

Rapport 13:2026

Spørsmål til Skole-Norge

Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets
spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2026



Line M. Johansen (red.)

Andrea Rørvik Marti

Asle Høgestøl

Hanna Jones

Jostein Ryssevik

Nina Elvan Rønning

Line M. Johansen (red.)

Andrea Rørvik Marti, Asle Høgestøl, Hanna Jones

Jostein Ryssevik, Nina Elvan Rønning

Spørsmål til Skole-Norge

**ANALYSER OG RESULTATER FRA UTDANNINGSDIREKTORATETS
SPØRREUNDERSØKELSE TIL SKOLER OG SKOLEEIERE VÅREN 2026**

Ideas2evidence rapport 13/2026



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

© ideas2evidence 2026

ideas2evidence

Villaveien 5

5007 Bergen

Telefon: 91817197

post@ideas2evidence.com

Bergen, juni 2026

ISBN 978-82-8441-095-1

Forord

Hver vår og høst kartlegges aktuelle tema for Skole-Norge gjennom Utdanningsdirektoratets nasjonale spørreundersøkelser, som sendes til et utvalg skoleledere i grunnskoler og videregående skoler, samt skoleeiere for grunnskoler (kommuner) og videregående skoler (fylkeskommuner). For årene 2025-2029 har Ideas2evidence avtale med Utdanningsdirektoratet om å gjennomføre disse faste, halvårlige spørreundersøkelsene, omtalt som «Spørsmål til Skole-Norge».

Spørsmål til Skole-Norge skal dekke Kunnskapsdepartementets og Utdanningsdirektoratets løpende kunnskapsbehov, og temaene som tas med, varierer derfor fra undersøkelse til undersøkelse.

Undersøkelsen som ble gjennomført våren 2026 omfattet til sammen ti tema. I denne rapporten presenterer vi resultater og analyser fra Spørsmål til Skole-Norge våren 2026. Merk at dette er en tabellrapport som hovedsakelig presenterer enkle og beskrivende resultater fra undersøkelsen, og hvor det i liten grad blir gjort dypere og mer inngående analyser.

I tillegg til forfatterne som er nevnt på forsiden av rapporten, har Joachim Wettergreen og Magnus Danielsen vært sentrale medarbeidere; Joachim med ansvar for respondentdatabaser og datainnsamling og Magnus med analyser og produksjon av tabeller og grafikk.

Vi vil gjerne takke alle som har brukt av sin tid til å svare på undersøkelsen og på denne måten bidratt til at rapporten bygger på et så solid og representativt kunnskapsgrunnlag som mulig. Dette gjelder 418 skoleledere i grunnskolen, 107 skoleledere i videregående skole, 126 kommunale skoleeiere og 12 fylkeskommunale skoleeiere.

Bergen,

9. juni, 2026

Innhold

Forord	1
1 Innledning.....	6
2 Beskrivelse av utvalg og gjennomføring.....	8
2.1 Utvalgstrekking	8
2.2 Gjennomføring	9
2.3 Bakgrunnsvariabler	10
2.4 Respondenter og svarprosent.....	12
2.5 Representativitet	21
3 Tilgang til læreplasser	23
3.1 Innledning	23
3.2 Vurderinger av tilgangen på læreplasser i dag.....	24
3.3 Spesielt utfordrende fag	24
3.4 Arbeidet med å skaffe læreplasser.....	25
3.5 Oppsummering	26
4 Prøver med læringsstøttende formål.....	27
4.1 Innledning	27
4.2 Bruk av dagens prøver	27
4.3 Vurdering av dagens prøver	30
4.4 Ønsker og behov for de nye prøvene.....	33
4.5 Støtteressurser og verktøy	39
4.6 Oppsummering	41
5 Elever som begår alvorlige lovbrudd i videregående skole	42
5.1 Innledning	42
5.2 Forekomst av alvorlige lovbrudd.....	42
5.3 Erfaringer med virkemidler	44
5.4 Opplevde behov for ytterligere virkemidler	49
5.5 Oppsummering	51
6 Regelverket om fysisk inngripen	53

6.1 Innledning	53
6.2 Kjennskap til regelverket.....	54
6.3 Erfaringer med regelverket	56
6.4 Oppsummering	59
7 Lesing	60
7.1 Innledning	60
7.2 Plan for lesing.....	61
7.3 Skjerming av tid til stillelesing	68
7.4 Begynneropplæring i lesing.....	73
7.5 Tilgang til fysiske bøker	76
7.6 Styrking av kompetansen innenfor leseopplæring	77
7.7 Utdanningsdirektoratets råd om leseferdigheter og leselyst.....	85
7.8 Oppsummering	90
8 Skolebibliotek	92
8.1 Innledning	92
8.2 Tilgang til skolebibliotek.....	93
8.3 Organisering og bemanning	96
8.4 Skolebibliotekets formål og funksjon	102
8.5 Skoleeiers rolle	106
8.6 Oppsummering	107
9 Praktisk læring	109
9.1 Innledning	109
9.2 Gjennomføring av praktisk undervisning	110
9.3 Utfordringer med å drive praktisk undervisning i praktiske og estetiske fag	112
9.4 Årsaker til utfordringer	113
9.5 Praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene	119
9.6 Tilskudd fra Utdanningsdirektoratet	120
9.7 Praktisk læring og undervisning som særskilt satsing	123
9.8 Bruk av tilskudds- og rentekompensasjonsordning	125
9.9 Oppsummering	126

10 Kunstig intelligens i skolen.....	128
10.1 Innledning	128
10.2 Bruk av KI	129
10.3 Vurdering av personvernkonsekvenser	130
10.4 Aldersgrense for bruk av KI	132
10.5 Plan for bruk av KI	135
10.6 Opplevd nytte av støtteressurser.....	138
10.7 Oppsummering	140
11 Bruk av mobiltelefon og smartklokker i videregående skole.....	141
11.1 Innledning	141
11.2 Restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker	142
11.3 Ansvar for å fastsette eventuelle restriksjoner	143
11.4 Formulering av restriksjoner for bruk av mobiltelefoner og smartklokker	145
11.5 Utfordringer med å håndheve restriksjoner	147
11.6 Kjennskap til Utdanningsdirektoratets anbefalinger	149
11.7 Oppsummering	151
12 Digitale enheter og filter	152
12.1 Innledning	152
12.2 Tilgang på digital enhet	152
12.3 Hjemlån av digitale enheter	154
12.4 Innholdsfilter	156
12.5 Styring av nettilgang.....	158
12.6 Oppsummering	159
13 Litteratur	160

1 Innledning

Hver vår og høst kartlegges aktuelle tema for Skole-Norge gjennom Utdanningsdirektoratets nasjonale spørreundersøkelser, som sendes til et utvalg skoleledere i grunnskoler og videregående skoler, samt skoleeiere for grunnskoler (kommuner) og videregående skoler (fylkeskommuner).¹ Undersøkelsen for våren 2026 ble gjennomført fra 24. februar til 7. april.

De nasjonale spørreundersøkelsene til Skole-Norge har blitt gjennomført siden 2009. Frem til våren 2025 har NIFU² stått ansvarlig for gjennomføring og rapportering. Fra og med høsten 2025 er det analyse- og utredningsselskapet ideas2evidence som er ansvarlig. Inneværende undersøkelse er den 36. undersøkelsen som gjennomføres.

Hver undersøkelse leder ut i en egen rapport med tittelen «Spørsmål til Skole-Norge», hvor resultatene fra datainnsamlingen gjennomgås. Hvilke temaer som inngår i undersøkelsen varierer, det samme gjelder antallet temaer. Våren 2026 besto undersøkelsen av i alt ti temaer. En oversikt over temaene, og hvilke av målgruppene spørsmål knyttet til det enkelte tema har gått til, vises i Tabell 1.1

Tabell 1.1: Tema og målgrupper i Spørsmål til Skole-Norge vår 2026

Tema	Skoleleder		Skoleeier	
	Grunn-skole	Videre-gående	Grunn-skole	Videre-gående
Tilgang til læreplasser				x
Utvikling av nye prøver med læringsstøttende formål	x		x	
Digitale enheter og filter	x	x	x	x
Elever som begår alvorlige regelbrudd i vgs		x		
Lesing	x	x	x	x
Skolebibliotek	x	x	x	x
Praktisk læring	x		x	
Regelverket om fysisk inngripen	x	x	x	x
KI i skolen	x	x	x	x
Bruk av mobil og smartklokker i skolen		x		x

Svar på alle spørsmål som er stilt i undersøkelsen er vist og/eller omtalt i kapittel 3-12 i denne rapporten. Spørsmål til Skole-Norge er en deskriptiv rapport, og resultatene fra undersøkelsen presenteres stort sett gjennom tabeller og figurer. Når det er relevant, brytes alle tall ned på undersøkelsens fire hovedmålgrupper. I tillegg vil det flere steder vises tall for undergrupper innenfor de ulike målgruppene, eksempelvis landsdel eller skoletype. Resultater brytes ned på undergrupper

¹ Merk: Private skoleeiere er ikke inkludert i utvalget.

² Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU).

når det gir analytisk mening. Enkelte spørsmål i undersøkelsen inkluderer muligheten for å svare «vet ikke». Vet ikke-svar er stort sett ekskludert fra tabeller/figurer og tilhørende prosentueringer. Unntakene er tilfeller hvor svært mange svarer «vet ikke», eller hvor det er analytisk interessant at respondentene ikke opplever at de har nok informasjon til å svare på spørsmålet.

2 Beskrivelse av utvalg og gjennomføring

I dette kapittelet gjennomgår vi sentrale sider ved gjennomføringen av Spørsmål til Skole-Norge våren 2026. Kapittelet beskriver blant annet hvordan utvalget for undersøkelsen er sammensatt og hvordan undersøkelsen er gjennomført. Vi beskriver også bakgrunnsvariablene som brukes i temakapitlene, samt svarprosenter og frafall.

2.1 Utvalgstreking

Utdanningsdirektoratets Spørsmål til Skole-Norge gjennomføres to ganger i året, hver vår og høst. Undersøkelsene rettes mot fire målgrupper:

- 1) Skoleledere i grunnskolen
- 2) Skoleledere i videregående skole
- 3) Skoleeiere for grunnskolen, dvs. kommuner
- 4) Skoleeiere for videregående skole, dvs. fylkeskommuner

For å redusere belastningen på skolesektoren er det for enkelte målgrupper kun et utvalg respondenter som blir invitert hver gang Spørsmål til Skole-Norge gjennomføres.

- *Skoleleder grunnskole:* Grunnskolene er delt inn i tre utvalg hvor ett utvalg blir invitert i hver runde. Som regel blir dermed hver enkelt skoleleder i grunnskolen invitert én gang hvert halvannet år.
- *Skoleleder videregående skole:* De videregående skolene er delt inn i to utvalg hvor ett utvalg blir invitert i hver runde. Som regel blir dermed hver enkelt skoleleder i videregående skole invitert én gang hvert år.
- *Skoleeier grunnskole:* Skoleeier grunnskole er delt inn i to utvalg hvor ett utvalg blir invitert i hver runde. Som regel blir dermed hver enkelt skoleeier for grunnskolen invitert én gang hvert år. Unntaket er Oslo kommune, som blir invitert hver gang.
- *Skoleeier videregående skole:* Skoleeier videregående skole er ikke delt inn i utvalg. Hver fylkeskommune blir invitert til hver undersøkelse, dvs. to ganger i året.

Inndelingen av underutvalg for grunnskole (leder og eier) og skoleleder videregående, bygger for innværende undersøkelse i stor grad på utvalgstrekingen NIFU sist gjorde i 2023. Unntaket er skoleleder grunnskole, hvor vi til høstundersøkelsen 2025 trakk nye utvalg, fordi overførte utvalgslistene fra NIFU kun inneholdt informasjon om hvem som ble invitert til undersøkelsen våren 2025.

Utvalgstrekingen er basert på fremgangsmåten til NIFU fra tidligere uttrekk. Det innebærer at:

«Utvalgene er trukket for å sikre geografisk representativitet og at alle skoletyper skal med i alle utvalg. Grunnskoleutvalgene er trukket tilfeldig til de tre utvalgene, stratifisert etter fylke og skoleslag (rene barneskoler, 1.-10.-skoler og rene ungdomsskoler).» (Samuelson m.fl., 2025, s. 9)

Noen typer skoler har etter etablert praksis (se NIFU 2025, s. 9) blitt fjernet fra populasjonen før uttrekkene har blitt gjennomført. Dette gjelder:

- 1) Skoler for elever med spesielle behov
- 2) Skoler med læreplaner og organisering som skiller seg sterkt fra ordinære skoler, som for eksempel internasjonale skoler
- 3) Skoler med fem eller færre elever

Vi gjør ellers oppmerksom på at private skoler er inkludert i populasjonen for skoleledere, men *ikke* for skoleeiere.

2.2 Gjennomføring

Gjennomføringen av Spørsmål til Skole-Norge våren 2026 har fulgt en faseinndelt plan som startet med utvelgelse av tema for undersøkelsen. For hvert tema ble det utviklet et eget spørreskjema. Spørreskjemaene ble utarbeidet i samarbeid mellom de som spilte inn de ulike temaene (temaeier), Utdanningsdirektoratet og prosjektmedarbeidere i ideas2evidence. Temaeier og Utdanningsdirektoratet laget det første spørreskjemautkastet, mens ideas2evidence bidro med faglige innspill og ferdigstilling.

Undersøkelsen ble pilotert av temaeiere, Utdanningsdirektoratet og noen reelle respondenter fra de ulike målgruppene. Basert på innspill fra piloteringen, ble det gjort nødvendige korrigeringer.

Undersøkelsene kunne besvares på nynorsk og bokmål.

Undersøkelsen ble sendt ut 24. februar 2026 og stengt 7. april 2026.

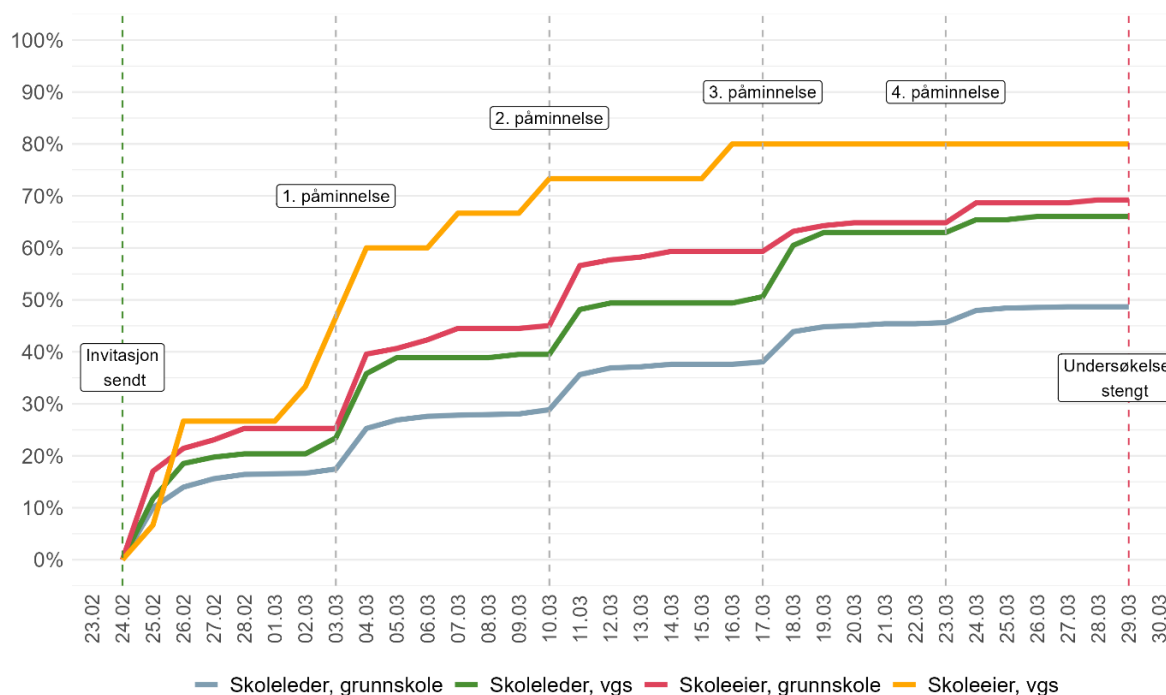
En uke før utsendelsen mottok alle respondentene en e-post med informasjon om den forestående datainnsamlingen. Undersøkelsen var digital, og både invitasjon og påminnelser ble distribuert via e-post. Det ble i alt sendt ut fire påminnelser med omtrent én ukes mellomrom. I tillegg ble et utvalg fylkeskommuner kontaktet per telefon underveis i feltperioden.

I de fleste tilfeller ble invitasjon og påminnelser sendt til skolens/kommunens/fylkeskommunens postmottak med detaljert beskrivelse om hvem ønsket mottaker for undersøkelsen var, og med beskjed om å videresende til rette vedkommende. Den gode svarprosenten i årets undersøkelse indikerer at denne fremgangsmåten har fungert godt.

Feltperioden forløp uten spesielle problemer. Vi fikk ingen tilbakemeldinger om tekniske feil, og med unntak av at enkelte skoler var blitt lagt ned, kom det heller ingen tilbakemeldinger om feil ved adresselistene.

Figur 2.1 på neste side viser utviklingen i svarprosent gjennom feltperioden. Som vi ser, var det mange svar som kom inn som følge av invitasjonen og første påminnelse. Andre og tredje påminnelse hadde også god effekt, mens den avsluttende påminnelsen gav relativt få nye svar.

Figur 2.1: Utvikling i svarprosent samt kontaktpunkt gjennom feltperioden. Brutt ned på målgruppene for undersøkelsen.³



2.3 Bakgrunnsvariabler

I analysearbeidet og i rapporten brytes de innsamlede dataene ned på et sett med bakgrunnsvariabler. Hvilke nedbrytninger som presenteres i rapporten, varierer og er basert på *hvem* spørsmålene har blitt stilt til, hvilke nedbrytninger som er analytisk interessante i hvert enkelt tilfelle, samt om forskjellene, eller manglende forskjeller, mellom ulike grupper er av en slik art at det er metodisk forsvarlig å trekke dem fram i rapporten. Uavhengig av om nedbrytninger blir presentert eller ikke, har vi for alle spørsmål stilt i undersøkelsen, undersøkt distribusjonen i svargiving brutt ned på de faste bakgrunnsvariablene. En samlet oversikt over hvilke bakgrunnsvariabler som er relevante for de ulike respondentgruppene, er listet i Tabell 2.1.

Den viktigste nedbrytningen er knyttet til undersøkelsens ulike *respondentgrupper/målgrupper*. Som tidligere nevnt er dette 1) Skoleleder grunnskole, 2) Skoleleder videregående skole, 3) Skoleeier grunnskole og 4) Skoleeier videregående skole.

³ I figuren står det at undersøkelsen ble stengt 29.03.2026. I praksis ble den holdt åpen til over påske, frem til 7. april, men antallet innkomne svar fra 29.03 til 07.04 var svært lavt.

Tabell 2.1: Bakgrunnsvariabler for respondentgruppene

Nedbryting	Skoleleder		Skoleeier	
	Grunnskole	Videregående	Grunnskole	Videregående
Målgruppe	x	x	x	x
Skoletype	x	x		
Skolestørrelse	x	x		
Landsdel	x	x	x	
Kommunestørrelse	x	x	x	
Sentralitet	x	x	x	

Noen bakgrunnsvariabler er kun relevante for skoleledernivået. Dette gjelder 1) Skoletype og 2) Skolestørrelse. I tillegg til å skille mellom grunnskole og videregående skole, har vi innenfor de to respektive *skoletypene* også detaljerte nedbrytinger. For grunnskolen skiller vi mellom Barneskole 1-7, Ungdomsskole 8-10, samt Barne- og ungdomsskole 1-10.⁴ For videregående skoler skiller vi mellom skoler som tilbyr kun studieforbereende utdanningsprogram, kun yrkesfaglige utdanningsprogram og skoler som tilbyr både studieforbereende- og yrkesfaglige utdanningsprogram.⁵ Merk at mens informasjonen om skoletype på grunnskolenivå er hentet fra Nasjonalt skoleregister⁶, er informasjonen om skoletype på videregående nivå selvrapportert i undersøkelsen.

For *skolestørrelse* skiller vi på grunnskolenivå mellom skoler som har under 100 elever, mellom 100 og 299 elever eller 300 elever eller mer. På videregående nivå skiller vi mellom skoler som har under 250 elever, mellom 250 og 499 elever og 500 elever eller mer.

