitt/>).

---

Figur 5.14. Skriftlige eksamenskarakterer og standpunktkarakterer for gutter og jenter i utvalgte fellesfag. 2015-16. Gjennomsnitt.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-14-skriftlige-eksamenskarakterer-og-standpunktkarakterer-for-gutter-og-jenter-i-utvalgte-fellesfag-2015-16-gjennomsnitt/>).

---

Figur 5.15. Endringer til eksamen fra standpunktkarakter. 2015-16. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-15-endringer-til-eksamen-fra-standpunktkarakter-2015-16-prosent/>).

---

Figur 5.16. Dager og timer fravær på vitnemålet, fordelt på utvalgte utdanningsprogram. 2015-16. Median.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-16-dager-og-timer-fravaer-pa-vitnemalet-fordelt-pa-utvalgte-utdanningsprogram-2015-16-median/>).

---

Figur 5.17. Elever fordelt på prosentvis fravær og karakter til standpunkt i praktisk matematikk for studieforberedende utdanningsprogram på Vg1. 2015-16. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-17-elever-fordelt-pa-prosentvis-fravaer-og-karakter-til-standpunkt-i-praktisk-matematikk-for-studieforberedende-utdanningsprogram-pa-vg1-2015-16-prosent/>).

---



Figur 5.18. Elever fordelt på prosentvis fravær og karakter til standpunkt i norsk hovedmål for studieforberevende utdanningsprogram på Vg3. 2015-16. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-18-elever-fordelt-pa-prosentvis-fravaer-og-karakter-til-standpunkt-i-norsk-hovedmal-for-studieforberevende-utdanningsprogram-pa-vg3-2015-16-prosent/>).

Figur 5.19. Resultater på fag- og svenneprøver, fordelt på utvalgte utdanningsprogram. 2015-16. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-5-19-resultater-pa-fag-og-svenneprover-fordelt-pa-utvalgte-utdanningsprogram-2015-16-prosent/>).

---

## Kapittel 6

Figur 6.1. Lærlingers trivsel på arbeidsplassen. 2015. Gjennomsnitt på en skala fra 1 til 5\*. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-1-laerlingers-trivsel-pa-arbeidsplassen-2015-gjennomsnitt-pa-en-skala-fra-1-til-5/>).

Figur 6.2. 15-årige elevers trivsel og tilhørighet på skolen. 2015. Prosentandel som er svært enig eller enig i påstandene. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-2-15-arige-elevers-trivsel-og-tilhorighet-pa-skolen-2015-prosentandel-som-er-svaert-enig-eller-enig-i-pastandene/>).

Figur 6.3. Elevers opplevelse av vurderingspraksis og involvering i eget læringsarbeid. 2015. Prosentandel på 1.-10. trinn som opplever at påstandene stemmer\*. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-3-elevers-opplevelse-av-vurderingspraksis-og-involvering-i-eget-laeringsarbeid-2015-prosentandel-pa-1-10-trinn-som-opplever-at-pastandene-stemmer/>).

Figur 6.4. Elevens opplevelse av motivasjon og mestring fordelt på trinn. 2015. Gjennomsnitt på skala 1-5. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-4-elevens-opplevelse-av-motivasjon-og-mestring-fordelt-pa-trinn-2015-gjennomsnitt-pa-skala-1-5/>).

Figur 6.5. Elever som har skulket eller kommet for sent på skolen. 2015. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-5-elever-som-har-skulket-eller-kommet-for-sent-pa-skolen-2015-prosent/>).

Figur 6.6. Elever som opplever at de mobbes to til tre ganger i løpet av måneden fordelt på klassetrinn og kjønn. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-6-elever-som-opplever-at-de-mobbes-to-til-tre-ganger-i-lopet-av-maneden-fordelt-pa-klasse-trinn-og-kjonn-2016-prosent/>).

---

---

**Utdanningspeilet** **INNHOLD**  
Figur 6.7. Elever som opplever at de mobbes to til tre ganger i løpet av måneden fordelt på klassetrinn og kjønn. 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-7-elever-som-oppgir-at-de-mobbes-digitalt-to-til-tre-ganger-i-maneden-eller-mer-2016-prosent/>).

---

Figur 6.8. Gutter og jenter som forteller at de mobber fordelt på trinn. 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-6-8-gutter-og-jenter-som-forteller-at-de-mobber-fordelt-pa-trinn-2016-prosent/>).

---

Tabell 6.1. 15-årige elevers opplevelse av arbeidsro i naturfagstimene. 2015.

Prosentandel som svarer de fleste eller alle naturfagstimene på de ulike påstandene.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-6-1-15-arige-elevers-opplevelse-av-arbeidsro-i-naturfagstimene-2015-prosentandel-som-svarer-de-fleste-eller-alle-naturfagstimene-pa-de-ulike-pastandene/>).

---

Tabell 6.2. Elever som opplever et ganske eller et svært sterkt prestasjonspress. 2015.

Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-6-2-elever-som-opplever-et-ganske-eller-et-svaert-sterkt-prestasjonspress-2015-prosent/>).

---

## Kapittel 7

---

Figur 7.1. Resultater i matematikk for elever på 4. og 8. trinn. 1995–2015.

Gjennomsnittlig skår. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-1-resultater-i-matematikk-for-elever-pa-4-og-8-trinn-1995-2015-gjennomsnittlig-skar/>).

---

Figur 7.2. Resultater i matematikk for 15-åringer. 2003–2015. Gjennomsnittlig skår.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-2-resultater-i-matematikk-for-15-aringer-2003-2015-gjennomsnittlig-skar/>).

---

Figur 7.3. Resultater i naturfag for elever på 4. og 8. trinn. 1995–2015. Gjennomsnittlig skår.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-3-resultater-i-naturfag-for-elever-pa-4-og-8-trinn-1995-2015-gjennomsnittlig-skar/>).

---

Figur 7.4. Resultater i naturfag for 15-åringer. 2006–2015. Gjennomsnittlig skår.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-4-resultater-i-naturfag-for-15-aringer-2006-2015-gjennomsnittlig-skar/>).

---

Figur 7.5. Resultater i ulike emneområder i matematikk på 5. trinn. 2015.