Tre faste nedbrytingsvariabler er relevante for skoleledere for både grunnskoler og videregående skoler, samt for skoleeiere for grunnskoler. Dette gjelder 1) Landsdel, 2) Kommunestørrelse og 3) Sentralitet. Landsdel vil i enkelte tilfeller også være relevant for skoleeiere i fylkeskommunen.

Landsdel er delt inn i fire kategorier, basert på respondentenes fylkestilhørighet: Oslo-området (Akershus og Oslo), Øst-Norge (Buskerud, Innlandet, Telemark, Vestfold og Østfold), Sør- og Vest-Norge (Agder, Rogaland, Møre og Romsdal og Vestland), Midt- og Nord-Norge (Trøndelag, Nordland, Troms og Finnmark).

Kommunestørrelse er delt inn i tre kategorier: Færre enn 5 000 innbyggere, 5 000 - 19 999 innbyggere og 20 000 innbyggere eller flere. Det er skolens kommunetilhørighet som danner grunnlaget for denne nedbrytingsvariabelen. Dette gjelder også for videregående skoler. Det samme gjelder for skolens sentralitet.

⁴ Det finnes et fåtall grunnskoler i Norge med hhv. kun 1-4 trinn eller 5-7 trinn. Dette gjelder såpass få skoler at vi ikke analyserer eller presenterer tall brutt ned på disse skoletypene. Eventuelle svar fra slike skoler inngår imidlertid i alle totaltall, og andre relevante nedbrytinger. Merk også at Barne- og ungdomsskole 1-10 i denne rapporten omtales som «1-10-skole»

⁵ I rapporten omtales disse skolene som «Studieforbereende», «Yrkesfaglig» og «Kombinerte skoler»

⁶ Se <https://nsr.udir.no/innhold/om> for utfyllende informasjon om Nasjonalt skoleregister

Sentralitet er delt inn i tre kategorier: Minst sentrale, Mellomsentrale og Mest sentrale.

Nedbrytingsvariabelen baserer seg på Statistisk sentralbyrås «Standard for sentralitet»⁷, som gir alle norske kommuner en indeksverdi basert på deres nærhet til arbeidsplasser og servicefunksjoner. Litt forenklet kan man si at kommuner med en høy indeksverdi for sentralitet enten er, eller befinner seg i geografisk nærhet til, en større by/tettsted. Sentralitetsindeksen består av seks klasser, fra sentralitet 1 (høy sentralitet) til sentralitet 6 (lav sentralitet). I denne rapporten opererer vi som nevnt med tre grader av sentralitet: Mest sentral (sentralitetsklasse 1 og 2), middels sentral (sentralitetsklasse 3 og 4), og minst sentral (sentralitetsklasse 5 og 6). Sentralitetsnivåene har blitt slått sammen for å sikre et tilstrekkelig antall svar på alle sentralitetsnivå i nedbrytingen av svar.

2.4 Respondenter og svarprosent

I dette delkapittelet gjennomgår vi nøkkeltall for respondenter og svarprosent i undersøkelsen som er gjennomført våren 2026. Vi starter med å gjengi overordnede tall for de fire målgruppene, før vi i etterfølgende underkapitler går nærmere inn på svarprosenten i de ulike målgruppene, brutt ned på relevante bakgrunnsvariabler.

2.4.1 Overordnet

Tabell 2.2 viser overordnede nøkkeltall fra datainnsamlingen for hver av de fire målgruppene.

Tabell 2.2: Bruttoutvalg og status etter respondentgruppe, antall

Målgruppe	Bruttoutvalg	Ikke svart	Noen svar - ikke godkjent	Noen svar - godkjent	Fullført
Skoleleder grunnskole	859	329	112	26	392
Skoleleder videregående	162	48	7	6	101
Skoleeier kommune	182	36	20	4	122
Skoleeier fylkeskommune	15	3	0	0	12

Bruttoutvalg viser til antallet respondenter som ble invitert til å delta i undersøkelsen, fratrasket noen få tilfeller hvor vi i løpet av datainnsamlingsperioden fikk tilbakemeldinger om skoler som var blitt nedlagt. *Ikke svart* er respondenter som ikke har startet undersøkelsen. *Noen svar – ikke godkjent* viser til antallet respondenter som har avgitt noen svar på undersøkelsen, men ikke tilstrekkelig til at deres svar har blitt inkludert i undersøkelsens datagrunnlag. *Noen svar – godkjent* er antallet respondenter som ikke har fullført undersøkelsen, men har avgitt såpass mange svar at de har blitt inkludert i datagrunnlaget. Kravet for å bli inkludert er at man har fullført minst ett av temaene i undersøkelsen.⁸

Forholdet mellom bruttoutvalg og summen av fullførte besvarelser og ufullførte, men godkjente besvarelser, utgjør undersøkelsens svarprosent. Endelig svarprosent for de fire målgruppene er vist i Tabell 2.3.

⁷ Se <https://www.ssb.no/klass/klassifikasjoner/128/koder> for mer detaljer

⁸ Dette er samme praksis som i undersøkelsen gjennomført høst 2025, men innebærer en liten endring fra tidligere utgaver av Spørsmål til Skole-Norge, hvor kravet for å bli inkludert har vært at man har svart på minst 80 prosent av spørsmålene i undersøkelsen (Samuelsen m.fl., 2025, s. 12). I praksis har denne endringen lite å si ettersom antallet ufullførte besvarelser som har blitt inkludert, er omtrent det samme som tidligere år.

Tabell 2.3: Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent⁹

Målgruppe	Skoleleder grunnskole	Skoleleder videregående	Skoleeier kommune	Skoleeier fylke
Bruttoutvalg	859	162	182	15
Maks populasjon	2566	365	359	15
Godkjente svar	418	107	126	12
Svarprosent	48,7	66,0	69,2	80,0
Andel populasjon deltatt	16,3	29,3	35,1	80,0

Vi ser at svarprosenten varierer mellom de ulike målgruppene. Den laveste svarprosenten er blant skolelederne i grunnskolen, hvor 48,7 prosent av de inviterte svarte på undersøkelsen. Gitt at bruttoutvalget bare inkluderer en tredjedel av grunnskolene, baserer dermed datagrunnlaget for årets undersøkelse seg på 16,3 prosent av alle skoleledere ved norske grunnskoler. To tredjedeler av skolelederne ved videregående skoler svarte på undersøkelsen, og dette utgjør 29,3 prosent av populasjonen. Tilsvarende tall for skoleeier kommune og skoleeier fylkeskommune er henholdsvis 69/35 prosent og 80/80 prosent.

Høstundersøkelsen 2025 snudde en flerårig, nedadgående trend i svarprosenten til Spørsmål til Skole-Norge. Vårundersøkelsen 2026 opplever en liten nedgang i svarprosent hos alle fire målgrupper, men i et historisk perspektiv er fortsatt denne rundens svarrate høy. En oversikt over de siste fem årenes svarprosenter vises i Tabell 2.4.

Tabell 2.4: Svarprosent for de siste fem årenes undersøkelser

Spørring	Skoleleder grunnskole	Skoleleder videregående	Skoleeier kommune	Skoleeier fylke
2026 - vår	49 %	66 %	69 %	80 %
2025 - høst	51 %	67 %	71 %	87 %
2025 - vår	33 %	45 %	39 %	60 %
2024 - høst	32 %	53 %	52 %	80 %
2024 - vår	38 %	46 %	47 %	60 %
2023 - høst	53 %	67 %	59 %	82 %
2023 - vår	44 %	51 %	54 %	100 %
2022 - høst	48 %	61 %	58 %	73 %
2022 - vår	45 %	60 %	66 %	55 %
2021 - høst	47 %	57 %	63 %	64 %
2021 - vår	53 %	61 %	61 %	45 %

2.4.2 Skoleleder grunnskole

Som vist i Tabell 2.3, var den samlede svarprosenten for skoleleder grunnskole 48,7 prosent i årets vårundersøkelse.

Tabell 2.5 viser svarprosenten for skoleleder grunnskole brutt ned på et utvalg bakgrunnsvariabler.

⁹ «Maks populasjon» refererer til alle skoleledere og skoleeiere i Norge, inkludert dem som ikke har blitt invitert til å delta i denne undersøkelsen

Tabell 2.5: Svarprosent skoleleder grunnskole, brutt ned på skoletype, skolestørrelse, landsdel, kommunestørrelse, sentralitet og eierskap.

	Bruttoutvalg	Nettoutvalg	Svarprosent
Total	N=859	N=418	49 %
Skoletype			
Barneskole 1-7	55 %	54 %	48 %
Ungdomsskole 8-10	19 %	19 %	48 %
1-10-skole	26 %	27 %	51 %
Skolestørrelse			
< 100 elever	24 %	24 %	47 %
100-299 elever	40 %	42 %	51 %
≥ 300 elever	36 %	34 %	47 %
Landsdel			
Oslo-området	16 %	17 %	50 %
Øst-Norge	25 %	25 %	49 %
Sør- og Vest-Norge	36 %	38 %	51 %
Midt- og Nord-Norge	23 %	20 %	43 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere	15 %	17 %	57 %
5 000 - 19 999 innbyggere	26 %	24 %	45 %
20 000 innbyggere eller flere	59 %	58 %	48 %
Sentralitet			
Minst sentrale	25 %	26 %	51 %
Mellomsentrale	44 %	43 %	47 %
Mest sentrale	31 %	31 %	49 %
Eierskap			
Offentlig	90 %	88 %	47 %
Privat	10 %	12 %	60 %

Selv om svarprosenten gjennomgående er høy, ser vi at det er en viss variasjon mellom ulike grupper av skoleledere. Et interessant poeng er samtidig at variasjonen manifesterer seg på ulike områder enn ved gjennomføringen av Spørsmål til Skole-Norge høst 2025. Den gang påpekte vi at skoleledere ved barneskoler hadde lavere svarprosent enn ved ungdomsskoler og 1-10-skoler, og at svarvilligheten sank med størrelsen på skolene. I innværende undersøkelse er det lite forskjell mellom skolelederne på disse parameterne. I stedet er det en tydelig tendens til at svarprosenten er høyere i små og mindre sentrale kommuner enn i større og mer sentrale kommuner. I forrige undersøkelse var tendensen motsatt, med en svarprosent blant de mest sentrale kommunene som lå nesten 20 prosentpoeng høyere enn hos de mellomsentrale og minst sentrale.

Skolelederne i Midt- og Nord-Norge har en svarprosent som rundt regnet er omtrent syv prosentpoeng lavere enn for skolelederne i resten av Norge. I forrige undersøkelse hadde skolelederne her den høyeste svarprosenten i den geografiske nedbrytingen.

Avslutningsvis ser vi at skoleledere ved private skoler har klart høyere svarvillighet enn ved offentlige skoler, men forskjellen på 13 prosentpoeng mellom dem, er klart lavere enn i forrige undersøkelse, hvor forskjellen var på 22 prosentpoeng. Dette skyldes et fall i svarprosent blant skolelederne ved

private skoler, fra 71 til 60 prosent. Svarprosenten blant skoleledere i offentlige grunnskoler er forholdsvis stabil (nedgang fra 49 til 47 prosent).

Når svarprosenten brytes ned på fylke (se Tabell 2.6), ser vi større forskjeller enn for landsdel (ref. Tabell 2.5). Som i forrige undersøkelse er det spesielt Finnmark som skiller seg ut i negativ forstand – her har 38 prosent av skolelederne besvart undersøkelsen. Mange fylker har en svarprosent rundt 50-tallet, altså på linje med den overordnede svarprosenten. Den høyeste svarprosenten finner vi blant skolelederne i Oslo, hvor 57 prosent av de inviterte har svart på undersøkelsen. Skolelederne i Oslo var også de mest svarvillige i forrige undersøkelse.

Samlet sett er svarprosenten som nevnt god, og vi anser representativiteten som akseptabel.

Tabell 2.6: Svarprosent skoleleder grunnskole, brutt ned på fylke.

	Bruttoutvalg	Nettutvalg	Svarprosent
Total	N=859	N=418	49 %
Fylke			
Agder	7 %	7 %	54 %
Akershus	10 %	10 %	47 %
Buskerud	4 %	5 %	55 %
Finnmark - Finnmarkku - Finnmarkku	2 %	2 %	38 %
Innlandet	8 %	8 %	49 %
Møre og Romsdal	7 %	7 %	48 %
Nordland - Nordlândia	7 %	6 %	43 %
Oslo	6 %	7 %	57 %
Rogaland	9 %	10 %	54 %
Telemark	4 %	4 %	47 %
Troms - Romsa - Tromssa	4 %	4 %	45 %
Trøndelag - Tröndelage	9 %	8 %	44 %
Vestfold	4 %	4 %	52 %
Vestland	14 %	14 %	49 %
Østfold	5 %	4 %	42 %

I all kommunikasjon knyttet til undersøkelsen rettet mot skoleleder grunnskole, ble det spesifisert at undersøkelsen skulle besvares av rektor, assisterende rektor eller en annen i administrasjonen med god kjennskap til skolens virksomhet. For å få mer kunnskap om hvem som besvarte undersøkelsen, ble skolelederne innledningsvis spurt om hvem som svarte på vegne av skolen. Fordelingen vises i Tabell 2.7 på neste side. Oppsummert ser vi at det stort sett er rektor eller assisterende rektor som svarer. På dette spørsmålet var det mulig å krysse av på flere alternativer. Svarene summerer derfor ikke til 100 prosent.

Tabell 2.7: Hvem svarer på vegne av skolen? Grunnskoler. Flere kryss mulig. Prosent.

	Rektor	Assisterende rektor	Inspektør	Avdelingsleder	Annen funksjon
Totalt (n=418)	96 %	3 %	0 %	1 %	1 %
Skoletype (grunnskole)					
Barneskole 1-7 (n=226)	97 %	2 %	0 %	2 %	1 %
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	96 %	3 %	0 %	1 %	0 %
1-10-skole (n=114)	93 %	4 %	2 %	1 %	1 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=99)	95 %	1 %	1 %	2 %	2 %
100-299 elever (n=175)	97 %	2 %	1 %	1 %	1 %
≥ 300 elever (n=143)	95 %	4 %	0 %	1 %	1 %
Landsdel					
Oslo-området (n=70)	96 %	6 %	0 %	0 %	0 %
Øst-Norge (n=104)	96 %	4 %	1 %	2 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=160)	95 %	2 %	1 %	2 %	1 %
Midt- og Nord-Norge (n=84)	96 %	0 %	0 %	1 %	2 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=72)	99 %	1 %	1 %	0 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=102)	97 %	2 %	0 %	0 %	1 %
20 000 innbyggere eller flere (n=244)	94 %	3 %	0 %	2 %	1 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=110)	99 %	1 %	1 %	0 %	0 %
Mellomsentrale (n=180)	96 %	1 %	0 %	2 %	2 %
Mest sentrale (n=128)	93 %	7 %	1 %	2 %	0 %

2.4.3 Skoleleder videregående

Som vist i Tabell 2.3 var den samlede svarprosenten for skoleleder videregående 66 prosent i årets vårundersøkelse.

Tabell 2.8 viser svarprosenten for skoleleder videregående, brutt ned på et utvalg av bakgrunnsvariabler.

Selv om svarprosenten gjennomgående er høy, ser vi at det er en viss variasjon mellom ulike grupper av skoleledere. Skoleledere ved de største videregående skolene har høyere svarprosent enn ved skolene med færre elever, noe som faktisk er helt motsatt av hva vi observerte i Spørsmål til Skole-Norge høst 2025, hvor skolelederne ved de største skolene var klart mindre svarvillige enn andre skoleledere. Tendensen til høyere svarprosent blant skolelederne ved de største skolene, i innværende undersøkelse, kommenterte vi også for skoleleder grunnskole (ref. Tabell 2.5).

Kommunestørrelse har forholdsvis liten betydning i innværende undersøkelse – dette var ikke tilfellet høsten 2025, hvor skolelederne for skoler beliggende i mindre kommuner hadde betydelig høyere svarprosent enn i de største. Skoleledere for videregående skoler i Øst-Norge og Sør- og Vest-Norge har klart lavere svarrate enn ved skolene i Midt- og Nord-Norge og Oslo-området.

Sentralitet har en betydning. Svarvilligheten blant skolelederne ved skoler beliggende i de mest sentrale kommunene var langt høyere enn hos skoleledere ved skoler i mellomsentrale og de minst sentrale kommunene. I likhet med skolelederne ved grunnskolene, er dette helt motsatt av tendensen i forrige undersøkelse, hvor svarvilligheten var *klart lavest* i de mest sentrale kommunene.

Avslutningsvis ser vi at skoleledere ved offentlige videregående skoler har tydelig høyere svarvillighet enn ved private skoler. I forrige undersøkelse var svarprosenten blant de private skolene fem prosentpoeng høyere enn hos de offentlige.

Tabell 2.8: Svarprosent skoleleder videregående, brutt ned på skolestørrelse, landsdel, kommunestørrelse, sentralitet og eierskap.

	Bruttoutvalg	Nettoutvalg	Svarprosent
Total	N=162	N=107	66 %
Skolestørrelse			
< 250 elever	35 %	33 %	61 %
250-499 elever	30 %	28 %	61 %
≥ 500 elever	34 %	39 %	76 %
Landsdel			
Oslo-området	18 %	20 %	72 %
Øst-Norge	23 %	21 %	61 %
Sør- og Vest-Norge	36 %	33 %	59 %
Midt- og Nord-Norge	22 %	26 %	78 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere	12 %	11 %	63 %
5 000 - 19 999 innbyggere	26 %	23 %	60 %
20 000 innbyggere eller flere	62 %	65 %	69 %
Sentralitet			
Minst sentrale	23 %	21 %	62 %
Mellomsentrale	40 %	36 %	58 %
Mest sentrale	37 %	43 %	77 %
Eierskap			
Offentlig	76 %	80 %	70 %
Privat	24 %	20 %	54 %

Når svarprosenten for skolelederne brytes ned på fylke (se Tabell 2.9), ser vi større forskjeller enn for landsdel (ref. Tabell 2.8). I likhet med forrige undersøkelse er Innlandet blant fylkene som skiller seg ut i negativ forstand, mens skolelederne i Agder har gått fra en svarprosent på 83, til kun 33 i inneværende undersøkelse.

I forrige undersøkelse trakk vi frem Troms i positiv forstand, ettersom *alle* de inviterte skolelederne i fylket svarte på undersøkelsen. Dette er faktisk tilfellet også i denne undersøkelsen. Også blant skolelederne i Østfold har 100 prosent av de inviterte svart.

Samlet sett er svarprosenten som nevnt god, og vi anser representativiteten som akseptabel.

Tabell 2.9: Svarprosent skoleleder videregående skole, brutt ned på fylke.

	Bruttoutvalg	Nettoutvalg	Svarprosent
Total	N=162	N=107	66 %
Fylke			
Agder	6 %	3 %	33 %
Akershus	10 %	12 %	76 %
Buskerud	4 %	3 %	50 %
Finnmark - Finnmarkku - Finnmarkku	3 %	4 %	80 %
Innlandet	8 %	5 %	38 %
Møre og Romsdal	7 %	5 %	45 %
Nordland - Nordlândia	5 %	7 %	88 %
Oslo	7 %	7 %	67 %
Rogaland	9 %	7 %	53 %
Telemark	3 %	3 %	60 %
Troms - Troms - Troms	2 %	4 %	100 %
Trøndelag - Tröndelage	12 %	12 %	68 %
Vestfold	4 %	4 %	67 %
Vestland	15 %	18 %	79 %
Østfold	5 %	7 %	100 %

I all kommunikasjon med skoleleder videregående ble det spesifisert at undersøkelsen skulle besvares av rektor, assisterende rektor eller en annen i administrasjonen med god kjennskap til skolens virksomhet. For å få mer kunnskap om hvem som besvarte undersøkelsen, ble skolelederne innledningsvis spurt om hvem som svarte på vegne av skolen. Fordelingen vises Tabell 2.10 på neste side.

Oppsummert ser vi at det stort sett er rektor eller assisterende rektor som svarer. På dette spørsmålet var det mulig å krysse av på flere alternativer. Svarene summerer derfor ikke til 100 prosent.

Tabell 2.10: Hvem svarer på vegne av skolen? Videregående skole. Flere kryss mulig. Prosent.

	Rektor	Ass. rektor	Inspektør	Avdelingsleder	Annen funksjon
Totalt (n=107)	90 %	7 %	0 %	2 %	2 %
Skoletype (vgs)					
Studieforberedende (n=22)	95 %	5 %	0 %	0 %	0 %
Yrkesfaglig (n=10)	90 %	10 %	0 %	0 %	0 %
Kombinerte skoler (n=75)	88 %	8 %	0 %	3 %	3 %
Skolestørrelse (vgs)					
< 250 elever (n=35)	77 %	14 %	0 %	3 %	6 %
250-499 elever (n=30)	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %
≥ 500 elever (n=42)	93 %	7 %	0 %	2 %	0 %
Landsdel					
Oslo-området (n=21)	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Øst-Norge (n=23)	91 %	9 %	0 %	0 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=35)	86 %	11 %	0 %	6 %	0 %
Midt- og Nord-Norge (n=28)	86 %	7 %	0 %	0 %	7 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=12)	75 %	17 %	0 %	0 %	8 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=25)	88 %	4 %	0 %	4 %	4 %
20 000 innbyggere eller flere (n=70)	93 %	7 %	0 %	1 %	0 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=23)	74 %	13 %	0 %	4 %	9 %
Mellomsentrale (n=38)	95 %	5 %	0 %	3 %	0 %
Mest sentrale (n=46)	93 %	7 %	0 %	0 %	0 %

2.4.4 Skoleeier grunnskole

Som vist i Tabell 2.3 var den samlede svarprosenten for skoleeier grunnskole 69,2 prosent i vårundersøkelsen 2026.

Tabell 2.11 viser svarprosenten for skoleeier grunnskole brutt ned på et utvalg av bakgrunnsvariabler.

Det er enkelte forskjeller i svarvillighet, avhengig av geografi. Skoleeierne i Troms har den laveste svarprosenten i undersøkelsen våren 2026. 44 prosent av skoleeierne i dette fylket svarte denne gangen. For de øvrige fylkene ligger svarprosenten mellom 50 og 100 prosent. På overordnet nivå ser vi at fylkene i øst (Oslo-området og Øst-Norge) har høyere svarprosent enn i Sør/Vest- og Midt/Nord-Norge. Svarprosenten er også høyere i de største kommunene. Dette er en endring fra forrige undersøkelse, hvor kommunene med mer enn 20 000 innbyggere «kun» hadde en svarprosent på 59.

Samlet sett er svarprosenten god, og vi anser representativiteten som akseptabel.

Tabell 2.11: Svarprosent skoleeier grunnskole brutt ned på fylke, landsdel, kommunestørrelse og sentralitet¹⁰

	Bruttoutvalg	Nettoutvalg	Svarprosent
Total	N=182	N=126	69 %
Fylke			
Agder	7 %	7 %	69 %
Akershus	7 %	8 %	83 %
Buskerud	5 %	6 %	80 %
Finnmark - Finnmarkku - Finmarkku	6 %	6 %	64 %
Innlandet	13 %	13 %	70 %
Møre og Romsdal	7 %	6 %	54 %
Nordland - Nordlândia	12 %	10 %	62 %
Rogaland	7 %	7 %	75 %
Telemark	5 %	8 %	100 %
Troms - Romsa - Tromssa	5 %	3 %	44 %
Trøndelag - Trööndeläge	10 %	11 %	74 %
Vestfold	1 %	1 %	50 %
Vestland	12 %	12 %	68 %
Østfold	2 %	2 %	50 %
Landsdel			
Oslo-området	7 %	9 %	85 %
Øst-Norge	27 %	29 %	76 %
Sør- og Vest-Norge	33 %	32 %	67 %
Midt- og Nord-Norge	33 %	30 %	63 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere	49 %	44 %	62 %
5 000 - 19 999 innbyggere	34 %	37 %	76 %
20 000 innbyggere eller flere	16 %	18 %	77 %
Sentralitet			
Minst sentrale	62 %	56 %	63 %
Mellomsentrale	31 %	37 %	81 %
Mest sentrale	7 %	7 %	69 %

I all kommunikasjon knyttet til undersøkelsen rettet mot skoleeier grunnskole ble det spesifisert at undersøkelsen skulle besvares av øverste administrative leder for grunnskolen i kommunen (dvs. skolesjef/direktør, oppvekstsjef/-direktør eller lignende) eller en annen i administrasjonen med inngående kjennskap til kommunens arbeid som skoleeier. For å få mer kunnskap om hvem som besvarte undersøkelsen, ble respondentene innledningsvis spurt om hvem som svarte på vegne av skoleeier. Fordelingen vises i Tabell 2.12. Oppsummert ser vi at det stort sett er skolefaglig ansvarlig som svarer på undersøkelsen. På dette spørsmålet var det mulig å krysse av på flere alternativer. Svarene summerer derfor ikke til 100 prosent.

¹⁰ Av personvern hensyn viser vi ikke svarprosenten til skoleeier Oslo og skoleeier Svalbard i denne tabellen

Tabell 2.12: Hvem svarer på vegne av skoleeier grunnskole? Flere kryss mulig.¹¹

	Skolefaglig ansvarlig	Seksjonsleder, avdelingsleder, eller lignende stillinger på mellomledernivå	Rådgiver, konsulent, førstesekretær eller lignende	Kommunedirektør, assisterende kommunedirektør eller lignende	Annen funksjon
Totalt (n=126)	84 %	6 %	6 %	4 %	1 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Øst-Norge (n=37)	86 %	5 %	5 %	5 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	83 %	3 %	10 %	3 %	3 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	79 %	13 %	3 %	5 %	0 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	79 %	13 %	0 %	9 %	2 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	83 %	2 %	15 %	0 %	0 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	79 %	10 %	3 %	7 %	1 %
Mellomsentrale (n=46)	89 %	2 %	11 %	0 %	0 %
Mest sentrale (n=9)	100 %	0 %	0 %	0 %	0 %

2.4.5 Skoleeier videregående

Som vist i Tabell 2.3, var den samlede svarprosenten for skoleeier videregående 80 prosent i vårundersøkelsen 2026.

Ettersom antallet respondenter er svært lavt for skoleeier videregående, går vi ikke nærmere inn på svarprosenten til denne målgruppen. Som for de øvrige målgruppene, ble det også i undersøkelsen til skoleeier videregående spesifisert hvem vi ønsket at undersøkelsen skulle besvares av. Vi trakk frem øverste administrative leder for videregående opplæring i fylkeskommunen (dvs. direktør, områdeleder eller lignende) eller en annen i administrasjonen med inngående kjennskap til fylkeskommunens arbeid som skoleeier, som mulige respondenter. I fylkene var det vanligste at seksjonsleder, avdelingsleder eller lignende stillinger på mellomledernivå svarte på undersøkelsen, men vi fikk også svar fra skolefaglig ansvarlig, fylkesdirektør og rådgiver/konsulent/førstesekretær.

2.5 Representativitet

Representativitet i en utvalgsundersøkelse handler om i hvilken grad nettoutvalget gjenspeiler populasjonen på sentrale kjennetegn. I dette prosjektet er det enten fulltelling, eller trukket et tilfeldig, stratifisert bruttoutvalg basert på hele populasjonen, noe som i utgangspunktet legger til rette for et representativt utvalg. Eventuelle avvik i representativitet oppstår dermed som følge av skjevt fordelt frafall i datainnsamlingen. Det vil si at svarprosenten varierer mellom ulike undergrupper av respondenter.

Svarprosenten for ulike undergrupper av de fire målgruppene er presentert i kapittel 2.4. Vi observerer at svarprosenten varierer mellom ulike undergrupper av respondenter. Slike variasjoner

¹¹ Svaralternativet «skolefaglig ansvarlig» ble eksemplifisert med «(utdanningsdirektør, kommunalsjef, skolesjef, oppvekstsjef, seksjonssjef for skole)»

kan indikere systematisk frafall dersom bestemte grupper er over- eller underrepresentert i nettutvalget sammenlignet med forventet fordeling.

Forskjeller mellom forventede og faktiske antall svar er derfor analysert ved hjelp av χ^2 -tester.¹² Analysene viser at det er små og ikke-signifikante avvik for alle bakgrunnsvariablene, noe som tyder på at frafallet i hovedsak er tilfeldig langs disse dimensjonene (se Tabell 2.13). I forrige undersøkelse observerte vi en statistisk signifikant forskjell langs én dimensjon i undersøkelsen rettet mot skoleleder grunnskole; «eierskap». Dette er fortsatt bakgrunnsvariabelen som er nærmest statistisk signifikant (på 10%-nivå), men når den ikke lenger er signifikant, skyldes det at forskjellene i svarprosent mellom skoleledere ved private og offentlige skoler er langt lavere enn i forrige undersøkelse (se diskusjon tilknyttet Tabell 2.5).

Samlet sett vurderes nettutvalget dermed som representativt for populasjonen.

Tabell 2.13: Kjikvadrattester for avvik mellom forventede og observerte fordelinger

	Skoleleder		Skoleeier
	Grunnskole	Videregående	Grunnskole
Skoletype	0,881		
Skolestørrelse	0,735	0,537	
Fylke	0,997	0,889	0,996
Landsdel	0,655	0,681	0,781
Kommunestørrelse	0,320	0,796	0,531
Sentralitet	0,865	0,433	0,442
Eierskap	0,130	0,282	

* = signifikant på 10%-nivå, ** = signifikant på 5%-nivå, *** = signifikant på 1%-nivå

¹² χ^2 -tester ble gjennomført i Excel ved bruk av funksjonen KJI.KVADRAT.TEST (Pearson χ^2), basert på observerte og forventede frekvenser i krysstabeller.

3 Tilgang til læreplasser

Mangel på læreplass er en av årsakene til frafall i videregående opplæring, og de siste årene er det iverksatt flere tiltak for å øke tilgangen til læreplasser. I dette kapittelet presenterer vi fylkeskommunenes vurderinger av tilgangen på læreplasser i dag, samt om det er noen fag det er spesielt utfordrende å finne læreplasser i. Vi ser også på hvordan fylkeskommunene arbeider for å skaffe flere læreplasser.

3.1 Innledning

Antallet personer som søker læreplass i Norge har økt over tid. I 2025 var det ifølge Utdanningsdirektoratet (2026a) 30 600 personer som søkte læreplass, noe som var 1 200 mer enn året før. I 2025 fikk 79,5 prosent av søkerne læreplass. Andelen varierer imidlertid både mellom fagområder og mellom fylker.

Mangel på læreplasser er en av årsakene til frafall i videregående opplæring (Meld. St. 21 (2020–2021)), og det har over tid blitt iverksatt ulike tiltak for å øke tilgangen til læreplasser. Et sentralt tiltak i så måte, er *Samfunnskontrakten for flere læreplasser*, som er en avtale mellom regjeringen og partene i arbeidslivet. Avtalen har som mål at alle kvalifiserte søkere skal få tilbud om læreplass. En samfunnskontrakt for flere læreplasser ble første gang signert i 2012, og nåværende avtale gjelder for perioden 2021–2026 (Kunnskapsdepartementet, 2021).

Gjennom ny opplæringslov, som trådte i kraft 1. august 2024, ble det også innført en rett på læreplass for de som oppfyller vilkårene for å bli formidlet til læretid i bedrift. Dersom fylkeskommunen likevel ikke kan gi søkeren tilbud om læreplass, har søkeren rett på et alternativt opplæringstilbud på vg3 (opplæringslova, 2023, § 5-6; Prop. 57 L (2022–2023)). De senere årene har i tillegg fylkeskommunene blitt tilført betydelige tilskuddsmidler øremerket arbeidet med å kvalifisere og formidle flere til læreplasser, herunder lokale tiltak for flere læreplasser. Disse midlene inngår fra 2026 i rammetilskuddet til fylkeskommunene (Deloitte, 2026).

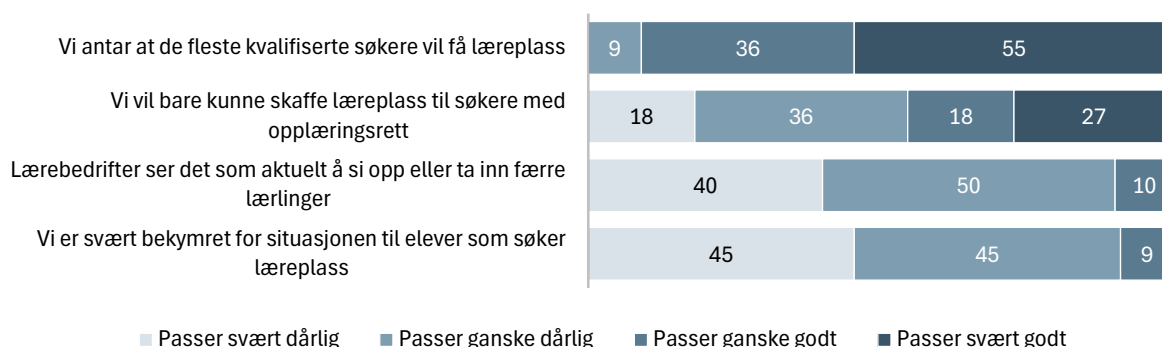
Fylkeskommunenes vurdering av tilgangen til læreplasser har vært et gjennomgående tema i tidligere gjennomføringer av Spørsmål til skole-Norge, og var blant annet inkludert våren 2022, 2023, 2024 og 2025 (Samuelsen m.fl., 2025). På grunn av reformer med sammenslåing og oppsplitting av fylkeskommuner, er det imidlertid vanskelig å sammenlikne situasjonen i eller mellom fylker lengre tilbake enn til 2024. Det er i tillegg gjort enkelte justeringer i utformingen av spørsmål som svekker grunnlaget for sammenligning.

I dette kapittelet presenteres fylkeskommunenes svar på spørsmål om hvordan de vurderer tilgangen på læreplasser, om det er særskilte fagområder der de forventer at det blir spesielt utfordrende å finne læreplasser, og hvordan det arbeides for å bedre tilgangen på læreplasser. Spørsmålene gikk kun til skoleeiere i videregående skole. Det kom svar fra elleve skoleeiere.

3.2 Vurderinger av tilgangen på læreplasser i dag

Figur 3.1 viser skoleeierens vurderinger av ulike påstander om situasjonen rundt læreplasser i deres fylkeskommune. Vi merker oss at de aller fleste fylkeskommunene antar at de fleste kvalifiserte søkere vil få læreplass. Halvparten (seks fylkeskommuner) svarer at denne påstanden passer svært godt, og en tredjedel (fire fylkeskommuner) svarer at den passer ganske godt. Kun ni prosent (én fylkeskommune) svarer at påstanden passer ganske dårlig. Også våren 2024 og 2025 svarte de aller fleste at påstanden passet godt eller svært godt.

Figur 3.1: Ta stilling til hvor godt beskrivelsene nedenfor passer for situasjonen i din fylkeskommune. Skoleeiere i videregående skole (n=11). Prosent.¹³



For påstanden om at fylkeskommunen bare vil kunne skaffe læreplasser til søkere med opplæringsrett, er vurderingene mer varierte. Respondentene er omtrent delt på midten: 45 prosent (fem fylkeskommuner) svarer at påstanden passer ganske eller svært godt, mens 54 prosent (seks fylkeskommuner) svarer at den passer ganske eller svært dårlig.

Det er få fylkeskommuner som opplever at lærebedrifter ser det som aktuelt å si opp eller ta inn færre lærlinger. 90 prosent (ni fylkeskommuner) svarer at påstanden passer ganske eller svært dårlig. Figur 3.1 tyder videre på at fylkeskommunene i liten grad er bekymret for situasjonen til elever som søker læreplass. Også her svarer alle med unntak av én fylkeskommune at påstanden passer dårlig eller svært dårlig. Det er verdt å merke seg at fylkeskommunen som opplever at påstanden passer godt, er den samme som svarte at de er uenige i påstanden om at de antar at de fleste kvalifiserte søkere vil få læreplass.

3.3 Spesielt utfordrende fag

Skoleeierne ble også spurt om det er særskilte fag i deres fylkeskommune hvor de forventer at det vil bli spesielt utfordrende å finne læreplasser høsten 2026. De aller fleste respondentene (ti av elleve) svarer ja på dette spørsmålet.

Respondentene fikk mulighet til å utdype hvorfor de forventer, eller ikke forventer, at det vil bli spesielt utfordrende å finne læreplasser i særskilte fag. Svarene ble gitt i et åpent tekstfelt, og det kom

¹³ På grunn av avrunding summerer ikke alle rader til 100. Dette henger sammen med at det er få respondenter som har svart på spørsmålet.

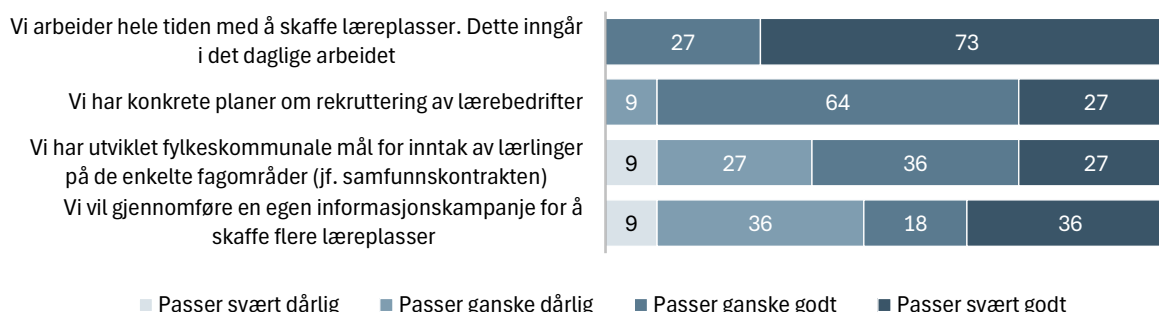
elleve svar. Vi omtaler her kun svar fra de ti fylkeskommunene som svarte at de forventet at det ville bli utfordrende.¹⁴

Årsaken som blir nevnt hyppigst, er at det er flere søkere enn antall læreplasser i elektrikerfaget. Dette nevnes av respondenter fra hele landet. Det er også en del respondenter som trekker frem nye lærefag som informasjonsteknologi og dronefag, og at det er vanskeligere å skaffe læreplasser i disse fagene fordi de er mindre etablerte og at det dermed er færre tilgjengelige lærebedrifter. Også dette nevnes av respondenter fra hele landet. Noen få respondenter trekker frem at konjunkturedgang i byggebransjen gjør det mer utfordrende å skaffe læreplasser i lærefag innenfor bygg- og anleggsteknikk. Én respondent trekker frem at mange av søkerne til helsearbeiderfaget har svake norskferdigheter, og at dette gjør det utfordrende å skaffe læreplass.

3.4 Arbeidet med å skaffe læreplasser

Vi ba også fylkeskommunene om å ta stilling til noen påstander om deres arbeid med å skaffe læreplasser. Som vist i Figur 3.2, vurderer samtlige respondenter (elleve fylkeskommuner) at påstanden om at de hele tiden arbeider med å skaffe læreplasser, og at dette inngår i deres daglige arbeid, passer godt eller svært godt for deres fylkeskommune. Nesten alle respondenter (ti fylkeskommuner) vurderer også at påstanden om at de har konkrete planer om rekruttering av lærebedrifter passer godt eller svært godt.

Figur 3.2: Ta stilling til hvor godt beskrivelsene nedenfor passer for situasjonen i din fylkeskommune. Skoleeiere i videregående skole (n=11). Prosent.¹⁵



De to siste påstandene får mer varierte vurderinger. Om lag to tredjedeler (sju fylkeskommuner) vurderer at påstanden om at de har utviklet fylkeskommunale mål for inntak av lærlinger passer godt eller svært godt, mens en tredjedel (fire fylkeskommuner) svarer at påstanden passer dårlig eller svært dårlig. For påstanden om at fylkeskommunen vil gjennomføre en informasjonskampanje for å skaffe flere læreplasser, er respondentene delt omtrent på midten: 54 prosent (seks av elleve fylkeskommuner) svarer at påstanden passer godt eller svært godt, mens 45 prosent (fem av elleve fylkeskommuner) svarer at den passer dårlig eller svært dårlig.

¹⁴ Fylkeskommunen som ikke forventer utfordringer i enkelte lærefag, skriver: «Noen fag krever mer jobb enn andre. Totalt sett ikke alt for utfordrende.»

¹⁵ På grunn av avrunding summerer ikke alle rader til 100.