Gjennomsnittlig skår. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-5-resultater-i-ulike-emneomrader-i-matematikk-pa-5-trinn-2015-gjennomsnittlig-skar/>).

---

Figur 7.6. Resultater i ulike emneområder i matematikk på 9. trinn. 2015. Gjennomsnittlig skår. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-6-resultater-i-ulike-emneomrader-i-matematikk-pa-9-trinn-2015-gjennomsnittlig-skar/>)

Figur 7.7. Resultater i ulike emneområder i naturfag på 5. trinn. 2015. Gjennomsnittlig skår. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-7-resultater-i-ulike-emneomrader-i-naturfag-pa-5-trinn-2015-gjennomsnittlig-skar/>)

Figur 7.8. Resultater i ulike emneområder i naturfag på 9. trinn. 2015. Gjennomsnittlig skår. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-8-resultater-i-ulike-emneomrader-i-naturfag-pa-9-trinn-2015-gjennomsnittlig-skar/>)

Figur 7.9. Sammenhengen mellom elevers selvtillit, motivasjon og prestasjoner. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-9-sammenhengen-mellom-elevers-selvtillit-motivasjon-og-prestasjoner/>)

Figur 7.10. Elever på 4., 5., 8. og 9. trinn med høy indre motivasjon for matematikk og naturfag. 2015. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-10-elever-pa-4-5-8-og-9-trinn-med-hoy-indre-motivasjon-for-matematikk-og-naturfag-2015-prosent/>)

Figur 7.11. Elever på 8. og 9. trinn med høy ytre motivasjon for matematikk og naturfag. 2015. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-11-elever-pa-8-og-9-trinn-med-hoy-ytre-motivasjon-for-matematikk-og-naturfag-2015-prosent/>)

Figur 7.12. Elever på 4., 5., 8. og 9. trinn med høy selvtillit i matematikk og naturfag. 2015. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-12-elever-pa-4-5-8-og-9-trinn-med-hoy-selvtillit-i-matematikk-og-naturfag-2015-prosent/>)

Figur 7.13. Resultater i ulike emneområder i naturfag på 8. og 9. trinn. 2015. Gjennomsnittlig skår. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-13-resultater-i-ulike-emneomrader-i-naturfag-pa-8-og-9-trinn-2015-gjennomsnittlig-skar/>)

Figur 7.14. Elever med lærere som svarer at de har undervist i temaet elektrisitet på 8. og 9. trinn. 2015. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-7-14-elever-med-laerere-som-svarer-at-de-har-undervist-i-temaet-elektrisitet-pa-8-og-9-trinn-2015-prosent/>)

Tabell 7.1. Timer naturfagundervisning per år, rapportert av lærere og rektorer i TIMSS. 2015. Antall. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/tabell-7-1-timer-naturfagundervisning-per-ar-rapportert-av-laerere-og-rektorer-i-timss-2015-antall/>)

---

Figur 8.1. Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på studieretning. Utvikling fra 2000-kullet til 2010-kullet. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-1-fullfort-videregaende-opplaering-innen-to-ar-etter-normert-tid-fordelt-pa-studieretning-utvikling-fra-2000-kullet-til-2010-kullet-prosent/>).

---

Figur 8.2. Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på utdanningsprogram. 2010-kullet. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-2-fullfort-videregaende-opplaering-innen-to-ar-etter-normert-tid-fordelt-pa-utdanningsprogram-2010-kullet-prosent/>).

---

Figur 8.3. Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på antall grunnskolepoeng. 2010-kullet. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-3-fullfort-videregaende-opplaering-innen-to-ar-etter-normert-tid-fordelt-pa-antall-grunnskolepoeng-2010-kullet-prosent/>).

---

Figur 8.4. Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid, fordelt på fylke. 2010-kullet. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-4-fullfort-videregaende-opplaering-innen-to-ar-etter-normert-tid-fordelt-pa-fylke-2010-kullet-prosent/>)

---

Figur 8.5. Fullført videregående opplæring innen to år etter normert tid for innvandrere, norskfødte med innvandrerforeldre og øvrige. 2010-kullet. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-5-fullfort-videregaende-opplaering-innen-to-ar-etter-normert-tid-for-innvandrere-norskfodte-med-innvandrerforeldre-og-ovrige-2010-kullet-prosent/>).

---

Figur 8.6. Fullført videregående opplæring etter innvandrerbakgrunn og foreldrenes høyest fullførte utdanning. 2010-kullet. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-6-fullfort-videregaende-opplaering-etter-innvandrerbakgrunn-og-foreldrenes-hoyest-fullforte-utdanning-2010-kullet-prosent/>).

---

Figur 8.7. Kompetanseoppnåelse innen to år etter normert tid, fordelt på studieforberedende og yrkesfag. 2010-kullet. Prosent.  
(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-7-kompetanseoppnaelse-innen-to-ar-etter-normert-tid-fordelt-pa-studieforberedende-og-yrkesfag-2010-kullet-prosent/>).

---

---

Figur 8.8. Overganger til og gjennom videregående skole. 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-8-overganger-til-og-gjennom-videregaende-skole-2016-prosent/>)

---

Figur 8.9. Overganger fra yrkesfaglig Vg2 til tredje opplæringsår. 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-9-overganger-fra-yrkesfaglig-vg2-til-tredje-opplaeringsar-2016-prosent/>)

---

Figur 8.10. Status for lærlinger to til fem år etter påbegynt læretid. 2011-kullet.

Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-10-status-for-laerlinger-to-til-fem-ar-etter-pabegynt-laeretid-2011-kullet-prosent/>)

---

Figur 8.11. Lærlinger som har oppnådd fagbrev to til fem år etter påbegynt lære, fordelt på utdanningsprogram. 2011-kullet. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-11-laerlinger-som-har-oppnadd-fagbrev-to-til-fem-ar-etter-pabegynt-laere-fordelt-pa-utdanningsprogram-2011-kullet-prosent/>)

---

Figur 8.12. Sysselsettingsstatus i november 2016 for fagarbeidere som tok fag-/svennebrev 2015-16, fordelt på kandidattype. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-12-sysseilsettingsstatus-i-november-2016-for-fagarbeidere-som-tok-fag-svennebrev-2015-16-fordelt-pa-kandidattype-prosent/>)

---

Figur 8.13. Sysselsettingsstatus i november 2016 for lærlinger\* som tok fag-/svennebrev 2015-16, fordelt på fylke. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-13-sysseilsettingsstatus-i-november-2016-for-laerlinger-som-tok-fag-svennebrev-2015-16-fordelt-pa-fylke-prosent/>)

---

Figur 8.14. Sysselsettingsstatus i november 2016 for lærlinger\* som tok fag-/svennebrev 2015-16, fordelt på utdanningsprogram.\*\* Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-14-sysseilsettingsstatus-i-november-2016-for-laerlinger-som-tok-fag-svennebrev-2015-16-fordelt-pa-utdanningsprogram-prosent/>)

---

Figur 8.15. Ungdom som verken har fullført eller deltar i videregående opplæring, fordelt på alder og sysselsettingsstatus. 2016. Prosent.

(<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-15-ungdom-som-verken-har-fullfort-eller-deltar-i-videregaende-opplaering-fordelt-pa-alder-og-sysseilsettingsstatus-2016-prosent/>)

---

---

Figur 8.16. Ungdom i alderen 16-25 år som verken har fullført eller deltar i videregående opplæring, fordelt på fylke og sysselsettingsstatus. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-16-ungdom-i-alderen-16-25-ar-som-verken-har-fullfort-eller-deltar-i-videregaende-opplaering-fordelt-pa-fylke-og-sysselsettingsstatus-2016-prosent/>)

---

Figur 8.17. Ungdom i alderen 16-25 år som verken har fullført eller deltar i videregående opplæring, fordelt på innvandrerbakgrunn, kjønn og sysselsettingsstatus. 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-17-ungdom-i-alderen-16-25-ar-som-verken-har-fullfort-eller-deltar-i-videregaende-opplaering-fordelt-pa-innvandrerbakgrunn-kjonn-og-sysselsettingsstatus-2016-prosent/>)

---

Figur 8.18. Ungdom under 21 år med ungdomsrett som er i oppfølgingstjenesten, fordelt på fylke og år. Juni 2017. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-18-ungdom-under-21-ar-med-ungdomsrett-som-er-i-oppfolgingstjenesten-fordelt-pa-fylke-og-ar-juni-2017-prosent/>)

---

Figur 8.19. Status det påfølgende skoleåret\* for ungdom tilmeldt oppfølgingstjenesten per juni 2016. Prosent. (<https://utdanningsspeilet.udir.no/2017/figurer/figur-8-19-status-det-pafoelgende-skolearet-for-ungdom-tilmeldt-oppfolgingstjenesten-per-juni-2016-prosent/>)

---

# Referanser

Forfatter/utgivelse	År	Tittel
Aamodt, P. O., C. Carlsen, J. Caspersen, J. B. Grøgaard og T. Røsdal	2016	<a href="#">Kompetanseutvikling blant yrkesfaglærere: En undersøkelse basert på OECD Teaching and Learning int</a>
Andersen, Rolf K. og Silje Andresen	2016	<a href="http://www.faf.no/images/pu">Rekruttering, frafall og overgang til læreplass på restaurant- og matfag.</a> ( <a href="http://www.faf.no/images/pu">http://www.faf.no/images/pu</a> )
Archer, L., J. Osborne, J. DeWitt, J. Dillon, B. Wong og B. Willis	2013	<a href="http://www.kcl.ac.uk/sspp/depe">ASPIRES: Young people's science and career aspirations, age 10-14.</a> ( <a href="http://www.kcl.ac.uk/sspp/depe">http://www.kcl.ac.uk/sspp/depe</a> )
Bakken	2003	<a href="http://www.nova.no">Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?</a> ( <a href="http://www.nova.no">http://www.nova.no</a> )
Bakken	2014	<a href="https://www.udir.no">Ulike perspektiver på skoleresultatene til barn og unge med innvandringsbakgrunn.</a> ( <a href="https://www.udir.no">https://www.udir.no</a> )
Bakken, A., L.R. Frøyland og M.A. Sletten	2016	<a href="http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-">Sosiale forskjeller i unges liv. Hva sier ungdomsundersøkelsene?</a> ( <a href="http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-">http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-</a> )
Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet	2017	<a href="https://www.bufdir.no/Statistikk_og_ana">Barn og unge i barnevernet - hvordan gjør de det på skolen?</a> ( <a href="https://www.bufdir.no/Statistikk_og_ana">https://www.bufdir.no/Statistikk_og_ana</a> )
BASIL	2016	<a href="https://basil.udir.no/login.aspx?ReturnUrl=%2f">Barnehagestatistikk</a> ( <a href="https://basil.udir.no/login.aspx?ReturnUrl=%2f">https://basil.udir.no/login.aspx?ReturnUrl=%2f</a> )
Baumert, J., M. Kunter, W. Blum, M. Brunner, T. Voss et al.	2010	<a href="http://www.elsevier.com/locate/jmb">Teachers' Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom, and Student Progress</a> ( <a href="http://www.elsevier.com/locate/jmb">http://www.elsevier.com/locate/jmb</a> )
Bergem, O. K., H. Kaarstein og T. Nilsen	2016	<a href="https://www.idunn.no/vi-kan-lykkes-i-re">Vi kan lykkes i realfag. Resultater og analyser fra TIMSS 2015</a> ( <a href="https://www.idunn.no/vi-kan-lykkes-i-re">https://www.idunn.no/vi-kan-lykkes-i-re</a> )
Bergem, O.K.	2009	<a href="http://www.elsevier.com/locate/jmb">Individuelle versus kollektive arbeidsformer. En drøfting av aktuelle utfordringer i matematikkundervisning</a>
Bjerrum - Nielsen, H.	2009	<a href="https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/skoletid-uf.html">Skoletid</a> ( <a href="https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/skoletid-uf.html">https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/skoletid-uf.html</a> )
Bjugstad, H.K	2016	<a href="https://www.ssb.no/">Mangel på grunnskolepoeng 2009-2015. Stadig flere mangler grunnskolepoeng.</a> ( <a href="https://www.ssb.no/">https://www.ssb.no/</a> )
Blömeke, S., U. Suhl, G. Kaiser. og M. Döhrmann	2012	<a href="http://www.elsevier.com/locate/jmb">Family background, entry selectivity and opportunities to learn: What matters in primary teacher education</a>
Blömerke, S., F.-J. Hsieh, G. Kaiser og W. H. Schmidt	2014	<a href="http://www.elsevier.com/locate/jmb">International Perspectives on Teacher Knowledge, Beliefs and Opportunities to Learn. TEDS-M Results.</a>
Bråten, M. og A. H. Tønder	2017	<a href="http://www.faf.no">Gjør fagbrevet en forskjell? Barne- og ungdomsarbeiderens stilling i barnehage og skole</a> ( <a href="http://www.faf.no">http://www.faf.no</a> )