3.5 Oppsummering

- ◆ Nesten samtlige skoleeiere i videregående skole som svarte på undersøkelsen antar at de fleste kvalifiserte søkere vil få læreplass. Kun én fylkeskommune svarer at de er bekymret for situasjonen til elever som søker læreplass.
- ◆ Det varierer hvorvidt fylkeskommunene bare vil kunne skaffe læreplass til søkere med opplæringsrett.
- ◆ Nesten alle fylkeskommuner forventer at det vil bli spesielt vanskelig å skaffe læreplasser i enkelte lærefag. Svar i et åpent tekstfelt viser at dette blant annet dreier seg om elektrikerfaget, nyere lærefag som innholdsproduksjonsfaget og droneoperatørfaget, og helsearbeiderfaget.
- ◆ Samtlige respondenter svarer at fylkeskommunen hele tiden arbeider med å skaffe læreplasser, og at dette inngår i det daglige arbeidet. De aller fleste har konkrete planer om rekruttering av lærebedrifter.
- ◆ Rundt to tredjedeler av respondentene svarer at fylkeskommunen har utviklet mål for inntak av lærlinger, i tråd med samfunnskontrakten. Halvparten vil gjennomføre en egen informasjonskampanje for å skaffe læreplasser.

4 Prøver med læringsstøttende formål

I sitt arbeid med utvikling av nye prøver med et læringsstøttende formål, ønsker Utdanningsdirektoratet å få kunnskap om hvordan dagens nasjonale prøver brukes og vurderes i skolen, og hvilke behov og ønsker skoleeiere og skoleledere har med tanke på de nye prøvene. I årets Spørsmål til Skole-Norge har derfor skoleledere og skoleeiere fått spørsmål om bruken av nasjonale prøver, opplevd nytteverdi av dagens prøver og behov og ønsker med hensyn til nye prøver. I dette kapittelet presenteres skoleledernes og skoleeierens svar på disse spørsmålene.

4.1 Innledning

I 2025 fikk Utdanningsdirektoratet i oppdrag å utvikle nye prøver med læringsstøttende formål innen lesing, engelsk og matematikk. Direktoratet skal også å utvikle forbedrede og fleksible verktøy som skal hjelpe skoler med å følge opp elever som har behov for ekstra støtte til den tidlige lese- og regneopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2025a). Oppdraget har bakgrunn i stortingsmeldingen *En mer praktisk skole – Bedre læring, motivasjon og trivsel på 5.- 10. trinn* (Meld. St. 34 (2023-2024)) og NOU 2023:27 *Et nytt system for kvalitetsutvikling – for elevenes læring og trivsel*. Det fremheves at dagens nasjonale prøver i lesing, regning og engelsk på 5., 8. og 9. trinn ikke svarer godt nok til behovene i skolen. Det vises også til at det er knyttet flere utfordringer til de eksisterende kartleggingsprøvene på 1. og 3. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2025a).

Utdanningsdirektoratet er blant annet bedt om å beskrive alternative løsninger og anbefalt konsept for læringsstøttende prøver. For å sikre et godt kunnskapsgrunnlag for endringsarbeidet, er det behov for å innhente synspunkter og erfaringer med dagens nasjonale prøver og kartleggingsprøver fra aktører som benytter disse prøvene. I årets Spørsmål til Skole-Norge har derfor skoleledere og skoleeiere for grunnskoler fått spørsmål blant annet om bruken av nasjonale prøver, opplevd nytteverdi av dagens prøver og behov og ønsker med hensyn til nye prøver. I dette kapittelet presenteres skoleledernes og skoleeierens svar på disse spørsmålene.

4.2 Bruk av dagens prøver

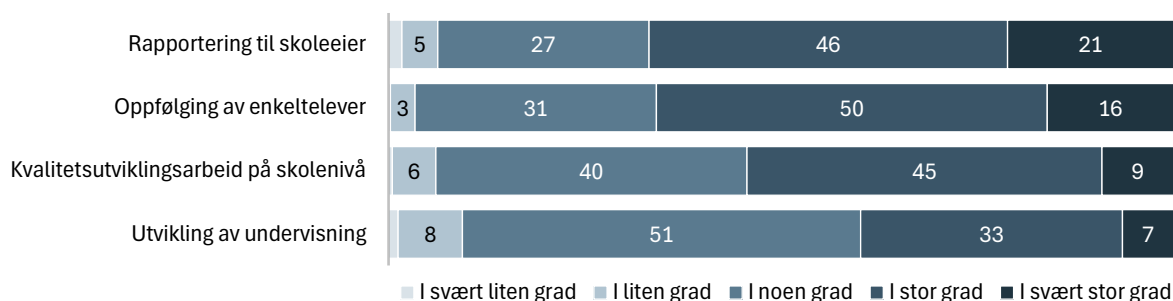
De nasjonale prøvene har som formål å gi kunnskap til lærere, skoler og skoleeiere til bruk både i oppfølging og underveisvurdering av elevene, og til kvalitetsutvikling på alle nivåer i skolesystemet. Forskning viser imidlertid at resultatene av nasjonale prøver i varierende grad brukes til kvalitetsutviklingsarbeid (Aasen m.fl., 2012; Seland m.fl., 2013; Grindheim m.fl., 2014; Gunnulfsen, 2018).

4.2.1 Skoleledernes vurderinger

I årets Spørsmål til Skole-Norge ble skoleledere i grunnskolen spurt i hvilken grad de bruker resultatene fra de nasjonale prøvene til ulike formål ved sin skole (jf. Figur 4.1). Formålene de ble spurt om, er *oppfølging av enkeltelever*, *utvikling av undervisning*, *kvalitetsutviklingsarbeid på skolenivå* og *rapportering til skoleeier*.

Formålet som flest ledere opplyser at de bruker resultatene fra de nasjonale prøvene til, er *rapportering til skoleeier*. To tredjedeler av lederne opplyser at de bruker resultatene av prøvene til dette formålet i stor eller svært stor grad. Omtrent en like stor andel viser til at prøvene brukes til *oppfølging av enkeltelever*. Når det gjelder *kvalitetsarbeid på skolenivå* og *utvikling av undervisning*, er andelen lavere, henholdsvis 54 og 40 prosent. Alt i alt brukes derfor resultatene fra de nasjonale prøvene oftere til rapportering til skoleeier, enn til formål knyttet til undervisningen.

Figur 4.1: I hvilken grad brukes resultatene fra nasjonale prøver ved din skole til følgende? Skoleleder grunnskole (n=414-416). Prosent.



I Tabell 4.1 er svarene på spørsmålene om bruk av resultatene fra nasjonale prøver til ulike formål fordelt på undergrupper av skoler. Det er summen av de som har svart i stor eller svært stor grad på hvert av formålene som vises i tabellen.

Når det gjelder de tre formålene som er knyttet til skolens undervisning, *oppfølging av enkeltelever*, *utvikling av undervisning* og *kvalitetsutvikling på skolenivå*, er variasjonsmønstrene forholdsvis like. Vi ser at barneskoler og ungdomsskoler i større grad enn kombinerte skoler bruker resultatene fra de nasjonale prøvene til disse formålene. Resultatene brukes også mer til undervisningsrettede formål ved store og sentrale skoler, enn ved skoler med færre elever og en mindre sentral beliggenhet. Særlig ved skolene i Oslo-området ser denne formen for bruk ut til å være mer utbredt enn ellers i landet. Endelig brukes de nasjonale prøvene mer til undervisningsrettede formål ved offentlige grunnskoler enn ved private.

Bruk av resultatene fra de nasjonale prøvene til *rapporteringsformål* avviker fra dette mønsteret. Her er det barneskolene og 1-10-skolene som ligger høyest og ungdomsskolene noe lavere. Det er også en svak tendens til at bruken av nasjonale prøver til rapporteringsformål er mest utbredt ved større og mer sentrale skoler.

Tabell 4.1: Andel som i stor eller svært stor grad bruker resultatene fra nasjonale prøver til ulike formål. Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	Rapportering til skoleeier	Oppfølging av enkeltelever	Kvalitets- utviklingsarbeid på skolenivå	Utvikling av undervisning
Total (n=416)	67 %	66%	54 %	40 %
Skoletype (grunnskole)				
Barneskole 1-7 (n=224)	70 %	69%	55 %	41 %
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	58 %	73%	63 %	46 %
1-10-skole (n=114)	67 %	55%	46 %	33 %
Skolestørrelse (grunnskole)				
< 100 elever (n=98)	61 %	53%	40 %	29 %
100-299 elever (n=174)	67 %	67%	59 %	43 %
≥ 300 elever (n=143)	71 %	73%	59 %	43 %
Landsdel				
Oslo-området (n=70)	79 %	77%	60 %	53 %
Øst-Norge (n=104)	59 %	65%	58 %	39 %
Sør- og Vest-Norge (n=159)	72 %	63%	52 %	34 %
Midt- og Nord-Norge (n=83)	58 %	63%	49 %	40 %
Kommunestørrelse				
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=72)	64 %	50%	35 %	34 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=100)	63 %	66%	59 %	37 %
20 000 innbyggere eller flere (n=244)	69 %	70%	58 %	43 %
Sentralitet				
Minst sentrale (n=109)	61 %	54%	42 %	34 %
Mellomsentrale (n=179)	66 %	68%	59 %	41 %
Mest sentrale (n=128)	73 %	73%	59 %	44 %
Eierskap				
Offentlig (n=367)	68 %	67%	56 %	41 %
Privat (n=49)	61 %	57%	43 %	29 %

4.2.2 Skoleeierens vurderinger

Også skoleeier fikk spørsmål om bruken av resultatene fra de nasjonale prøvene, mer spesifikt om resultatene brukes i dialogen med skolene om kvalitetsutviklingsarbeidet på skolen. Det ble her presisert at spørsmålet gjelder dialogen med den enkelte skole, ikke informasjonsutveksling på felles rektormøter eller liknende. Svarene er vist i Tabell 4.2.

Tabell 4.2: I hvilken grad bruker dere resultatene fra nasjonale prøver i dialog med skolene om kvalitetsutviklingsarbeidet på skolene? Skoleeier grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=125)	2 %	2 %	33 %	51 %	12 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	9 %	55 %	36 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	3 %	35 %	51 %	11 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	3 %	3 %	33 %	53 %	10 %
Midt- og Nord-Norge (n=37)	3 %	3 %	38 %	49 %	8 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=55)	4 %	0 %	42 %	47 %	7 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	0 %	6 %	30 %	57 %	6 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	0 %	0 %	17 %	48 %	35 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=70)	3 %	1 %	40 %	50 %	6 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	4 %	28 %	54 %	13 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	0 %	44 %	56 %

Vi finner at vel 60 prosent av skoleeierne oppgir at resultatene fra de nasjonale prøvene i stor eller svært stor grad brukes i dialogen rundt kvalitetsutvikling i skolene. De geografiske variasjonene er imidlertid store. Bruk av de nasjonale prøvene i kvalitetsdialogen med skolene er langt mer utbredt i store kommuner enn i små. Tilsvarende, og til dels enda større forskjeller, finner vi mellom de mest og minst sentrale kommunene. Vi ser også at skoleeierne i Oslo-området i større grad enn skoleeiere fra andre deler av landet, benytter resultatene fra de nasjonale prøvene på denne måten.

Skoleeierne ble også spurt om de mener at deres skoler har en god praksis rundt kartlegging og oppfølging av elevene. Svarene er vist i Tabell 4.3.

Tabell 4.3: I hvilken grad mener dere at deres skoler har en god praksis rundt kartlegging og oppfølging av elevene? Skoleeier grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=126)	0 %	2 %	37 %	54 %	7 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	27 %	73 %	0 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	3 %	38 %	54 %	5 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	0 %	5 %	30 %	55 %	10 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	0 %	0 %	45 %	47 %	8 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere	0 %	4 %	38 %	50 %	9 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=4)	0 %	0 %	43 %	51 %	6 %
20 000 innbyggere eller flere (n=1)	0 %	4 %	22 %	70 %	4 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	0 %	3 %	41 %	48 %	8 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	2 %	35 %	57 %	7 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	11 %	89 %	0 %

Et flertall av skoleeierne mener at praksis er god. Vel 60 prosent rapporterer at deres skoler i stor eller svært stor grad har en god praksis rundt kartlegging og oppfølging av elevene. Men også her er de geografiske forskjellene store, og mønsteret er i all hovedsak det samme som vi så i Tabell 4.2. En større andel av skoleeierne i Oslo-området mener at praksisen er god, sammenlignet med skoleeiere i andre deler av landet. Tilsvarende er det størst andel som mener praksisen er god i de største og i de mest sentrale kommunene.

I alle spørsmålene som gjelder bruk av resultater fra de nasjonale prøvene, ser vi altså et tydelig mønster. Den rapporterte bruken er mest i tråd med intensjonene for prøvene ved større skoler, og i større og mer sentralt beliggende kommuner. I tillegg skiller Oslo-området seg ut med en mer aktiv bruk av resultatene fra de nasjonale prøvene til undervisningsrettede formål.

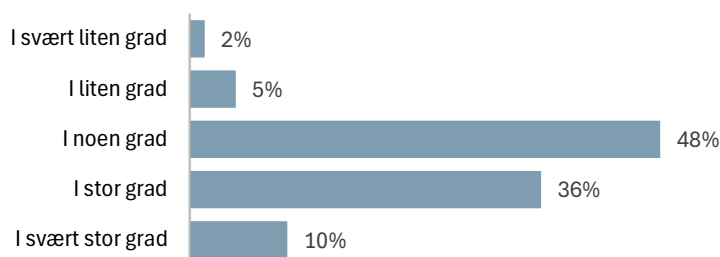
4.3 Vurdering av dagens prøver

I undersøkelsen ble det også spurt om hvordan ulike sider ved dagens nasjonale prøver vurderes av skolelederne og skoleeierne.

4.3.1 Skoleledernes vurderinger

Skoleledere ved ungdomsskoler og 1-10-skoler ble spurt om i hvilken grad prøvene på 9. trinn oppleves som nyttige for å følge elevers progresjon. Svarene er vist i Figur 4.2.

Figur 4.2: I hvilken grad oppleves prøvene på 9. trinn som nyttige for å følge elevers progresjon? Skoleleder, ungdomsskoler og 1-10-skoler (n=190).



Rundt halvparten av skolelederne har plassert seg i midten av denne vurderingsskalaen og svarer at prøvene *i noen grad* oppleves som nyttige. De fleste andre (46 prosent) er mer positive og mener at prøvene *i stor* eller *svært stor grad* oppleves som nyttige.

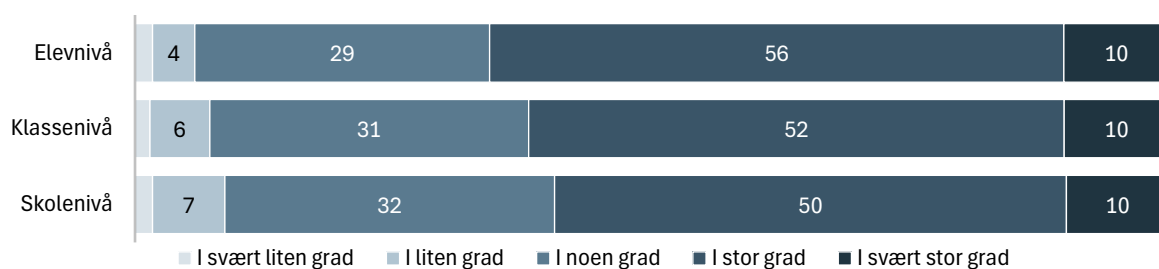
Som vist i Tabell 4.4 opplever ledere ved rene ungdomsskoler prøvene på 9. trinn som noe mer nyttige enn ledere ved 1-10-skoler. Vi ser også at ledere ved større skoler i noe større grad opplever prøvene som nyttige enn ledere ved mindre skoler.

Tabell 4.4: I hvilken grad oppleves prøvene på 9. trinn som nyttige for å følge elevers progresjon? Skoleleder, ungdomsskoler og 1-10-skoler, fordelt på skoletype og skolestørrelse.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=190)	2 %	5 %	48 %	36 %	10 %
Skoletype (grunnskole)					
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	3 %	5 %	38 %	37 %	17 %
1-10-skole (n=112)	1 %	4 %	54 %	35 %	5 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=37)	0 %	5 %	57 %	35 %	3 %
100-299 elever (n=90)	1 %	4 %	50 %	34 %	10 %
≥ 300 elever (n=62)	3 %	5 %	40 %	37 %	15 %

Skolelederne ble også spurt om hvor fornøyd de er med resultatvisningene fra de nasjonale prøvene. Det var her separate spørsmål for resultatvisninger på henholdsvis elev-, klasse-, og skolenivå. Som vist i Figur 4.3, er vurderingene av visningene på de tre nivåene positive og forholdsvis like. Andelen som i stor eller svært stor grad er fornøyd med visningene, varierer fra 60 prosent for resultater på skolenivå til 66 prosent for resultater på elevnivå.

Figur 4.3: I hvilken grad er dere fornøyd med resultatvisningen på henholdsvis, elev-, klasse-, og skolenivå? Skoleleder, grunnskole (n=414-415). Prosent.



I Tabell 4.5 er resultatene fra Figur 4.3 brutt ned på undergrupper av skoler. Merk at det er andelen som har oppgitt at de i stor eller svært stor grad er fornøyd som er vist i denne tabellen.

Tabell 4.5: Andel som i stor eller svært stor grad er fornøyd med resultatvisningen på henholdsvis, elev-, klasse-, og skolenivå. Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	Elevnivå	Klassenivå	Skolenivå
Total (n=414)	66 %	62 %	59 %
Skoletype (grunnskole)			
Barneskole 1-7 (n=223)	69 %	66 %	65 %
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	71 %	65 %	65 %
1-10-skole (n=113)	56 %	52 %	44 %
Skolestørrelse (grunnskole)			
< 100 elever (n=98)	61 %	53 %	46 %
100-299 elever (n=172)	64 %	64 %	59 %
≥ 300 elever (n=143)	71 %	66 %	69 %
Landsdel			
Oslo-området (n=70)	74 %	69 %	67 %
Øst-Norge (n=104)	63 %	59 %	57 %
Sør- og Vest-Norge (n=158)	67 %	63 %	61 %
Midt- og Nord-Norge (n=82)	59 %	59 %	52 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=71)	49 %	46 %	41 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=100)	65 %	59 %	57 %
20 000 innbyggere eller flere (n=243)	71 %	68 %	66 %
Sentralitet			
Minst sentrale (n=108)	53 %	49 %	46 %
Mellomsentrale (n=178)	67 %	63 %	58 %
Mest sentrale (n=128)	75 %	72 %	73 %

Vurderingene av resultatvisningene på de tre nivåene følger i all hovedsak samme mønster. Vi ser at rene barneskoler og ungdomsskoler gjennomgående er noe mer fornøyd enn 1-10-skoler. Tilsvarende er større skoler og skoler i større kommuner mer fornøyd enn mindre skoler og skoler i mindre kommuner. Det samme gjør seg gjeldende for sentralitet. Mer sentralt lokaliserte skoler er mer fornøyd enn mer perifert lokaliserte skoler. Endelig er skolene i Oslo-området noe mer fornøyd enn skoler fra andre deler av landet. Alt i alt kan det derfor se ut til at det er de gruppene av skoler som i størst grad bruker de nasjonale prøvene i tråd med intensjonen som også er mest fornøyd med hvordan resultatene fra prøvene blir presentert.

4.3.2 Skoleeiernes vurderinger

Også skoleeierne fikk mulighet til å gi sine vurderinger av hvordan resultatene fra de nasjonale prøvene blir presentert, nærmere bestemt i hvilken grad informasjonen i resultatvisningen gir et godt utgangspunkt for å beslutte tiltak for å følge opp skolene. I spørsmålet til skoleeierne var det med andre ord ikke skilt mellom visninger på ulike detaljeringsnivå. Svarene er vist i Tabell 4.6.

Skoleeierne er noe mer reserverte i sine vurderinger enn skolelederne, og flertallet har valgt å svare *i noen grad* på dette spørsmålet. En tredjedel av eierne mener at resultatvisningene i stor eller svært stor grad er et godt utgangspunkt for beslutninger om tiltak for å følge opp skolene. De største kommunene er marginalt mer fornøyd enn kommuner med under 20.000 innbyggere, og de mest sentrale kommunene er markant mer fornøyd enn de mindre sentrale kommunene. Vi ser også at kommunene i Oslo-området er noe mer fornøyd enn kommunene i andre deler av landet.

Tabell 4.6: I hvilken grad gir informasjonen i resultatvisningen dere et godt utgangspunkt for å beslutte tiltak for å følge opp skolene? Skoleeiere grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=126)	1 %	6 %	60 %	31 %	2 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	55 %	36 %	9 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	5 %	65 %	30 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	0 %	10 %	55 %	30 %	5 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	3 %	5 %	61 %	32 %	0 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	2 %	7 %	63 %	29 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	0 %	4 %	64 %	32 %	0 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	0 %	9 %	43 %	35 %	13 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	1 %	6 %	65 %	28 %	0 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	9 %	54 %	33 %	4 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	44 %	44 %	11 %

Skoleeierne fikk også et mer generelt spørsmål om i hvilken grad dagens prøver gir den informasjonen de trenger om elevenes læring (jf. Tabell 4.7).

Tabell 4.7: I hvilken grad gir dagens prøver dere den informasjonen dere trenger om elevenes læring? Skoleeiere grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=126)	0 %	6 %	61 %	31 %	2 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	36 %	45 %	18 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	3 %	68 %	30 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	0 %	5 %	65 %	28 %	3 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	0 %	11 %	58 %	32 %	0 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	0 %	5 %	64 %	30 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	0 %	9 %	62 %	28 %	2 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	0 %	0 %	52 %	39 %	9 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	0 %	4 %	66 %	30 %	0 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	9 %	59 %	26 %	7 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	33 %	67 %	0 %

Svarene på dette spørsmålet er nærmest identiske til svarene på det foregående spørsmålet som er gjengitt i Tabell 4.6. Den eneste relevante forskjellen er at de mest sentrale kommunene, inkludert kommunene i Oslo-området, er enda mer positive til de nasjonale prøvene sammenlignet med andre kommuner.

4.4 Ønsker og behov for de nye prøvene

I sitt arbeid med utvikling av et konsept for nye læringsstøttende prøver, ønsker Utdanningsdirektoratet å få kunnskap om hvordan skoleledere og skoleeiere ønsker at opplegget for disse prøvene skal utformes. Undersøkelsen inneholder derfor en serie spørsmål om sentrale sider ved dette opplegget.

4.4.1 Obligatoriske prøver eller ikke?

Det første spørsmålet handler om hvorvidt de nye prøvene skal måtte gjennomføres ved alle skoler eller ikke. Dagens nasjonale prøver er hjemlet i opplæringsforskriften § 19-5 og det er kommunen som har ansvaret for at de nasjonale prøvene gjennomføres på offentlige skoler. For offentlig godkjente private skoler er det det øverste organet ved den enkelte skole som har ansvaret. De kommunale skoleeierne svar på spørsmålet om i hvilken grad det er ønskelig at de nye prøvene gjennomføres av alle skoler, er vist i Tabell 4.8.

Tabell 4.8: I hvilken grad er det ønskelig at de nye prøvene gjennomføres av alle skoler? Skoleeier grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I hverken stor eller liten grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=126)	0 %	1 %	19 %	36 %	44 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	0 %	36 %	64 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	3 %	14 %	43 %	41 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	0 %	0 %	23 %	33 %	45 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	0 %	0 %	26 %	32 %	42 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	0 %	2 %	29 %	36 %	34 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	0 %	0 %	15 %	47 %	38 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	0 %	0 %	4 %	13 %	83 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	0 %	1 %	27 %	41 %	31 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	0 %	11 %	33 %	57 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	0 %	11 %	89 %

Resultatene viser at et betydelig flertall av skoleeierne mener at også de nye prøvene skal gjennomføres ved alle skoler. Hele 80 prosent mener at dette i stor eller svært stor grad er ønskelig. Det er størst oppslutning om at alle skoler skal gjennomføre prøvene i de største kommunene med over 20 000 innbyggere. Over 80 prosent i disse kommunene mener at dette i svært stor grad er ønskelig. Tilsvarende mener nesten 90 prosent av de mest sentralt beliggende kommunene at dette i svært stor grad er ønskelig.

Også skolelederne ble spurt om de nye prøvene skal gjennomføres av alle. Med henvisning til at dagens nasjonale prøver er obligatoriske å gjennomføre, ble de spurt om det er ønskelig at dette også skal gjelde for de nye prøvene. Svarene er vist i Tabell 4.9.

Også skolelederne er overveiende positive til at de nye prøvene skal være obligatoriske. Vel 70 prosent mener at dette i stor eller svært stor grad er ønskelig. Det er likevel en litt større andel som formidler at dette ikke er ønskelig (tolv prosent), sammenlignet med skoleeierne.

Variasjonene mellom grupper av skoler er jevnt over små. Barneskolene og ungdomsskolene er marginalt mer positive til dette spørsmålet enn 1-10 skolene, og skolene i Oslo-området marginalt mer positive enn skoler fra andre deler av landet. Den mest markerte forskjellen gjelder eierskap. De offentlige skolene er mer positive til obligatoriske prøver enn de private skolene.

Tabell 4.9: I hvilken grad er det ønskelig at de nye prøvene skal være obligatoriske? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I hverken stor eller liten grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=417)	5 %	7 %	16 %	40 %	32 %
Skoletype (grunnskole)					
Barneskole 1-7 (n=225)	5 %	7 %	14 %	40 %	34 %
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	4 %	1 %	17 %	38 %	40 %
1-10-skole (n=114)	4 %	12 %	20 %	39 %	25 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=98)	6 %	8 %	18 %	42 %	26 %
100-299 elever (n=175)	5 %	7 %	16 %	39 %	33 %
≥ 300 elever (n=143)	3 %	7 %	15 %	39 %	36 %
Landsdel					
Oslo-området (n=70)	6 %	6 %	7 %	43 %	39 %
Øst-Norge (n=104)	6 %	7 %	20 %	36 %	32 %
Sør- og Vest-Norge (n=159)	4 %	9 %	16 %	36 %	35 %
Midt- og Nord-Norge (n=84)	4 %	6 %	19 %	49 %	23 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=72)	4 %	4 %	21 %	49 %	22 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	5 %	8 %	13 %	42 %	33 %
20 000 innbyggere eller flere (n=244)	5 %	8 %	16 %	36 %	35 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=109)	3 %	6 %	18 %	45 %	28 %
Mellomsentrale (n=180)	7 %	8 %	15 %	39 %	31 %
Mest sentrale (n=128)	2 %	6 %	16 %	37 %	39 %
Eierskap					
Offentlig (n=368)	4 %	6 %	15 %	42 %	33 %
Privat (n=49)	8 %	14 %	24 %	27 %	27 %

4.4.2 Fast gjennomføringsperiode eller ikke?

Både skoleeierne og skolelederne fikk spørsmål for å kartlegge hvorvidt det er ønskelig at de nye læringsstøttende prøvene skal ha en fast gjennomføringsperiode, slik opplegget for dagens nasjonale prøver er. Mens en fast gjennomføringsperiode er gunstig med tanke på sammenlignbarhet og bruk av resultatene til styring og politikkutvikling, kan et opplegg hvor skolene selv bestemmer når prøvene skal gjennomføres, i større grad støtte opp under prøvenes læringsstøttende rolle. Uten krav til gjennomføringsperiode, vil skolene kunne gjennomføre prøvene når det er hensiktsmessig utfra pedagogiske hensyn og utfra den enkelte klasses progresjon eller behov.

Med henvisning til at dagens nasjonale prøver gjennomføres innenfor en fastlagt periode, ble skoleeierne bedt om å ta stilling til påstanden: *De nye prøvene bør gjennomføres innenfor definerte perioder som i dag*. Svarene er vist i Tabell 4.10.

Tabell 4.10: De nye prøvene bør gjennomføres innenfor definerte perioder som i dag. Skoleeier grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	Svært uenig	Noe uenig	Verken enig eller uenig	Noe enig	Svært enig
Total (n=126)	3 %	2 %	15 %	33 %	47 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	9 %	0 %	9 %	18 %	64 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	3 %	16 %	30 %	51 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	3 %	0 %	13 %	33 %	53 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	5 %	3 %	18 %	42 %	32 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	2 %	2 %	16 %	46 %	34 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	2 %	0 %	19 %	30 %	49 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	9 %	4 %	4 %	9 %	74 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	3 %	1 %	15 %	45 %	35 %
Mellomsentrale (n=46)	4 %	2 %	15 %	20 %	59 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	11 %	11 %	78 %

Også her er det rimelig stor enighet om en videreføring av dagens ordning med faste gjennomføringsperioder. Hele 80 prosent er noe eller svært enig i at dette bør videreføres. Som for spørsmålet om obligatoriske prøver, er det de største kommunene som er mest positive til en videreføring av dagens løsning. Det samme gjelder skoleeiere i de mest sentrale kommunene.

Svarene fra skolelederne om videreføring av en fast gjennomføringsperiode for prøvene er vist i Tabell 4.11.

Tabell 4.11: Det er ønskelig med en fast gjennomføringsperiode for de nye prøvene. Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	Svært uenig	Noe uenig	Verken enig eller uenig	Noe enig	Svært enig
Total (n=417)	1 %	5 %	10 %	24 %	60 %
Skoletype (grunnskole)					
Barneskole 1-7 (n=225)	0 %	4 %	8 %	24 %	64 %
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	3 %	4 %	5 %	24 %	64 %
1-10-skole (n=114)	3 %	5 %	16 %	25 %	52 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=99)	1 %	3 %	13 %	26 %	57 %
100-299 elever (n=175)	1 %	5 %	7 %	26 %	62 %
≥ 300 elever (n=142)	2 %	6 %	11 %	20 %	61 %
Landsdel					
Oslo-området (n=69)	3 %	7 %	9 %	17 %	64 %
Øst-Norge (n=104)	1 %	5 %	9 %	28 %	58 %
Sør- og Vest-Norge (n=160)	1 %	4 %	8 %	23 %	64 %
Midt- og Nord-Norge (n=84)	1 %	2 %	14 %	27 %	55 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=72)	0 %	6 %	14 %	19 %	61 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=102)	1 %	6 %	6 %	27 %	60 %
20 000 innbyggere eller flere (n=243)	2 %	4 %	10 %	24 %	60 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=110)	1 %	7 %	9 %	25 %	57 %
Mellomsentrale (n=180)	1 %	3 %	9 %	25 %	61 %
Mest sentrale (n=127)	2 %	4 %	10 %	21 %	62 %
Eierskap					
Offentlig (n=368)	1 %	5 %	8 %	24 %	62 %
Privat (n=49)	2 %	4 %	18 %	24 %	51 %

Også et betydelig flertall av skolelederne mener det er ønskelig med en fast gjennomføringsperiode for de nye prøvene. Hele 84 prosent er noe eller svært enig i at en slik løsning er ønskelig. Vi ser at 1-10-skolene også her er noe mindre positive enn rene barne- og ungdomsskoler. Det samme gjelder de private skolene sammenlignet med de offentlige. Forskjellene mellom ulike grupper av skoler er ellers svært små.

4.4.3 Kartleggingsprøver med informasjon om resultatene til alle elever?

Dagens kartleggingsprøver er utformet for å kunne identifisere om det er enkeltelever som faller under en definert terskel og som dermed trenger ekstra oppfølging og tilrettelegging i opplæringen. Selv om prøvene gjennomføres av alle, gir de i praksis ingen informasjon om elever som ligger over denne terskelen. Derfor inneholder heller ikke resultatvisningen fra prøvene informasjon om disse elevene.

Med henvisning til at kartleggingsprøvene på 3. trinn kun gir informasjon om elever som har behov for ekstra oppfølging, ble skoleledere i barneskoler og 1-10-skoler spurt om i hvilken grad det er ønskelig at kartleggingsprøvene gir informasjon om resultatene til alle elever. Svarene er vist i Tabell 4.12.

Tabell 4.12: I hvilken grad er det ønskelig at kartleggingsprøvene gir informasjon om resultatene til alle elever? Skoleledere grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=339)	3 %	6 %	18 %	37 %	36 %
Skoletype (grunnskole)					
Barneskole 1-7 (n=226)	4 %	6 %	14 %	40 %	36 %
1-10-skole (n=113)	2 %	6 %	26 %	32 %	35 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=94)	6 %	6 %	18 %	35 %	34 %
100-299 elever (n=137)	2 %	8 %	15 %	36 %	38 %
≥ 300 elever (n=107)	1 %	3 %	21 %	40 %	35 %
Landsdel					
Oslo-området (n=52)	2 %	6 %	15 %	37 %	40 %
Øst-Norge (n=78)	3 %	5 %	17 %	42 %	33 %
Sør- og Vest-Norge (n=135)	3 %	6 %	16 %	37 %	38 %
Midt- og Nord-Norge (n=74)	4 %	8 %	24 %	32 %	31 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=64)	3 %	8 %	16 %	33 %	41 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=86)	5 %	6 %	14 %	33 %	43 %
20 000 innbyggere eller flere (n=189)	2 %	6 %	21 %	41 %	31 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=99)	3 %	7 %	19 %	31 %	39 %
Mellomsentrale (n=144)	3 %	6 %	16 %	39 %	36 %
Mest sentrale (n=96)	2 %	6 %	20 %	41 %	31 %
Eierskap					
Offentlig (n=298)	2 %	6 %	17 %	39 %	36 %
Privat (n=41)	7 %	7 %	27 %	24 %	34 %

I motsetning til de andre spørsmålene om utformingen av de nye læringsstøttende prøvene, er dette et område hvor flertallet av skolelederne ønsker en endring. Hele 73 prosent gir uttrykk for at det er ønskelig at kartleggingsprøvene gir informasjon om resultatene til alle elever. Forskjellene mellom

ulike grupper av skoler er små. Vi ser at barneskolen mener at dette er ønskelig i noe større grad enn 1-10-skolene. Tilsvarende ønsker de offentlige skolene en slik endring i noe større grad enn de private.

4.4.4 Prøver som legger til rette for måling av progresjon?

Dagens kartleggingsprøver er dårlig egnet for å kunne tas på nytt for å følge den enkelte elevs progresjon. Dette skyldes blant annet at innholdet i prøvene er konstant over fem år og etter hvert blir godt kjent. Behovene for verktøy som kan følge elevenes utvikling har vært etterlyst, noe som blant annet er dokumentert i en undersøkelse gjennomført av Rambøll (Rambøll, 2023).

I vårens Spørsmål til Skole-Norge ble skolelederne spurt om i hvilken grad det er ønskelig å følge elevens progresjon, for eksempel ved å ta hele eller deler av en prøve på nytt, etter en periode. Svarene på spørsmålet er vist i Tabell 4.13.

Tabell 4.13: I hvilken grad er det ønskelig å følge elevens progresjon, for eksempel ved å ta hele eller deler av en prøve på nytt, etter en periode? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=416)	4 %	3 %	25 %	44 %	25 %
Skoletype (grunnskole)					
Barneskole 1-7 (n=225)	4 %	1 %	24 %	45 %	27 %
Ungdomsskole 8-10 (n=78)	5 %	5 %	24 %	49 %	17 %
1-10-skole (n=113)	3 %	6 %	27 %	37 %	27 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=99)	2 %	4 %	30 %	41 %	22 %
100-299 elever (n=173)	4 %	5 %	20 %	44 %	27 %
≥ 300 elever (n=143)	4 %	1 %	27 %	45 %	24 %
Landsdel					
Oslo-området (n=70)	3 %	0 %	20 %	44 %	33 %
Øst-Norge (n=103)	5 %	7 %	21 %	41 %	26 %
Sør- og Vest-Norge (n=159)	3 %	3 %	26 %	43 %	26 %
Midt- og Nord-Norge (n=84)	4 %	2 %	31 %	49 %	14 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=71)	1 %	4 %	21 %	44 %	30 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	4 %	3 %	28 %	41 %	25 %
20 000 innbyggere eller flere (n=244)	4 %	3 %	25 %	45 %	23 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=109)	3 %	5 %	23 %	43 %	27 %
Mellomsentrale (n=179)	6 %	2 %	27 %	44 %	22 %
Mest sentrale (n=128)	2 %	3 %	23 %	45 %	27 %
Eierskap					
Offentlig (n=367)	3 %	2 %	25 %	44 %	25 %
Privat (n=49)	6 %	8 %	27 %	39 %	20 %

Et flertall av skolelederne bekrefter at dette er et behov som prøvene bør legge til rette for å møte. Nesten 70 prosent mener at dette i stor eller svært stor grad er ønskelig. Også her er forskjellene mellom ulike grupper av skoler små. Skoleledere ved barneskoler er marginalt mer positive enn skoleledere ved ungdomsskoler og 1-10-skoler. Det samme er skolene i Oslo-området sammenlignet med skoler fra andre deler av landet. I tillegg er skoleledere ved offentlige skoler marginalt mer positive enn skoleledere ved private skoler. De andre forskjellene er mindre.

4.4.5 Samlet vurdering

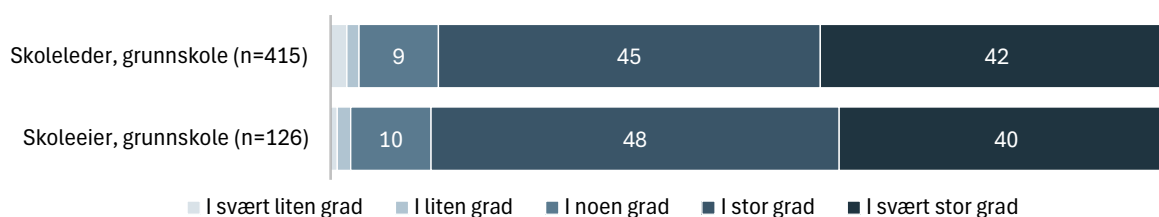
Når det gjelder spørsmålene om prøvene skal være obligatoriske, og om de skal gjennomføres på faste tidspunkt eller ikke, ser skoleeiere og skoleledere ikke ut til å ønske seg vesentlige endringer fra dagens system. Et betydelig flertall mener at det er ønskelig å beholde dagens prinsipper.

Spørsmålene om kartleggingsprøvene skal kunne gi informasjon om resultatene til alle elevene, skiller seg fra dette mønsteret. Her gir respondentene uttrykk for et ønske om endring og en type prøver som gir informasjon om alle elever, ikke bare de som har behov for ekstra oppfølging. Det samme gjelder spørsmålet om prøver som kan måle den enkelte elevs progresjon. Også her observerer vi et klart ønske om nyutvikling.

4.5 Støtteressurser og verktøy

Utdanningsdirektoratet har utviklet støtteressurser til bruk for skolene i deres bruk av resultatene fra de nasjonale prøvene. I undersøkelsen stilles det spørsmål om ønsker og behov for nye støtteressurser og verktøy. Både skoleeierne og skolelederne ble spurt om det er ønskelig at Utdanningsdirektoratet utvikler nye støtteressurser som kan være til hjelp for hvordan elever kan følges opp basert på resultater fra prøvene. Svarene er vist i Figur 4.4.

Figur 4.4: I hvilken grad er det ønskelig at Udir utvikler nye støtteressurser som kan være til hjelp for hvordan elever kan følges opp basert på resultater fra prøvene? Skoleledere og skoleeiere, grunnskole. Prosent.



Resultatene viser at både skoleeiere og skoleledere har et sterkt ønske om nye støtteressurser, og svarene fra de to gruppene er nesten identiske. Når det gjelder skolelederne, finner vi nesten ingen forskjeller mellom ulike undergrupper av skoler, bortsett fra at offentlige skoler ønsker nye støtteressurser i noe større grad enn de private skolene.

Også når det gjelder skoleeierne er forskjellene forholdsvis små, jf. Tabell 4.14. Vi ser likevel at de større og mest sentrale kommunene formidler et noe sterkere ønske om nye støtteressurser enn de minste og mer perifere kommunene. Det samme gjelder kommunene i Oslo-regionen sammenlignet med kommuner i andre deler av landet. Det er verdt å notere at dette er de samme gruppene av kommuner hvor skolene i størst grad bruker de nasjonale prøvene til oppfølging av enkeltelever (jf. Tabell 4.1) og hvor skolelederne mener at deres skoler har en god praksis på dette området (jf. Tabell 4.3). Det kan med andre se ut til at de som i størst grad benytter resultatene fra prøvene til elevoppfølging, også er de som uttrykker det sterkeste behovet for nye støtteressurser.