Forfatter	År	Artikkel tittel
Caspersen, J., H. Michelsen og C. Wendelborg	2016	<a href="#">Lærlingundersøkelsen 2015. En analyse av yrkesfaglærernes kompetanse, utstyrssituasjonen og tilbuds</a>
Colnerud, G.	2007	<a href="#">Når lærere mobbar, kränker eller sårar: I: C. Thors (red.) Utstött – en bok om mobbning. (<a href="https://lararfor">https://lararfor</a></a>
Danielsen, A.G. og H.E. Tjomsland	2013	<a href="#">Mestringsforventning, trivsel og frafall I: R.J. Krumsvik, R. Säljö (red). Praktisk pedagogisk utdanning. Er</a>
Danmarks Evalueringsinstitut	2016	<a href="#">Samarbejde mellem forældre og daginstitutioner. (<a href="https://www.eva.dk/projekter/2015/samarbejde-m">https://www.eva.dk/projekter/2015/samarbejde-m</a></a>
Direktoratet for forvaltning og IKT (DIFI)	2015	<a href="#">Innbyggerundersøkelsen 2015. Hva mener brukerne? (<a href="https://www.difi.no/sites/difino/files/difi-rappor">https://www.difi.no/sites/difino/files/difi-rappor</a></a>
Drange, N.	2016	<a href="#">Gratis kjernetid i barnehage i Oslo. Oppfølging av barna på tredje trinn (<a href="https://www.udir.no/globalasse">https://www.udir.no/globalasse</a></a>
Drugli M. B. og T. Nordahl	2014	<a href="#">Dyrk lærernes relasjonskompetanse (<a href="http://psykologisk.no/2014/10/dyrk-laerernes-relasjonskompet">http://psykologisk.no/2014/10/dyrk-laerernes-relasjonskompet</a></a>
Drugli, M. B., E. Solheim, S. Lydersen, V. Moe, L. Smith og T. Berg-Nielsen	2017	<a href="#">Elevated cortisol levels in Norwegian toddlers in childcare (<a href="http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.10">http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.10</a></a>
Eccles, J.S. og A. Wigfield	2002	<a href="#">Motivational Beliefs, Values, and Goals (<a href="http://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.psyc">http://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.psyc</a></a>
Ekren, R.	2014	<a href="#">Sosial reproduksjon av utdanning? (<a href="http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/">http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/</a> <a href="#">attachme</a></a>
Eriksen, I.M. og S.T. Lyng	2016	<a href="#">Relational aggression among boys: blind spots and hidden dramas (<a href="https://www.researchgate.net/pub">https://www.researchgate.net/pub</a></a>
Eriksen, I.M. og S.T. Lyng	2015	<a href="#">Skolers arbeid med elevenes psykososiale miljø. Gode strategier, harde nøtter og blinde flekker (<a href="https://">https://</a></a>
Eurostat	2017	<a href="#">Education and training: database (<a href="http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/dat">http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/dat</a></a>
Foreldreundersøkelsen	2016	<a href="#">Foreldreundersøkelsen for barnehager (<a href="https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/for">https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/for</a></a>
Forskningsrådet	2014	<a href="#">Lærende Regioner i Norge. Forskningsfunn (<a href="https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Page&amp;pagename=finnut%2FHovedsidemal&amp;cid=1253990820575&amp;querystring=l%C3%A6rende+reg">https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Page&amp;pagename=finnut%2FHovedsidemal&amp;cid=1253990820575&amp;querystring=l%C3%A6rende+reg</a></a>
Gjerustad, C., E. Waagene og R.A. Federici	2016	<a href="#">Spørsmål til Skole-Norge høsten 2016 (<a href="https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskni">https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskni</a></a>
Grunnskolen Informasjonssystem (GSI)	2016	<a href="#">Grunnskolestatistikk (<a href="https://gsi.udir.no/app/#!/collectionset/1/collection/74/unit/1">https://gsi.udir.no/app/#!/collectionset/1/collection/74/unit/1</a>).</a>
Utdanningsdirektoratet, Oslo	2009	<a href="#">Tegn til bedring: norske elevers prestasjoner i matematikk og naturfag i TIMSS 2007 (<a href="http://www.timss">http://www.timss</a></a>
Grønmo, L. S. og T. Nilsen	2013	<a href="#">Læringsmuligheter og prestasjoner i fysikk på 8. trinn, I: L. S. Grønmo og T. Onstad (red.), <a href="#">Opptur og nec</a></a>