Tabell 4.14: I hvilken grad er det ønskelig at Udir utvikler nye støtteressurser som kan være til hjelp for hvordan elever kan følges opp basert på resultater fra prøvene? Skoleeier grunnskole, fordelt på landsdel, kommunestørrelse og sentralitet.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=126)	1 %	2 %	10 %	48 %	40 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	9 %	36 %	55 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	3 %	8 %	51 %	38 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	0 %	3 %	10 %	43 %	45 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	3 %	0 %	11 %	55 %	32 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	2 %	0 %	7 %	61 %	30 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	0 %	0 %	13 %	38 %	49 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	0 %	9 %	9 %	39 %	43 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	1 %	0 %	7 %	56 %	35 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	4 %	15 %	41 %	39 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	0 %	22 %	78 %

Skoleeierne ble også spurt om det er ønskelig at Utdanningsdirektoratet utvikler verktøy som tilbyr resultatvisning som sammenstiller resultatene fra flere informasjonskilder, f.eks. nasjonale prøver og Elevundersøkelsen. Utdanningsdirektoratet har allerede utviklet et slikt verktøy kalt Analysebrettet hvor skolene kan sammenstille data fra flere kilder. Spørsmålet handler derfor ikke om utvikling av helt nye verktøy, men om nytten og behovet for slike verktøy. Svarene er vist i Tabell 4.15.

Tabell 4.15: I hvilken grad er det ønskelig at Udir utvikler verktøy som tilbyr resultatvisning som sammenstiller resultatene fra flere informasjonskilder, f.eks. nasjonale prøver og Elevundersøkelsen? Skoleeier grunnskole, fordelt på landsdel, kommunestørrelse og sentralitet.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=126)	0 %	0 %	9 %	48 %	43 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	9 %	36 %	55 %
Øst-Norge (n=37)	0 %	0 %	8 %	51 %	41 %
Sør- og Vest-Norge (n=40)	0 %	0 %	8 %	48 %	45 %
Midt- og Nord-Norge (n=38)	0 %	0 %	11 %	50 %	39 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=56)	0 %	0 %	7 %	64 %	29 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	0 %	0 %	15 %	34 %	51 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	0 %	0 %	0 %	39 %	61 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=71)	0 %	0 %	8 %	56 %	35 %
Mellomsentrale (n=46)	0 %	0 %	11 %	46 %	43 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %

Det er tilnærmet unison enighet blant skoleeierne om at det er ønskelig at Utdanningsdirektoratet utvikler slike verktøy. Over 90 prosent mener at dette i stor eller svært stor grad er ønskelig.

Variasjonene mellom grupper av kommuner er de samme som i Tabell 4.14. Større kommuner ønsker slike verktøy i større grad enn mindre, og sentrale kommuner i større grad enn perifere. Kommunene i Oslo-området har også en noe høyere andel som ønsker slike analyseverktøy i svært stor grad enn kommuner fra andre deler av landet.

4.6 Oppsummering

- ◆ To av tre skoler bruker resultatene fra de nasjonale prøvene til å rapportere til skoleeier og til oppfølging av enkeltelever. Andelen som bruker resultatene til kvalitetsutvikling på skolenivå og til utvikling av undervisningen, er lavere.
- ◆ Bruken av resultatene fra de nasjonale prøvene til formål knyttet til undervisning og kvalitetsutvikling er mest utbredt ved større og sentralt beliggende skoler. Bruken er også mer utbredt ved offentlige grunnskoler enn ved private.
- ◆ Seks av ti skoleeiere benytter resultatene fra de nasjonale prøvene i kvalitetsdialogen med sine skoler. En omtrent like stor andel mener at skolene i egen kommune har en god praksis rundt kartlegging og oppfølging av elever. Også her er det de større og sentralt beliggende skolene som gir de mest positive vurderingene.
- ◆ Skoleledernes vurderinger av i hvor stor grad prøvene på 9. trinn er nyttige for å følge elevers progresjon, er delte. Mens knapt halvparten er positive, er de resterende mer avmålte.
- ◆ Et flertall av skolelederne er fornøyd med resultatvisningene fra de nasjonale prøvene på både elev-, klasse- og skolenivå. Skoleeierne er mer reserverte og bare en tredjedel mener at resultatvisningene gir et godt utgangspunkt for å beslutte tiltak for å følge opp skolene. Andelen av skoleeierne som gir tydelig uttrykk for at dagens prøver gir den informasjonen de trenger om elevenes læring, er den samme.
- ◆ Åtte av ti skoleledere ønsker at de nye prøvene bør gjennomføres av alle skoler. Andelen av skoleeierne som ønsker obligatoriske prøver, er nesten like høy.
- ◆ Åtte av ti skoleledere ønsker at de nye prøvene skal gjennomføres innenfor definerte perioder som i dag. Andelen blant skoleeierne som ønsker dette, er enda noe høyere.
- ◆ På to områder mener skolelederne at det er ønskelig med en endring fra dagens prøver: For det første, ønsker tre av fire skoleledere at kartleggingsprøvene skal gi informasjon om resultatene til alle elever, ikke bare de med et oppfølgingsbehov som i dag. For det andre ønsker syv av ti skoleledere at det ønskelig å kunne følge elevers progresjon, for eksempel ved å ta hele eller deler av en prøve på nytt etter en periode.
- ◆ Skoleledere og skoleeiere er samstemte i sitt ønske om at Utdanningsdirektoratet skal utvikle nye støtteressurser som kan være til hjelp for hvordan elever kan følges opp basert på resultater fra prøvene. Skoleeierne ønsker seg også analyseverktøy som sammenstiller resultater fra nasjonale prøver med andre datakilder, for eksempel elevundersøkelsen.
- ◆ I hele denne undersøkelsen avtegner det seg et mønster hvor større skoler fra sentralt beliggende kommuner synes å ha et mer aktivt og positivt forhold til de nasjonale prøvene enn mindre skoler i mer perifere kommuner. Det samme gjelder offentlige grunnskoler mer generelt sammenlignet med private skoler.

5 Elever som begår alvorlige lovbrudd i videregående skole

De siste årene har det vært rettet betydelig oppmerksomhet mot utfordringer relatert til barne- og ungdomskriminalitet, og en økning i forekomsten av vold og trusler i skolen. Samtidig foreligger det begrenset kunnskap om forekomsten av alvorlige lovbrudd i videregående skole og hvilke tiltak skolene benytter seg av i slike tilfeller. I dette kapittelet tar vi for oss svar fra skoleledere i videregående skole om forekomsten av alvorlige lovbrudd. Vi ser også på hvilke virkemidler skolene tar i bruk, hvordan skolelederne vurderer disse virkemidlene, og hvilke ytterligere virkemidler de eventuelt opplever at de har behov for.

5.1 Innledning

De senere årene har det vært flere medieoppslag om hendelser på videregående skoler som omfatter blant annet grov vold, trusler eller narkotikasalgs.¹⁶ Det har de siste årene også vært rettet betydelig oppmerksomhet mot utfordringer relatert til barne- og ungdomskriminalitet og mot en økning når det gjelder forekomst av vold og trusler i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2024a; Kunnskapsdepartementet, 2025b; Kunnskapsdepartementet, 2025c; Samuelsen & Borg, 2025).

Det er gjort endringer i regelverk og foreslått ytterligere endringer for å gi skoler flere virkemidler for å håndtere situasjoner der en elevs oppførsel for eksempel går alvorlig utover tryggheten til andre på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2026a). Disse endringene omfatter både grunnskoler og videregående skoler. Det foreligger imidlertid begrenset kunnskap om omfanget av det som kan omtales som «alvorlige lovbrudd» ved videregående skoler, hvilke tiltak skolene benytter i slike tilfeller og hvilke tiltak og virkemidler skolene eventuelt savner. I Spørsmål til Skole-Norge har derfor skoleledere ved videregående skoler blitt stilt noen spørsmål som kan bidra til økt kunnskap om temaet. I dette kapittelet presenteres skoleledernes svar på spørsmål om forekomst av alvorlige lovbrudd, erfaring med bruk av ulike virkemidler, samt eventuelle opplevde behov for ytterligere virkemidler.

5.2 Forekomst av alvorlige lovbrudd

Figur 5.1 viser skoleledernes svar på hvor ofte ulike typer lovbrudd har forekommet på deres skole, i løpet av de siste tolv månedene. Merk at ingen respondenter har valgt svaralternativet «svært ofte».

Figuren viser at det minst vanlige er at elever har hatt med seg våpen: Her svarer mer enn åtte av ti (83 prosent) at dette ikke har forekommet i løpet av de siste tolv månedene, og 16 prosent at det sjelden har skjedd.

¹⁶ Eksempler på dette er Majid, 2025; Uleberg, 2025; Bakken m.fl., 2025; Hestegrei m.fl., 2025.

At elever har utsatt andre elever for vold eller trusler er noe mer vanlig. Nesten én av ti skoleledere (ni prosent) svarer at det har forekommet noen ganger i løpet av de siste tolv månedene at elever har utsatt andre elever for vold, og to av ti (21 prosent) svarer at det har forekommet noen ganger at elever har blitt utsatt for trusler fra andre elever. Samtidig er det også for disse alternativene et betydelig flertall som svarer at denne typen hendelser sjelden eller aldri har forekommet i løpet av de siste tolv månedene.

Figur 5.1: Tenk tilbake på de siste 12 månedene. Hvor ofte har følgende forekommet på din skole? Skoleledere i videregående skole (n=104). Prosent.¹⁷



De to formene for lovbrudd som har forekommet hyppigst, er narkotikarelaterte. To av ti skoleledere (20 prosent) svarer at det har forekommet noen ganger at elever har vært involvert i omsetning av narkotika og andre illegale rusmidler, og fire prosent svarer at dette har skjedd ofte. Nesten en av tre skoleledere (28 prosent) svarer at det har forekommet noen ganger at elever har brukt narkotika og andre illegale rusmidler, og tre prosent svarer at dette har skjedd ofte. Samtidig er det viktig å understreke at det også her er et betydelig flertall som svarer at disse lovbruddene sjelden eller aldri har forekommet.

5.2.1 Variasjoner i forekomsten av lovbrudd

Vi har også gjennomført analyser der vi sammenligner skoleledernes svar basert på bakgrunnsvariabler som skoletype, skolestørrelse og kommunistørrelse.¹⁸ Et hovedinntrykk fra disse analysene er at de aller fleste typer hendelser som er nevnt i spørsmålet forekommer litt sjeldnere ved små skoler enn ved mellomstore og store skoler, og sjeldnere i små kommuner enn i mellomstore og store kommuner.¹⁹ Unntaket fra dette mønsteret er hvor ofte det forekommer at elever har med seg våpen på skolen, der vi ikke ser noen betydningsfulle forskjeller basert på bakgrunnsvariablene.

Forskjellene er mest tydelige når det gjelder de narkotikarelaterte lovbruddene. Som vist i Tabell 5.1 forekommer omsetning av narkotika betydelig sjeldnere ved små skoler og i små kommuner, enn ved større skoler og i større kommuner. Vi ser for eksempel at blant skolene med færre enn 250 elever, svarer sju av ti skoleledere (70 prosent) at narkotikaomsetning aldri har forekommet i løpet av de siste

¹⁷ Merk at ingen respondenter valgte svaralternativet «svært ofte».

¹⁸ Kommunistørrelse henviser til størrelsen på kommunen som skolen ligger i.

¹⁹ Her kan det være verdt å merke seg at i de små kommunene er det kun respondenter fra små skoler. Dermed er det et visst sammenfall mellom de to gruppene av respondenter.

tolv månedene. Ved skolene med flere enn 500 elever, svarer en fjerdedel av skolelederne (24 prosent) det samme. Tilsvarende ser vi at åtte av ti skoleledere (80 prosent) i kommuner med mindre enn 5000 innbyggere svarer at narkotikaomsetning aldri har forekommet, mot 35 prosent av skolelederne ved skoler som ligger i kommuner med 20 000 innbyggere eller flere. Vi finner lignende mønstre når det gjelder bruk av narkotika (data ikke vist).

Tabell 5.1: Påstand: «At elever har vært involvert i omsetning av narkotika og andre illegale rusmidler.» Skoleledere i videregående skole, fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Svært ofte
Skoletype (vgs)					
Studieforberedende (n=20)	75 %	15 %	5 %	5 %	0 %
Yrkesfaglig (n=8)	63 %	25 %	13 %	0 %	0 %
Kombinerte skoler (n=64)	28 %	42 %	25 %	5 %	0 %
Skolestørrelse (vgs)					
< 250 elever (n=30)	70 %	23 %	7 %	0 %	0 %
250-499 elever (n=24)	33 %	38 %	25 %	4 %	0 %
≥ 500 elever (n=38)	24 %	42 %	26 %	8 %	0 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=10)	80 %	20 %	0 %	0 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=20)	40 %	50 %	10 %	0 %	0 %
20 000 innbyggere eller flere (n=62)	35 %	32 %	26 %	6 %	0 %

Et annet funn fra de sammenlignende analysene, er at de narkotikarelaterte lovbruddene forekommer sjeldnere ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram, enn ved skoler med yrkesfaglige utdanningsprogram og kombinerte skoler (jf. Tabell 5.1). Merk at antallet respondenter varierer betydelig mellom de tre typene av skoler.

Forskjellene er særlig store mellom studieforberedende utdanningsprogram og de kombinerte skolene. For eksempel svarer tre fjerdedeler (75 prosent) av skolelederne ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram at det aldri har forekommet at elever har vært involvert i omsetning av narkotika, mot 28 prosent av skolelederne ved kombinerte skoler. Her er det verdt å påpeke at fordelingen mellom studieforberedende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram kan variere betydelig innad på de kombinerte skolene.

Vi finner *ikke* tilsvarende variasjoner for noen av de andre formene for lovbrudd når vi sammenligner ulike typer skoler.

5.3 Erfaringer med virkemidler

Skolelederne i videregående skole ble også bedt om å vurdere virkningen av en rekke ulike virkemidler skolen kan ta i bruk i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd. Respondenter som ikke har brukt virkemiddelet, fikk mulighet til å krysse av for dette. Vi viser først svar fra alle respondenter, for å gi et bilde av hvilke virkemidler våre respondenter har erfaring med. Deretter ser vi kun på svar fra de respondentene som har brukt de ulike virkemidlene, og dermed har et grunnlag for å kunne vurdere hvor virkningsfulle de er.

Figur 5.2 viser at det varierer litt hvor mange av våre respondenter som har erfaring med de ulike virkemidlene. De virkemidlene flest respondenter har erfaring med, er å ta kontakt med foresatte for elever under 18 år, veiledning og støtte til lærere, og at eleven samtaler med skoleledelsen og/eller

rådgiver. Her er det under ti prosent som svarer at de ikke har tatt virkemiddelet i bruk. Videre ser vi at å sette inn en ekstra ressurs i klasserommet eller å ta kontakt med forebyggingsressurser i kommunen, er virkemidler som litt færre har erfaring med. Her svarer henholdsvis 20 og 23 prosent at de ikke har benyttet dette virkemiddelet.

Pålagt skolebytte og bortvisning for resten av skoleåret skiller seg ut som de virkemidlene klart lavest andel av respondentene har erfaring med. Her svarer henholdsvis 87 og 83 prosent av respondentene at de aldri har brukt dette. Det er viktig å påpeke at dette er reaksjonsformer som må vedtas av fylkeskommunen, og denne myndigheten kan ikke delegeres til den enkelte skole (jf. opplæringsloven §§ 13-1 og 13-2). Dette kan nok være noe av årsaken til at så få respondenter har erfaring med disse virkemidlene.

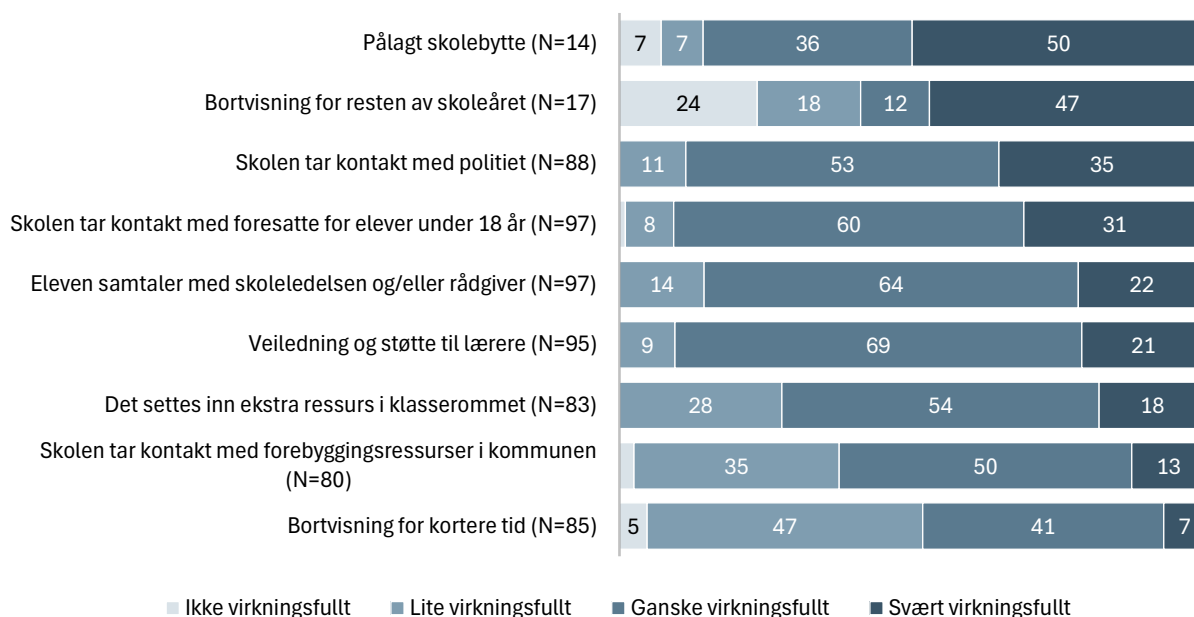
Figur 5.2: Hvor virkningsfulle opplever du at de følgende virkemidlene er i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd? Skoleledere i videregående skole. Prosent (n=103-104).



I Figur 5.3, er respondenter som svarte at de *aldri har brukt virkemiddelet*, holdt utenfor analysen av svar om hvert enkelt virkemiddel. Antall respondenter varierer derfor betraktelig mellom de ulike virkemidlene i spørsmålet, og antallet (N) er vist i parentes på hver rad. Merk at vi ikke vet hvorfor skolelederne ikke har brukt virkemidlene. To mulige tolkninger er at det enten kan handle om at de ikke har vært i en situasjon der de har vurdert det som nødvendig, eller at de mener at virkemiddelet ikke er virkningsfullt, og derfor har valgt å ikke benytte seg av det.

Et hovedfunn er at skolelederne som har tatt i bruk de ulike virkemidlene, ganske ofte opplever at de har en effekt. For så godt som alle virkemidlene som er nevnt i Figur 5.3, svarer mer enn halvparten av respondentene at virkemiddelet er ganske eller svært virkningsfullt. Her er det samtidig verdt å påpeke at ulike virkemidler nok vil være aktuelle i ulike situasjoner, og det er ikke sånn at det ene nødvendigvis vil kunne erstatte det andre.

Figur 5.3: Hvor virkningsfulle opplever du at de følgende virkemidlene er i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd? Skoleledere i videregående skole. Bare respondenter som har erfaring med virkemidlene. Prosent.



De to virkemidlene som vurderes som mest virkningsfulle, er også de som færrest av respondentene har erfaring med: pålagt skolebytte (n=14), og bortvisning for resten av skoleåret (n=17). Som diskutert ovenfor kan nok det lave antallet som har erfaring med disse virkemidlene, henge sammen med at dette er reaksjonsformer som må vedtas av fylkeskommunen, og myndigheten kan ikke delegeres til den enkelte skole (jf. opplæringsloven §§ 13-1 og 13-2).

Nesten halvparten av respondentene som har erfaring med pålagt skolebytte og bortvisning for resten av skoleåret (hhv. 50 og 47 prosent) vurderer disse virkemidlene som svært virkningsfulle. Samtidig er det også verdt å merke seg at nesten en fjerdedel (24 prosent) svarer at bortvisning for resten av skoleåret ikke er virkningsfullt. Her er det altså ulike vurderinger. Kanskje kan det henge sammen med ulike tolkninger av hvem tiltaket skal ha en virkning for. Man kan for eksempel tenke seg at bortvisning oppleves som virkningsfullt for skolen, men ikke for eleven som blir bortvist.

Figur 5.3 viser videre at å ta kontakt med politi eller foresatte også oppfattes som virkningsfulle virkemidler. Her svarer rundt en tredjedel (hhv. 35 og 31 prosent) at reaksjonsformen er svært virkningsfull, og over halvparten (hhv. 53 og 60 prosent) at den er ganske virkningsfull.

Det er særlig to virkemidler som oppleves å ha mindre effekt. En tredjedel av respondentene (35 prosent) vurderer det som lite virkningsfullt å ta kontakt med forebyggingsressurser i kommunen. Samtidig svarer halvparten at dette virkemiddelet er ganske virkningsfullt. Dette tyder på at skolelederne har varierende erfaringer med forebyggingsressursene i kommunen der skolen ligger. Bortvisning for kortere tid er virkemiddelet som vurderes som aller minst virkningsfullt. Her svarer rett under halvparten (47 prosent) at denne reaksjonsformen er lite virkningsfull, og fem prosent at det ikke er virkningsfullt i det hele tatt.

Videre analyser viser at vurderingene av virkemidlene er relativt like på tvers av kjennetegn som skolestørrelse, skoletype og geografiske kjennetegn ved kommunen skolen ligger i. Samtidig finner vi

enkelte variasjoner det er verdt å merke seg. Tabell 5.2 viser hvordan vurderingen av virkemiddelet *bortvisning for kortere tid* varierer mellom skoler beliggende i kommuner av ulik størrelse og med ulik sentralitet. Hovedinntrykket er at bortvisning for kortere tid vurderes som klart mer virkningsfullt av skoleledere ved videregående skoler som ligger i store og sentrale kommuner enn av skoleledere ved skoler i mindre og mindre sentrale kommuner. For eksempel svarer mer enn halvparten av skolelederne ved videregående skoler i de mest sentrale kommunene at dette er et ganske virkningsfullt virkemiddel, mot 27 prosent i de minst sentrale kommunene.

Tabell 5.2: Hvor virkningsfulle opplever du at de følgende virkemidlene er i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd? Bortvisning for kortere tid. Skoleledere i videregående skole fordelt på kommunestørrelse og sentralitet. Prosent.

	Ikke virkningsfullt	Lite virkningsfullt	Ganske virkningsfullt	Svært virkningsfullt
Kommunestørrelse				
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=7)	0 %	71 %	29 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=18)	6 %	50 %	39 %	6 %
20 000 innbyggere eller flere (n=60)	5 %	43 %	43 %	8 %
Sentralitet				
Minst sentrale (n=15)	0 %	73 %	27 %	0 %
Mellomsentrale (n=32)	6 %	50 %	34 %	9 %
Mest sentrale (n=38)	5 %	34 %	53 %	8 %

I Tabell 5.3 ser vi nærmere på hvordan vurderingene av virkningen av å ta kontakt med forebyggingsressurser i kommunen varierer mellom skoleledere ved skoler som ligger i kommuner av ulik størrelse og sentralitet. Skoleledere ved videregående skoler i de minste og minst sentrale kommunene gir klart mer positive vurderinger av dette virkemiddelet enn i de større og mer sentrale. Merk samtidig at det er en viss usikkerhet knyttet til disse funnene, fordi det er et lavt antall videregående skoler beliggende i små og lite sentrale kommuner i utvalget.

Tabell 5.3: Hvor virkningsfulle opplever du at de følgende virkemidlene er i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd? Skolen tar kontakt med forebyggingsressurser i kommunen. Skoleledere i videregående skole fordelt på kommunestørrelse og sentralitet. Prosent.

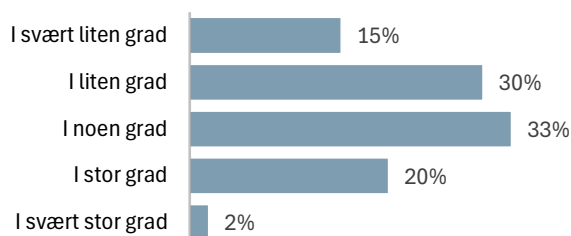
	Ikke virkningsfullt	Lite virkningsfullt	Ganske virkningsfullt	Svært virkningsfullt
Kommunestørrelse				
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=7)	0 %	14 %	43 %	43 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=17)	0 %	35 %	53 %	12 %
20 000 innbyggere eller flere (n=56)	4 %	38 %	50 %	9 %
Sentralitet				
Minst sentrale (n=13)	0 %	23 %	46 %	31 %
Mellomsentrale (n=30)	0 %	27 %	63 %	10 %
Mest sentrale (n=37)	5 %	46 %	41 %	8 %

5.3.1 Vurdering av om virkemidlene er tilstrekkelige

Skolelederne ble også bedt om å gi en vurdering av hvorvidt de har tilstrekkelige virkemidler til å håndtere elever som begår alvorlige lovbrudd. Figur 5.4 viser at skolelederne har ganske delte meninger om dette. Nærmere halvparten (45 prosent) svarer at de i liten eller svært liten grad har de

virkemidlene de trenger. Samtidig er det også rett under en fjerdedel (22 prosent) som opplever at de i stor eller svært stor grad har de nødvendige virkemidlene.

Figur 5.4: I hvilken grad har skolen tilstrekkelige virkemidler til å håndtere elever som begår alvorlige lovbrudd? Skoleleder, videregående skole (n=104). Prosent.



I Tabell 5.4 viser vi variasjoner i vurderingene til skolelederne ved ulike typer skoler (kun studieforbereidende, kun yrkesfaglige, og kombinerte skoler), og skoler av ulik størrelse. Analysene tyder for det første på at skolelederne ved skoler med kun studieforbereidende utdanningsprogram er de som er mest tilfredse med de virkemidlene de har tilgjengelig. Her svarer rundt en tredjedel (36 prosent) at de i stor eller svært stor grad har tilstrekkelige virkemidler, mot ti prosent ved yrkesfaglige skoler og 19 prosent ved kombinerte skoler. Merk at det er betraktelig flere respondenter fra kombinerte skoler enn fra skoler som kun tilbyr studieforbereidende utdanningsprogram eller kun yrkesfaglige utdanningsprogram.

Tabell 5.4: I hvilken grad har skolen tilstrekkelige virkemidler til å håndtere elever som begår alvorlige lovbrudd? Skoleledere i videregående skole, fordelt på skoletype og skolestørrelse. Prosent.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Skoletype (vgs)					
Studieforbereidende (n=22)	18 %	18 %	27 %	27 %	9 %
Yrkesfaglig (n=10)	10 %	50 %	30 %	10 %	0 %
Kombinerte skoler (n=72)	15 %	31 %	35 %	19 %	0 %
Skolestørrelse (vgs)					
< 250 elever (n=33)	9 %	21 %	33 %	33 %	3 %
250-499 elever (n=29)	21 %	34 %	28 %	17 %	0 %
≥ 500 elever (n=42)	17 %	33 %	36 %	12 %	2 %

For det andre viser Tabell 5.4 at skolelederne ved mindre skoler er mer tilfredse med virkemidlene enn skolelederne ved større skoler. En tredjedel av skolelederne ved skoler med færre enn 250 elever svarer at de i stor eller svært stor grad har tilstrekkelige virkemidler, mot 17 prosent ved skoler med mellom 250 og 499 elever, og tolv prosent ved skoler med 500 elever eller flere. Som vi så i kapittel 5.2.1, forekommer alvorlige lovbrudd sjeldnere ved små skoler enn ved store skoler, og det er nærliggende å anta at dette påvirker skoleledernes svar når det gjelder hvorvidt skolen har tilstrekkelige virkemidler.

Derfor har vi også gjennomført analyser der vi ser respondentens svar på spørsmålet om forekomst av lovbrudd (Figur 5.1) i sammenheng med vurderingen av i hvilken grad skolen har tilstrekkelige virkemidler (Figur 5.4). En mulig hypotese er at respondenter som opplever større forekomst av lovbrudd, i mindre grad er tilfreds med virkemidlene. Våre data gir imidlertid ikke grunnlag for å si at det foreligger en slik sammenheng. Dette kan blant annet henge sammen med at de fleste lovbruddene forekommer sjeldent, og det lave antallet svar i enkelte av kategoriene begrenser mulighetene til å si noe sikkert om eventuell samvariasjon.

5.4 Opplevde behov for ytterligere virkemidler

Skolelederne i videregående skole ble også spurt om hvilke flere tiltak eller virkemidler de opplever behov for. Respondentene fikk mulighet til å skrive inn svar i en åpen tekstboks. Spørsmålet gikk til alle skoleledere i videregående skole, og det kom 56 tekstsvar. Respondentene som har valgt å svare på spørsmålet, har relativt like vurderinger av i hvor stor grad de har tilstrekkelige virkemidler som i utvalget for øvrig.

En gjennomgang viser at det særlig er fem tiltak som går igjen i mange av svarene, og i det følgende presenterer vi disse.

5.4.1 Øke intern kapasitet og kompetanse

For det første, opplever mange av respondentene behov for *økte ressurser til skolens arbeid med forebygging og oppfølging*. Noen peker på behov for økt voksentetthet generelt, mens andre etterspør økt tilgang på konkrete typer kompetanse, som helsesykepleiere eller miljøarbeidere. Enkelte respondenter vektlegger verdien av å ha voksne på skolen som ikke har en vurderingsrelasjon til elevene. En skoleleder ved en mellomstor skole som ligger i en stor kommune skriver for eksempel:

Vi trenger å styrke laget rundt elevene, miljøarbeiderne med vernepleierutdanning gir god effekt. De skal ikke undervise eller gjøre vurderinger, og de har tid til å snakke med og følge opp elever som strever. Vi opplever at mange elever lever vanskelige liv, med sosioøkonomiske utfordringer.

I tilknytning til behovet for økte ressurser til oppfølging, er det også flere skoleledere som opplever behov for *kompetanseheving av personalet*, eller tilgang til personalressurser som har spesialkompetanse på arbeid med personer som har begått vold eller andre alvorlige lovbrudd. En respondent opplever for eksempel behov for «kursing av lærere og ledelse for mer kompetanse rundt temaet», mens en annen mener rektor bør ha: «økonomi til å sette inn kvalifisert personell som er vant til å jobbe med personer med f.eks. voldskapital».

5.4.2 Tettere og mer systematisk samarbeid med andre aktører

Et annet poeng som går igjen i mange av svarene, er et opplevd behov for *tettere og mer systematisk samarbeid med andre aktører i laget rundt eleven*. Her trekker særlig mange frem politiet, men også aktører som barnevern og helsevesenet. En skoleleder ved en liten skole som ligger i en stor kommune skriver for eksempel at:

Det må etableres et mer systematisk samarbeid med andre tjenester som forebyggende politi, sosialveiledere, helsevesen mfl.

Flere av respondentene trekker frem at de allerede har etablerte samarbeid med slike aktører, men opplever altså at samarbeidet burde vært mer systematisk, og av større omfang. I tilknytning til dette, opplever flere av respondentene at det er behov for å *øke politiets kapasitet til samarbeid med skolesektoren*. Enkelte respondenter forteller at de opplever at politiet ikke har tilstrekkelig kapasitet til samarbeidet. En skoleleder ved en mellomstor skole som ligger i en stor kommune beskriver:

Nærmere samarbeid med politiet er ønskelig. Vi opplever at de ikke har tilstrekkelige ressurser til å drive systematisk samarbeid.

Generelt er det mange som legger vekt på at politiet er en viktig samarbeidspartner for de videregående skolene når en elev begår et alvorlig lovbrudd. Noen skoleledere understreker at lovbrudd skal følges opp av politiet. En skoleleder skriver for eksempel at «lovbrudd er politiets ansvar, så i slike tilfeller må vi sikre tett kontakt med dem». Noen uttrykker også bekymring for at skolene skal tillegges virkemidler og oppfølgingsansvar som de mener heller burde vært lagt til andre instanser. En skoleleder ved en liten skole som ligger i en stor kommune skriver for eksempel:

Jeg er usikker på om det er skolen som skal ha alle disse virkemidlene. Om det begås alvorlige lovbrudd på vår skole, kontaktes ofte politiet for råd. Og om det er alvorlig, blir det ofte opprettet sak fra politiets, eller foresattes side. Vi må holde tungen beint i munnen på hva skolen skal håndtere og hva andre instanser skal håndtere. Opplever at mye ansvar blir lagt til skolen.

5.4.3 Økt lokalt handlingsrom til å fjerne eller omplassere elever

Opplæringsloven kapittel 13 regulerer ordenstiltak og skadeforebygging. Mulighetene for bortvisning er regulert i § 13-1. I videregående skole kan rektor bortvise elever i opptil fem dager. Ved særlig alvorlige regelbrudd kan elever bortvises for resten av skoleåret, men dette må vedtas av fylkeskommunen. Mulighetene til å pålegge skolebytte er regulert i § 13-2, som slår fast at det er fylkeskommunen som må vedta dette. Ingen av disse myndighetene kan delegeres til den enkelte skole.

Tekstsvarene viser at en god del skoleledere ønsker større lokalt handlingsrom til å bortvise eller omplassere enkeltelever. Dette kan for eksempel være snakk om å ta dem ut av den ordinære undervisningen, å bortvise elever fra skolen enten for en periode eller permanent, eller å pålegge eleven å bytte skole. To skoleledere skriver for eksempel:

Rett til å ta elevene ut av ordinær undervisning. Dette må rektor ha hjemmel til å bestemme ut fra fellesskapets beste.

Å kunne ta frå elevar skuleplassen dersom dei over tid ikkje møter, eller konsekvent bryt skulen sitt reglement og er ein stor trussel for medelevar sin rett til eit trygt og godt skulemiljø.

Det er også noen som gir uttrykk for at dagens avgrensning på at rektor kan utvise en elev i inntil fem dager, er for kort.

5.4.4 Alternative opplæringsarenaer

En god del skoleledere uttrykker også ønske om alternative tilbud for elever som har begått alvorlige lovbrudd, og som de opplever at ikke bør være i ordinær videregående skole. Dette kan for eksempel være snakk om elever som venter på soning, elever som trenger spesiell oppfølging i overgangen fra

soning til ordinær skole, eller tilfeller der det vurderes at det er stor risiko for at eleven utøver vold eller begår andre alvorlige kriminelle handlinger på skolen. En skoleleder ved en stor skole som ligger i en stor kommune skriver for eksempel:

Viktig med alternative opplæringsarenaer i overgangsfaser for elever med voldssaker/våpen. Opplæringsarenaen må i større grad være tilpasset denne elevens behov, enn det en ordinær skole har mulighet til. Når voldsfaren er redusert så kan eleven tilbakeføres til ordinært. Dette bør vurderes av politi/helse i samarbeid med skolen.

Enkelte ser også alternative opplæringsarenaer som et forebyggende tiltak som kan bidra til å motvirke at elever begår alvorlige kriminelle handlinger:

Alternative tilbud som kan gi elevene meistring og motivasjon for videre opplæring, eventuelt kombinasjon skule - arbeid/alternativ opplæringsarena (med tett støtte av voksne for å holde fokus, og hjelp til å velje bort uheldige situasjoner og miljø).

5.4.5 Deling av informasjon

Til sist er det noen skoleledere som beskriver utfordringer tilknyttet personvernlovverk og skolens behov for informasjon om elevene. Adgangen til deling av informasjon, både mellom skoler og mellom skole og andre etater, har vært omdiskutert (se f.eks. Giæver, Eide & Espedal, 2025). Ved skolebytte må det for eksempel innhentes samtykke fra elever eller foreldre til deling av personopplysninger for å tilrettelegge opplæringen (Opplæringsloven, § 25-1).

Flere skoleledere skriver at de ikke har tilstrekkelig informasjon om elevenes bakgrunn, for eksempel hvis eleven kommer rett fra soning eller har tidligere voldsbakgrunn. To skoleledere skriver:

Taushetsplikten mellom etater kan være til hindring for kommunikasjon og muligheten for å løse utfordringer før de blir til store problemer.

Overgang varetekt/skole - dårlige overganger når ungdom møter rett i klasserom etter voldslovbrudd uten at skolen er klar over dette.

Skolelederne uttrykker altså et ønske om å få mer informasjon om elevene, slik at de kan tilrettelegge opplæringen og følge opp elevene som har begått alvorlige lovbrudd på en hensiktsmessig måte. Dette kan for eksempel handle om å identifisere klasser det bør settes inn ekstra ressurser i, eller elever som ikke bør plasseres i samme klasse.

5.5 Oppsummering

- ◆ Svar fra skoleledere i videregående skole tyder på at de formene for lovbrudd som forekommer hyppigst, er bruk og omsetning av narkotika.
- ◆ Det lovbruddet som er mest sjeldent, er at elever har med seg våpen. Det forekommer også sjelden at elever utsetter andre elever for vold.

- ◆ De fleste formene for lovbrudd som blir belyst i undersøkelsen, forekommer hyppigere ved store skoler og ved skoler som ligger i store kommuner, enn ved små skoler og skoler som ligger i små kommuner.
- ◆ De narkotikarelaterte lovbruddene som blir belyst i undersøkelsen, forekommer sjeldnere ved studieforberedende skoler enn ved yrkesfaglige og kombinerte skoler. Det er særlig stor forskjell mellom studieforberedende og kombinerte skoler.
- ◆ Det varierer litt hvor mange av våre respondenter som har erfaring med ulike virkemidler som kan benyttes i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd. Det er få som har erfaring med pålagt skolebytte og bortvisning for resten av året. Dette henger nok delvis sammen med at dette er reaksjonsformer som må vedtas av fylkeskommunen.
- ◆ Mange av virkemidlene skolene har til rådighet i arbeidet med elever som begår alvorlige lovbrudd, vurderes som ganske eller svært virkningsfulle av de skolelederne som har erfaring med dem. For så godt som alle virkemidlene, svarer mer enn halvparten av respondentene at de opplever det som ganske eller svært virkningsfullt.
- ◆ Pålagt skolebytte og bortvisning for resten av skoleåret vurderes som spesielt virkningsfulle virkemidler. Det er imidlertid viktig å understreke at dette er virkemidler få av våre respondenter har erfaring med, og at vedtak om pålagt skolebytte eller bortvisning for resten av skoleåret må fattes av fylkeskommunen – ikke den enkelte skole.
- ◆ Å ta kontakt med politiet, og å ta kontakt med foresatte til elever under 18 år, vurderes også som virkningsfulle virkemidler av de aller fleste respondentene.
- ◆ De virkemidlene som vurderes som minst virkningsfulle, er å ta kontakt med forebyggingsressurser i kommunen, eller bortvisning for kortere tid.
- ◆ Skolelederne er delte i sine vurderinger av om de virkemidlene de har til rådighet for å håndtere elever som begår alvorlige lovbrudd er tilstrekkelige.
- ◆ Skolelederne ved studieforberedende skoler er mer tilfredse med virkemidlene enn skoleledere ved yrkesfaglige og kombinerte skoler, og skolelederne ved mindre skoler er mer tilfredse enn skolelederne ved større skoler.
- ◆ Analyser av fritekstsvar viser at skolelederne opplever behov for å øke intern kapasitet og kompetanse til å håndtere elever som begår alvorlige lovbrudd. Mange ser også behov for tettere og mer systematisk samarbeid med andre aktører, i særdeleshet politiet.
- ◆ Det er også flere skoleledere som ønsker økt lokalt handlingsrom til å fjerne eller omplassere elever, og bedre tilgang til alternative opplæringsarenaer for elever som har begått alvorlige lovbrudd. Noen ønsker også større adgang til å dele informasjon om elever som har begått alvorlige lovbrudd, både mellom skoler og mellom etater.

6 Regelverket om fysisk inngripen

Gjennom ny opplæringslov er det innført en egen bestemmelse som regulerer ansatte i skolen, leksehjelpen og skolefritidsordningen sin adgang til å gripe fysisk inn mot elever. I årets Spørsmål til Skole-Norge har skoleeiere og skoleledere fått spørsmål om hvor godt kjent de er med regelverket om fysisk inngripen. I tillegg har skoleeiere og skoleledere blitt spurt hvorvidt de opplever at regelverket fungerer etter formålet. I dette kapittelet presenterer vi respondentenes svar på disse spørsmålene.

6.1 Innledning

Bruk av makt og tvang i skolen har vært tema i lang tid, og ble blant annet drøftet allerede i NOU 1995:18 *Ny lovgivning om opplæring*. Den gang ble det lagt til grunn at personalet i skolen i visse tilfeller kan bruke fysisk makt, men det ble likevel ikke foreslått særlige bestemmelser i opplæringsloven for å regulere adgangen til bruk av makt. I 2019 foreslo imidlertid Opplæringslovutvalget at det burde vedtas regler om fysisk inngripen (NOU 2019:23), og det ble lagt frem en egen proposisjon med forslag til nye regler, Prop. 62 L (2023-2024).