Forfatter	År	Titel
Grønmo, L. S., A. Hole og T. Onstad	2016	<u>Ett skritt fram og ett tilbake: TIMSS Advanced 2015. Matematikk og fysikk i videregående skole.</u> (https://utdanningsspillet.udir.no/2017/)
Grønmo, L.S., O. K. Bergem, M. Kjærnsli, S. Lie og A. Turmo	2004	<u>Hva i all verden har skjedd i realfagene? Norske elevers prestasjoner i matematikk og naturfag i TIMSS</u>
Görzig, A., T. Milosevic og E. Staksrud	2017	<u>Cyberbullying victimisation in context: the role of social inequalities in countries and regions</u> (http://rep)
Hansen, H.	2013	<u>Jeg kan ikke se det. Lærerpraksis og mobbeforståelser I: J.Kofoed og D.M. Søndergaard (red). Mobning</u>
Hatlevik, O. E. og A. Rohatgi	2016	<u>Skoleleders svar på spørsmål i skolespørreskjemaet. I: M. Kjærnsli og F. Jensen (red.). Stø kurs. Norske</u>
Havik, T.	2015	<u>School non-attendance. A study of the role of school factors in school refusal. Doktorgradsavhandling (t</u>
Havik, T.	2016	<u>Skolevegging I: E. Bru, E.C. Idsøe og K. Øverland (red). Psykisk helse i skolen</u> (https://www.universitetsf
Hofstein, A. og V. N. Lunetta	2004	<u>The laboratory in science education: Foundations for the twenty-first century</u> (http://onlinelibrary.wiley.c
Hognestad, K.	2016	<u>Pedagogiske lederes kunnskapsledelse som praksis på avdelingen i barnehagen: Et kvalitativt og tolker</u>
IEA	2016	<u>IEA's Trends in International Mathematics and Science Study</u> (https://timssandpirls.bc.edu/Copyright/i
Kane, T. og D. O. Staiger	2012	<u>Gathering Feedback for Teaching: Combining High-Quality Observations with Student Surveys and Achie</u>
Kjærnsli M. og F. Jensen	2016	<u>Stø kurs. Norske elevers kompetanse i naturfag, matematikk og lesing i PISA 2015</u> (https://www.idunn
Kjærnsli, M. og A. Rohatgi	2016	<u>Læringsmiljøet i skolen. I: M. Kjærnsli og F. Jensen(red.). På stø kurs. Norske elevers kompetanse i na</u>
Klem, A. M. og J. P. Connell	2004	<u>Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement.</u> (http://onlinel
Klette, K.	2003	<u>Klasserommets praksisformer etter Reform 97 (Vol. 97). Pedagogisk forskningsinstitutt.</u> (https://www.c
Kofoed, J. og D. M. Søndergaard	2013	<u>Mobning. Gentenkt</u> (http://www.boghandleren.dk/productsamples/9788741259208.pdf)
Kofoed, J. og D. M. Søndergaard	2009	<u>Mobning. Social prosesser på afveje.</u> (https://viden.sl.dk/artikler/boern-og-unge/socialt-udsatte/mobn
Kommunerevisjonen i Oslo	2015	<u>Særskilt språkopplæring i grunnskolen</u> (https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/1330906/Innhold/Politikk%20og%20administrasjon/Buds 2015%20S%C3%A6rskilt%20spr%C3%A5koppl%C3%A6ring%20i%20grunnskolen.pdf)
Kompetanse for framtidens barnehage	2014	<u>Kompetanse for framtidens barnehage – Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020.</u> (https://
Kongelf, T. R	2015	<u>Introduksjon av algebra i matematikkbøker for ungdomstrinnet i Norge</u> (http://ncm.gu.se/node/7991)

		Arbeidsrapportering, Statistisk sentralbyrå ( <a href="http://www.ssb.no/erending-sckt">http://www.ssb.no/erending-sckt</a> )
Lipko-Speed, A., J. Dunlosky og K. A. Eawson	2014	<a href="http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021015514000000">Does testing with feedback help gradeschool children learn key concepts in science?</a> ( <a href="http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021015514000000">http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021015514000000</a> )
Lov om barnehager	2006	<a href="https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64">Lov om barnehager</a> ( <a href="https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64">https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64</a> ).
Lunder, T. E., B. Eika og P. K. R. Kallager	2017	<a href="https://www.telemarksforskning.no/publikasjoner/filer/3121.pdf">Kostnader i barnehager 2015</a> ( <a href="https://www.telemarksforskning.no/publikasjoner/filer/3121.pdf">https://www.telemarksforskning.no/publikasjoner/filer/3121.pdf</a> )
Lånekassen	2017	<a href="https://lanekassen.no/Global/Arsrapporter/Laenekassen_i_2016.pdf">Lånekassen i 2016</a> ( <a href="https://lanekassen.no/Global/Arsrapporter/Laenekassen_i_2016.pdf">https://lanekassen.no/Global/Arsrapporter/Laenekassen_i_2016.pdf</a> ).
Martin, M.O., I. V. S. Mullis, P. Foy og M. Hooper	2016	<a href="http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-res">TIMSS 2015 International Results in Science</a> ( <a href="http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-res">http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-res</a> )
Meece, J.L., B. B. Glienke og S. Burg	2006	<a href="https://eric.ed.gov/?id=EJ743750">Gender and motivation</a> ( <a href="https://eric.ed.gov/?id=EJ743750">https://eric.ed.gov/?id=EJ743750</a> ).
Mjaavatn, P.E. og P. Frostad	2016	<a href="http://www.fpkf.no/piktidsskrift/psykologi-i-kommunen-6-2016/">Jentene sliter!</a> ( <a href="http://www.fpkf.no/piktidsskrift/psykologi-i-kommunen-6-2016/">http://www.fpkf.no/piktidsskrift/psykologi-i-kommunen-6-2016/</a> ).
Moen, E.	2014	<a href="https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/slik-stopper-vi-mobbing-uf.h">Slik stopper vi mobbingen.</a> ( <a href="https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/slik-stopper-vi-mobbing-uf.h">https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/slik-stopper-vi-mobbing-uf.h</a> )
Mullis, I.V.S. og Martin, M.O	2013	<a href="https://eric.ed.gov/?q=source%3a%22International+Associatio">TIMSS 2015 Assessment Frameworks</a> ( <a href="https://eric.ed.gov/?q=source%3a%22International+Associatio">https://eric.ed.gov/?q=source%3a%22International+Associatio</a> )
Mullis, I.V.S., M. O. Martin, P. Foy og M. Hooper	2016	<a href="http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/internation">TIMSS 2015 International Results in Mathematics</a> ( <a href="http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/internation">http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/internation</a> )
Myklatun, K. H.	2017	<a href="https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/">Foreldrebetaling i barnehager, januar 2017</a> ( <a href="https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/">https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/</a> )
Naper, L. R., M. Haugum, R. D. Nilsen, H. Sivertsen, M. Stene og L. Ekmann	2017	<a href="https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskning">Spørsmål til Barnehage-Norge 2016</a> ( <a href="https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskning">https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskning</a> )
Nilsen, T.	2016	<a href="#">Skolemiljø. I: O.K. Bergrem, H. Kaarstein og T. Nilsen (red.) Vi kan lykkes i realfag. Resultater og analyse</a>
Nilsen, T. og C. Angell	2014	<a href="#">The importance of discourse and attitude in learning astronomy. A mixed methods approach to illumina</a>
NOU 2014: 7	2014	<a href="https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id76655">Elevenes læring i fremtidens skole</a> ( <a href="https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id76655">https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2014-7/id76655</a> )
NOU 2017: 2	2017	<a href="https://www.regjeringen.no/no/dok">Integrasjon og tillit – langsiktige konsekvenser av høy innvandring.</a> ( <a href="https://www.regjeringen.no/no/dok">https://www.regjeringen.no/no/dok</a> )
OECD	2013	<a href="http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)-FINAL%20">Education at a Glance 2013. OECD Indicators</a> ( <a href="http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)-FINAL%20">http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)-FINAL%20</a> )
OECD	2014	<a href="http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014">Education at a Glance 2014. OECD Indicators.</a> ( <a href="http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014">http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014</a> ).
OECD	2016	<a href="http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991">Education at a Glance 2016. OECD Indicators</a> ( <a href="http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991">http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991</a> ).
OECD	2017	<a href="http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991">Education at a Glance 2017. OECD Indicators</a> ( <a href="http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991">http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991</a> ).
Rambøll	2016a	<a href="#">Veiledning av nyutdannede barnehagelærere og lærere: En evaluering av veiledningsordningen og veile</a>
Rambøll	2016b	<a href="https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-c">Evaluering av særskilt språkopplæring og innføringstilbud</a> ( <a href="https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-c">https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-c</a> )

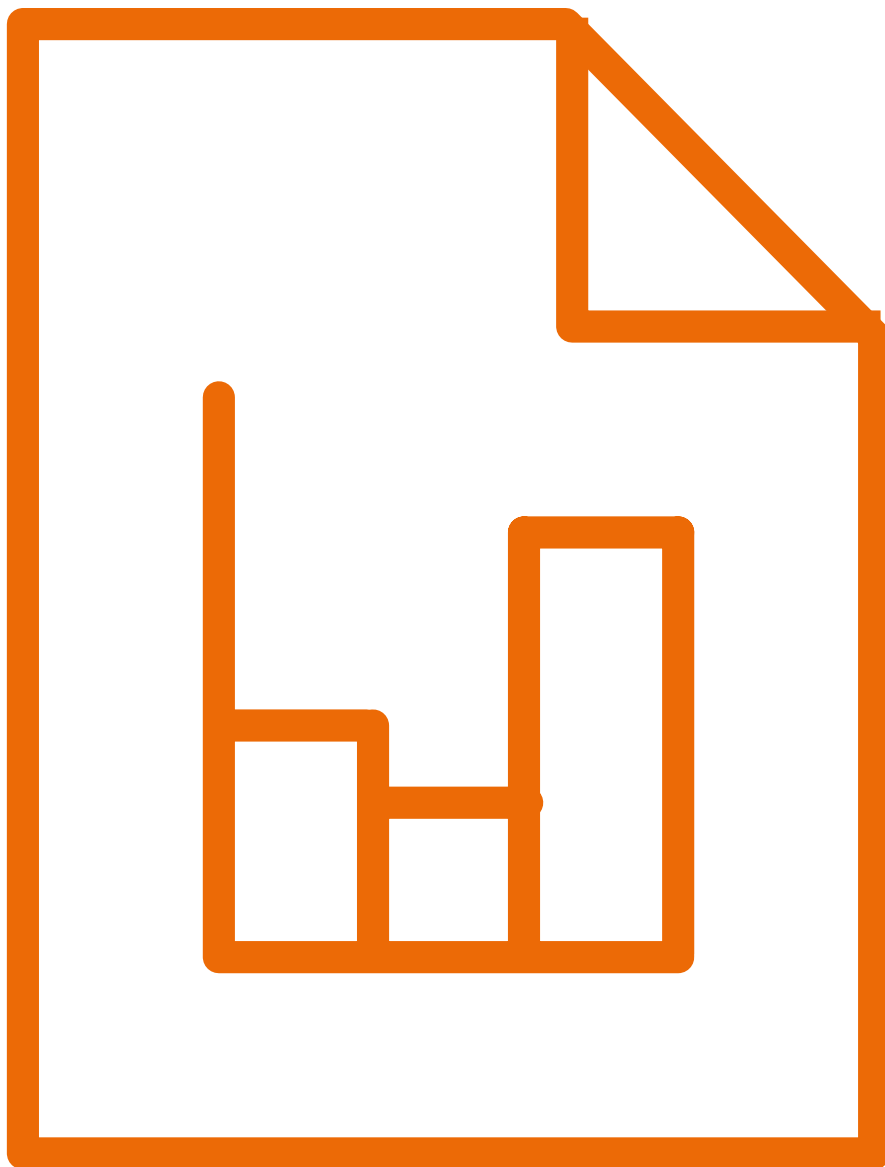
Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver	2011	Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (https://www.udir.no/globalassets/upload/barneha)
Reegård, Kaja og Jon Rogstad	2016	De frafalne. Om frafall i videregående opplæring – hvem er de, hva vil de, og hva kan gjøres? (http://ww
Riksrevisjonen	2016	Riksrevisjonens undersøkning av styresmaktene sitt arbeid for å auke talet på lære plassar (https://www
RKBU Vest/ Læringsmiljøseneteret	2016	Å bli utsatt for mobbing. En kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak (http://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/L%C3%A6rings
Sadler, P.M., G. Sonnert, Z. Hazari og R. Tai	2012	Stability and volatility of STEM career interest in high school: A gender study (http://onlinelibrary.wiley.c
Samdal, O. og T. Torsheim	2012	School as a resource or risk to student's subjective health and well-being. I: B. Wold og O. Samdal (r
Samordna opptak	2015	Realfagspoeng (https://www.samordnaopptak.no/info/opptak/poengberegning/legge-til-poeng/realfag
Samordna opptak	2017	Studieoversikten 2017 (https://sok.samordnaopptak.no/#/studies)
Scheerens, J., M. H. Hendriks, P. Luyten Sleegers og C. Glas	2013	Productive time in education. A review of the effectiveness of teaching time at school, homework and e
Schmidt, W.H., N. A. Burroughs, P. Zoido og R. T. Houang	2015	The Role of Schooling in Perpetuating Educational Inequality An International Perspective. (http://journ
Schunk, D.H. og C.A. Mullen	2012	Self efficacy as an enlarged learner I: S.L.Christenson, S.L. Reschly og C. Wylie (red.) Handbook of rese
Skaalvik, E.M. og R.A. Federici	2015	Prestasjonspresset i skolen (https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole
Skaalvik, E.M. og S. Skaalvik	2011	Motivasjon for skolearbeid (https://www.haugenbok.no/Fagboeker/Foerskolepedagogikk/Motivasjon-fr
Skaalvik, E.M. og S. Skaalvik	2006	Self-concept and self-efficacy in mathematics: Relation with mathematics motivation and achievement.
Skaalvik, E.M. og S. Skaalvik	2014	Skolen som læringsarena (https://www.universitetsforlaget.no/nettbutikk/skolen-som-laeringsarena-2-
Skinner, E. A. og J. R. Pitzer	2012	Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. I: S. L. Christenson, /
Skoleporten	2017	Nøkkeltall for grunnopplæringen (https://skoleporten.udir.no/)
Sletten, M. A. og C. Hyggen	2013	Ungdom, frafall og marginalisering. Temanotat. (https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?blob
Statistikkportalen	2017	Statistikk om barnehage og grunnopplæringen i Norge (https://statistikkportalen.udir.no/Pages/default

Statistisk sentralbyrå	2016a	<a href="https://www.ssb.no/statistikkbanken/">Statistikkbanken (https://www.ssb.no/statistikkbanken/)</a>
Statistisk sentralbyrå	2016b	<a href="https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hva-veit">Hva vet vi om flyktningers utdanning? (https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hva-veit</a>
Statistisk sentralbyrå	2017	<a href="https://www.ssb.no/statistikkbanken/">Statistikkbanken (https://www.ssb.no/statistikkbanken/)</a>
Steffensen, K., R. Ekren, O. O. Zachrisen og L. J. Kirkebøen	2017	<a href="#">Er det forskjeller i skolers og kommuners bidrag til elevenes læring i grunnskolen: en kvantitativ studie</a>
Tai, R. H., C. Q. Liu, A. V. Maltese og X. Fan	2006	<a href="http://science.sciencemag.org/content/312/5777/1143">Planning early for careers in science (http://science.sciencemag.org/content/312/5777/1143)</a>
Utdanningsdirektoratet	2014	<a href="https://www.udir.no/globalassets/upload/statistikk/statistikknot">Hva gjør de som ikke fikk læreplass? (https://www.udir.no/globalassets/upload/statistikk/statistikknot</a>
Vetenskapsrådet	2016	<a href="http://ga=1.30305279.1126605178.1493630573">Betygens geografi – Forskning om betyg och summativa bedömningar i Sverige och internationellt (http</a>
von Simson, Kristine	2016	Frafall i yrkesfag blant jenter og gutter: arbeidsmarkedets betydning, i Reegård, Kaja og Jon Rogstad» (r <a href="#">pedagogikk/De-fracfalne</a> )
Wendelborg C., M. Røe og J. Caspersen	2016	<a href="https://www.udir.no/globalassets/filer/brukerundersokelser/elevundersoke">Elevundersøkelsen 2015 (https://www.udir.no/globalassets/filer/brukerundersokelser/elevundersoke</a>
Wendelborg, C.	2010	<a href="#">Å vokse opp med funksjonshemming i skole og blant jevnaldrende. En studie av opplæringstilbud og de</a>
Wendelborg, C.	2017a	<a href="https://www.udir.no/tall-og-fo">Mobbing og arbeidsro i skolen. Analyse av Elevundersøkelsen 2016/17 (https://www.udir.no/tall-og-fo</a>
Wendelborg, C.	2017b	<a href="#">Skolens håndtering av mobbing og krenkelser I: M.Uthus. Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning t</a>
Østby, L.	2016	<a href="https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-pub">Fra asylsøker til flyktning – før og etter kriseåret 2015. (https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-pub</a>

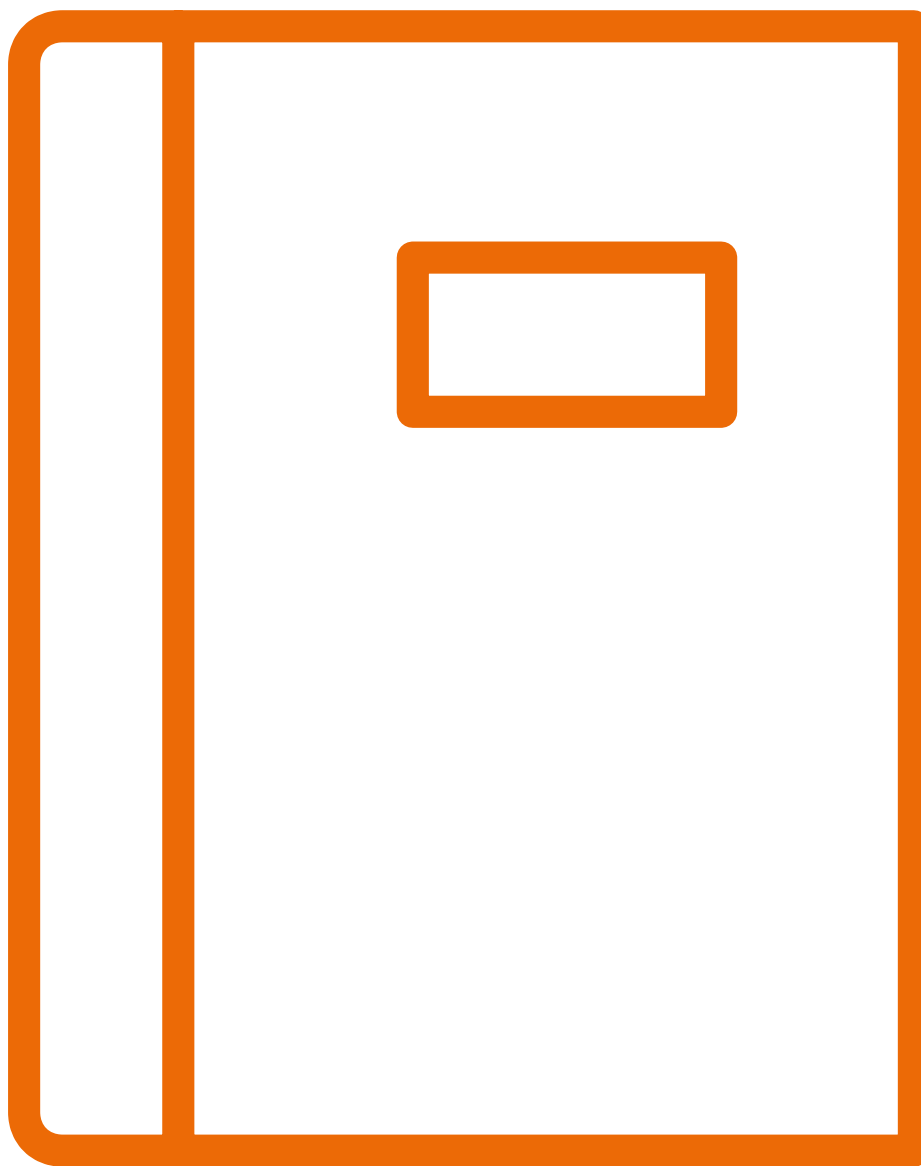
---

# Les mer

---



Tall og forskning (<http://tallogforskning.udir.no/>)



Årsrapport (<http://arsrapport2016.udir.no/>).

Årsrapporten gir deg et bilde av vårt bidrag til å skape en bedre barnehage og en bedre opplæring for barn, unge og voksne.

---



Udir barnehagemagasinet 2016  
(<http://magasinet.udir.no/barnehage/>)

I Barnehagemagasinet kan du lese om hva direktoratet gjør for å støtte og utvikle barnehagen og styrke kompetansen til alle ansatte i barnehagen. La deg inspirere

---



**Udir skolemagasinet 2016**

**(<http://magasinet.udir.no/skole/>)**

Her kan du lese om hvilke ambisjoner Utdanningsdirektoratet har og tiltak vi gjennomfører for å styrke læreres og rektorers kompetanse.

---

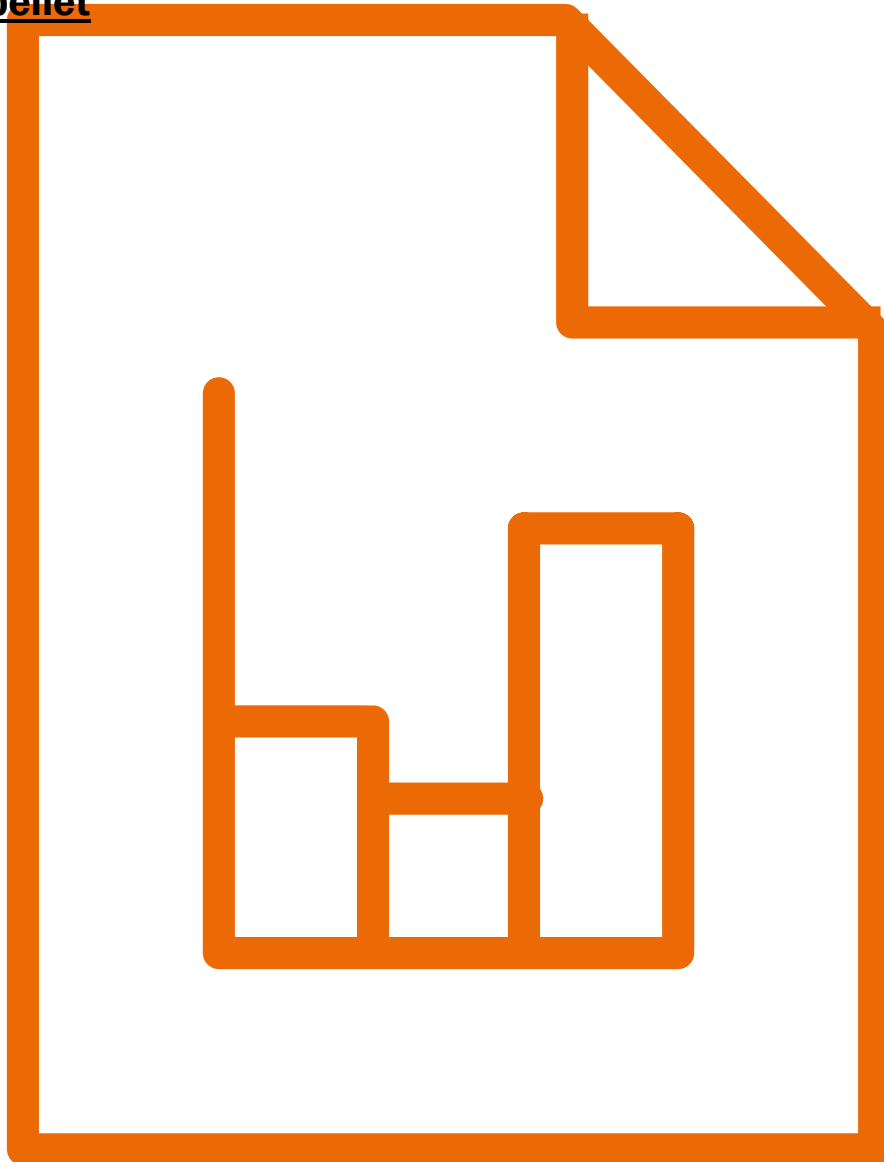




**Vetuva (<http://vetuva.udir.no>)**

Vetuva er et magasin for alle som jobber i barnehagen. Magasinet utgis av Utdanningsdirektoratet og baserer seg på resultatene fra skandinavisk forskning om barnehager.

---



## Statistikkportalen

(<https://statistikkportalen.udir.no/Pages/default.aspx>)

Statistikkportalen er Utdanningsdirektoratets nettjeneste for statistikk om barnehage og grunnsopplæringen i Norge.

---



**Skoleporten (<https://skoleporten.udir.no/>)**

Skoleporten er et verktøy for vurdering av kvalitet i grunnsopplæringen.