Gjennom ny opplæringslov er det dermed innført en egen bestemmelse om fysiske inngrep for å avverge skade (opplæringslova, 2023, § 13-4). Bestemmelsen trådte i kraft 1. august 2024, og regulerer ansatte i skolen, leksehjelpen og skolefritidsordningen sin adgang til å gripe inn fysisk mot elever. Bestemmelsen gjaldt i utgangspunktet fysisk inngripen for å avverge at en elev krenker en person fysisk eller utsetter seg selv for fysisk fare, skader eiendom eller utviser en atferd som er sterkt fornedrende for eleven selv. Med virkning fra 1. august 2025, ble reglene utvidet ved å åpne for fysisk inngripen også i situasjoner der dette gjøres for å avverge at en elev utsetter en person for psykiske krenkelser, og for å avverge at en elev vesentlig forstyrrer opplæringen til andre elever (Prop. 51 L (2024–2025)).

Det er flere vilkår for bruk av fysisk inngripen, blant annet er det et vilkår at andre tiltak ikke er tilstrekkelige, og at det fysiske inngrepet skal stå i et rimelig forhold til interessene som skal ivaretas (opplæringslova, 2023, § 13-4). Det er også krav om å arbeide kontinuerlig og systematisk for å forebygge situasjoner der det må gripes inn fysisk mot elever (opplæringslova, 2023, § 13-3), og om å melde fra om og dokumentere bruk av fysisk inngripen (opplæringslova, 2023, § 13-5).

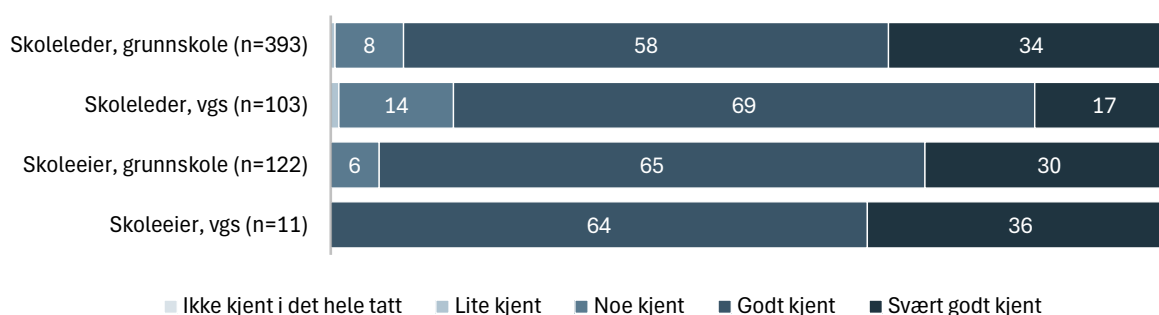
Da regelverket om fysisk inngripen er nytt, har både skoleeiere og skoleledere gjennom årets *Spørsmål til Skole-Norge* fått spørsmål om kjennskap til regelverket, og om hvorvidt de opplever at regelverket fungerer etter formålet. I dette kapittelet presenteres skoleeierenes og skoleledernes svar på disse spørsmålene.

6.2 Kjennskap til regelverket

For at et nytt regelverk skal kunne virke i samsvar med intensjonen, er det en forutsetning at sentrale aktører i sektoren kjenner til regelverket. Figur 6.1 viser skoleeierne og skoleledernes svar på spørsmål om hvor godt kjent de er med regelverket om fysisk inngripen.

Generelt opplever de ulike aktørene å ha god kjennskap til regelverket, og de aller fleste svarer enten at de er godt eller svært godt kjent med regelverket om adgang til fysisk inngripen. Det er ingen som svarer at de ikke er kjent med regelverket i det hele tatt, og svært få respondenter som svarer at de er lite kjent med regelverket. Respondentgruppen som kjenner dårligst til regelverket, er skoleledere ved videregående skoler. Blant disse respondentene er det både en lavere andel som svarer at de er *svært* godt kjent med regelverket, og en høyere andel som svarer at de er *noe* kjent med regelverket, sammenlignet med de andre respondentgruppene.

Figur 6.1: Hvor godt kjent er dere med det nye regelverket om adgang til fysisk inngripen? Skoleledere og skoleeiere for grunnskole og videregående skole. Prosent.



Nærmere analyser viser at ledere ved videregående skoler med kun yrkesfaglige utdanningsprogram er mindre kjent med regelverket, enn ledere ved kombinerte skoler og skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram (se Tabell 6.1). Samtidig er det viktig å være oppmerksom på at antallet respondenter i de ulike gruppene varierer, og at det kun er ti respondenter i gruppen som bare har yrkesfaglige utdanningsprogram. Dette medfører at enkeltrespondenter sine svar får store utslag på svarfordelingen, og at sammenligninger på tvers av respondentgruppene må gjøres med varsomhet.

Vi ser også at svarfordelingen varierer noe avhengig av kommunestørrelse og sentralitet. Skoleledere ved videregående skoler som ligger i små kommuner opplever å kjenne bedre til regelverket enn skoleledere ved skoler i mellomstore og store kommuner. Videre har skoleledere ved videregående skoler beliggende i de minst sentrale kommunene bedre kjennskap til regelverket enn skoleledere ved skoler i mer sentrale kommuner. Tilsvarende er det en viss tendens til at skoleledere ved de minste skolene opplever å kjenne bedre til regelverket enn skoleledere ved større skoler. Det kan bemerkes at det kun er små videregående skoler (under 250 elever) i de minste kommunene, og at et klart flertall av skolene i de minst sentrale kommunene også har under 250 elever. Det er med andre ord et visst sammenfall mellom disse bakgrunnsvariablene. I større og mer sentrale kommuner er det større variasjon i skolestørrelsen, og flere store skoler.

Tabell 6.1: Hvor godt kjent er dere med det nye regelverket om adgang til fysisk inngripen? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke kjent i det				
	hele tatt	Lite kjent	Noe kjent	Godt kjent	Svært godt kjent
Total (n=103)	0 %	1 %	14 %	69 %	17 %
Skoletype (vgs)					
Studieforberedende (n=22)	0 %	0 %	14 %	68 %	18 %
Yrkesfaglig (n=10)	0 %	0 %	40 %	60 %	0 %
Kombinerte skoler (n=71)	0 %	1 %	10 %	70 %	18 %
Skolestørrelse (vgs)					
< 250 elever (n=33)	0 %	0 %	9 %	79 %	12 %
250-499 elever (n=29)	0 %	3 %	17 %	52 %	28 %
≥ 500 elever (n=41)	0 %	0 %	15 %	73 %	12 %
Landsdel					
Oslo-området (n=21)	0 %	0 %	5 %	76 %	19 %
Øst-Norge (n=23)	0 %	0 %	17 %	61 %	22 %
Sør- og Vest-Norge (n=33)	0 %	3 %	18 %	67 %	12 %
Midt- og Nord-Norge (n=26)	0 %	0 %	12 %	73 %	15 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=11)	0 %	0 %	0 %	91 %	9 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=23)	0 %	0 %	17 %	61 %	22 %
20 000 innbyggere eller flere (n=69)	0 %	1 %	14 %	68 %	16 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=20)	0 %	0 %	0 %	80 %	20 %
Mellomsentrale (n=37)	0 %	0 %	24 %	59 %	16 %
Mest sentrale (n=46)	0 %	2 %	11 %	72 %	15 %
Eierskap					
Offentlig (n=83)	0 %	1 %	12 %	72 %	14 %
Privat (n=20)	0 %	0 %	20 %	55 %	25 %

Eierskap synes ikke å ha vesentlig betydning for skoleledernes kjennskap til regelverket, selv om det er en noe større andel ved de private skolene enn ved de offentlige skolene som svarer at de er «noe kjent» med regelverket.

Når det gjelder grunnskolene, synes både skoletype, landsdel, kommunestørrelse og sentralitet å ha en viss betydning for skoleleders kjennskap til regelverket. Tabell 6.2 viser at det ved ungdomsskolene er en noe større andel som opplyser at de er svært godt kjent med regelverket enn ved de andre skoletypene.

Tilsvarende er det en større andel av skolelederne i Oslo-området, i mellomstore eller store kommuner og i de mellomsentrale eller mest sentrale kommunene, som svarer at de er svært godt kjent med regelverket, sett i forhold til henholdsvis andre landsdeler, små kommuner og de minst sentrale kommunene. Eierskap synes ikke å ha vesentlig betydning for skoleleders kjennskap til regelverket.

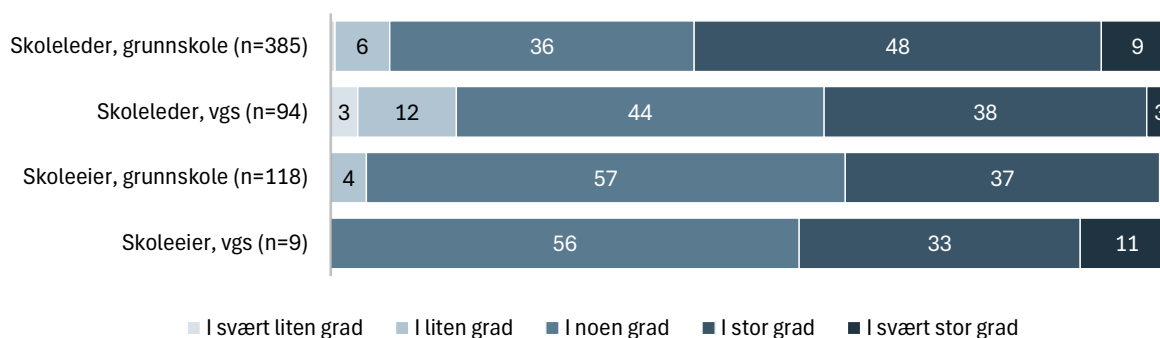
Tabell 6.2: Hvor godt kjent er dere med det nye regelverket om adgang til fysisk inngripen? Skoleleder grunnskole fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke kjent i det hele tatt	Lite kjent	Noe kjent	Godt kjent	Svært godt kjent
Total (n=393)	0 %	1 %	8 %	58 %	34 %
Skoletype (grunnskole)					
Barneskole 1-7 (n=213)	0 %	0 %	6 %	59 %	35 %
Ungdomsskole 8-10 (n=72)	0 %	0 %	7 %	53 %	40 %
1-10-skole (n=108)	0 %	2 %	13 %	57 %	28 %
Skolestørrelse (grunnskole)					
< 100 elever (n=90)	0 %	1 %	10 %	63 %	26 %
100-299 elever (n=168)	0 %	1 %	9 %	51 %	39 %
≥ 300 elever (n=134)	0 %	0 %	6 %	61 %	33 %
Landsdel					
Oslo-området (n=67)	0 %	0 %	3 %	54 %	43 %
Øst-Norge (n=97)	0 %	0 %	10 %	61 %	29 %
Sør- og Vest-Norge (n=153)	0 %	1 %	10 %	52 %	37 %
Midt- og Nord-Norge (n=76)	0 %	1 %	5 %	67 %	26 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=)	0 %	1 %	19 %	62 %	17 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=99)	0 %	0 %	9 %	52 %	39 %
20 000 innbyggere eller flere (n=)	0 %	0 %	4 %	59 %	36 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=105)	0 %	1 %	14 %	60 %	25 %
Mellomsentrale (n=167)	0 %	0 %	7 %	57 %	36 %
Mest sentrale (n=121)	0 %	1 %	4 %	56 %	39 %
Eierskap					
Offentlig (n=350)	0 %	0 %	9 %	57 %	34 %
Privat (n=43)	0 %	2 %	2 %	65 %	30 %

6.3 Erfaringer med regelverket

Selv om kjennskapen til regelverket synes å være god blant både skoleledere og skoleeiere, varierer det noe mer hvorvidt respondentene opplever at regelverket fungerer etter formålet. Figur 6.2 viser at det er skolelederne ved grunnskoler som svarer mest positivt på spørsmål om i hvilken grad regelverket fungerer etter formålet.

Figur 6.2: I hvilken grad opplever dere at regelverket fungerer etter formålet? Skoleledere og skoleeiere for grunnskole og videregående skole. Prosent.



Blant skoleeierne svarer et flertall at de opplever at regelverket «i noen grad» fungerer etter formålet. Dette gjelder både skoleeiere for grunnskoler og videregående skoler. Samtidig merker vi oss at så

mye som 15 prosent av skolelederne ved videregående skoler mener at regelverket enten i liten eller svært liten grad fungerer etter formålet.

Blant skolelederne er det ingen tydelig tendens til at svarfordelingen varierer systematisk basert på bakgrunnsvariabler som skoletype, skolestørrelse eller landsdel. Dette gjelder både for grunnskoler og videregående skoler. Som det går frem av Tabell 6.3 er det imidlertid en viss variasjon i svarfordelingen basert på eierskap. Skoleledere ved private grunnskoler opplever i større grad enn skoleledere ved offentlige grunnskoler at regelverket fungerer etter formålet. For skoleledere ved videregående skoler er det ingen tydelige variasjoner basert på eierskap (data ikke vist).

Tabell 6.3: I hvilken grad opplever dere at regelverket fungerer etter formålet? Skoleleder grunnskole fordelt på eierskap. Prosent.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=385)	1 %	6 %	36 %	48 %	9 %
Eierskap					
Offentlig (n=343)	1 %	7 %	38 %	47 %	8 %
Privat (n=42)	0 %	5 %	19 %	60 %	17 %

Når det gjelder de kommunale skoleeierne, er det en tendens til at skoleeiere i Oslo-området i noe mindre grad enn skoleeiere i øvrige landsdeler svarer at regelverket enten i stor eller svært stor grad fungerer etter formålet (se Tabell 6.4). Samtidig er det en tendens til at skoleeierne i de største kommunene er noe mer positive til regelverket enn skoleeierne i små og mellomstore kommuner. Det er imidlertid ikke veldig store forskjeller, og det er også viktig å være oppmerksom på at det til dels er få respondenter i de ulike kategoriene.

Tabell 6.4: I hvilken grad opplever dere at regelverket fungerer etter formålet? Skoleeier grunnskole fordelt på landsdel, kommunestørrelse og sentralitet. Prosent.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=118)	0 %	4 %	57 %	37 %	2 %
Landsdel					
Oslo-området (n=11)	0 %	0 %	82 %	18 %	0 %
Øst-Norge (n=36)	0 %	8 %	58 %	31 %	3 %
Sør- og Vest-Norge (n=38)	0 %	0 %	53 %	45 %	3 %
Midt- og Nord-Norge (n=33)	0 %	6 %	52 %	42 %	0 %
Kommunestørrelse					
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=51)	0 %	6 %	57 %	37 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=45)	0 %	2 %	62 %	36 %	0 %
20 000 innbyggere eller flere (n=22)	0 %	5 %	45 %	41 %	9 %
Sentralitet					
Minst sentrale (n=66)	0 %	3 %	61 %	36 %	0 %
Mellomsentrale (n=43)	0 %	7 %	49 %	40 %	5 %
Mest sentrale (n=9)	0 %	0 %	67 %	33 %	0 %

Skolelederne og skoleeierne fikk anledning til å komme med utfyllende kommentarer til sin erfaring med regelverket. 61 skoleledere ved grunnskoler har benyttet seg av denne muligheten. Svarene viser at det så langt er relativt lite praktisk erfaring med bruk av regelverket. Et flertall av respondentene viser til at regelverket om fysisk inngripen i liten eller ingen grad har vært praktisert ved skolen så langt, da det ikke har vært situasjoner der dette har blitt vurdert som nødvendig. For en god del av skolene fremstår dermed regelverket hovedsakelig som teoretisk relevant så langt, noe som også påpekes av enkelte skoleledere. Som en skoleleder skriver:

Teoretisk ser det ut til å fungere, men det er ikke utprøvd i praksis ved skolen.

Samtidig viser nesten en tredel av skolelederne til at regelverket gir økt trygghet for lærere og andre ansatte, ved å gi tydeligere juridiske rammer enn man hadde tidligere. Det er imidlertid ulike oppfatninger når det gjelder hvor tydelig regelverket er. Selv om mange viser til at rammene for fysisk inngripen har blitt tydeligere, er det også en god del respondenter som viser til uklare grenser og tolkningsutfordringer. Flere gir uttrykk for at de opplever at det er gråsoner i regelverket, blant annet når det gjelder hva som regnes som fysisk inngripen, hvor skillet går mellom fysisk inngripen og vanlig omsorg, og når rapporterings- og dokumentasjonsplikten utløses. For eksempel skriver en skoleleder følgende:

(...) Etter dei siste endringane i regelverket opplever vi at grensene for når fysisk inngripen kan nyttast, har blitt meir utydelege. Tidlegare var regelverket enklare å forstå: Hovudregelen var at fysisk inngripen berre kunne nyttast i heilt ekstraordinære situasjonar, og at terskelen skulle vere svært høg. Dette opplevde vi som ryddig og føremålstenleg, spesielt i ein barneskulekontekst der forutsigbarheit og klare rammer er avgjerande. Slik regelverket no er formulert, oppstår det større tolkingstvil. Det kan gjere det vanskelegare for personalet å vite kva handlingsrom dei faktisk har, og bidra til meir usikker praksis. (...)

Omtrent en fjerdedel av skolelederne peker også på at byråkrati, dokumentasjonskrav eller rapporteringsplikt gjør det mer krevende å gripe inn, og dermed i praksis hever terskelen for fysisk inngripen. Særlig vises det til at dokumentasjonskravene i etterkant oppleves som så omfattende at ansatte «kvier seg» for å gripe inn i en situasjon. Som en skoleleder skriver:

Vi opplever at ansatte kvier seg for å gripe inn fysisk med tanke på byråkrati og dokumentasjonsplikt som foreligger. (...)

Skoleeierne for grunnskoler viser i stor grad til de samme erfaringene som skolelederne. Skoleeierne viser imidlertid i enda større grad enn skolelederne til uklare grenser og behov for økt kompetanse/opplæring. Totalt 21 skoleeiere har svart på spørsmålet, og av disse peker nesten halvparten på denne typen utfordringer. I tillegg viser nesten like mange til at byråkrati og dokumentasjonskrav i praksis hever terskelen for å gripe inn. For eksempel skriver en skoleeier følgende:

Har hevet terskelen ytterligere for å gripe inn grunnet heftige dokumentasjonskrav for ansatte.

Det er også flere skoleeiere som viser til at det så langt ikke har vært aktuelt å benytte regelverket i praksis.

Ved de videregående skolene er det en enda større andel av skolelederne som viser til at de ikke har erfaring med praktisering av regelverket, på grunn av at det ikke har vært behov for å gripe inn overfor elever. Flere av disse, til sammen ca. 20 prosent av skolelederne ved videregående skoler som har besvart fritekstspørsmålet, bemerker at regelverket om fysisk inngripen oppleves som lite relevant for videregående skoler. Også blant skolelederne i videregående skole er det imidlertid en del som viser til at regelverket gir prinsipiell trygghet, og at regelverket i seg selv er positivt. Noen få respondenter bemerker også at regelverket kan være relevant for enkelte elevgrupper, og det vises konkret til elever på tilrettelagt avdeling.

Det er kun seks fylkeskommuner som har besvart dette spørsmålet som representanter for skoleeier for videregående skoler. Av disse svarer to at regelverket er lite relevant for videregående skole, tre svarer at de har lite eller ingen erfaring med regelverket så langt, og den siste respondenten viser til at det er laget en mal for melding om fysisk inngripen og gjennomført digitale kurs.

6.4 Oppsummering

- ◆ Kjennskapen til regelverket om fysisk inngripen er gjennomgående høy, både blant skoleledere og skoleeiere. Skoleledere i videregående skole oppgir imidlertid noe lavere kjennskap til regelverket enn øvrige grupper.
- ◆ Regelverket oppleves i størst grad å fungere etter formålet i grunnskolen, særlig blant skoleledere, mens skoleeiere oftere svarer at det fungerer «i noen grad». Skoleledere ved private grunnskoler opplever i noe større grad enn skoleledere ved offentlige grunnskoler at regelverket fungerer etter formålet.
- ◆ Praktisk bruk av fysisk inngripen har vært begrenset så langt, og mange skoleledere – spesielt i videregående skole – oppgir at regelverket hovedsakelig har vært teoretisk relevant, fordi det ikke har oppstått situasjoner som har gjort fysisk inngripen nødvendig.
- ◆ Mange skoleledere opplever at regelverket gir økt trygghet og tydeligere juridiske rammer for ansatte, selv når det ikke brukes i praksis.
- ◆ Samtidig peker en betydelig andel på uklare grenser og tolkningsutfordringer, særlig knyttet til hva som regnes som fysisk inngripen, skillet mot vanlig omsorg, og når rapporterings- og dokumentasjonsplikt utløses.
- ◆ Byråkrati og omfattende dokumentasjonskrav trekkes frem som en praktisk barriere, og en god del skoleledere viser til at dette i praksis hever terskelen for fysisk inngripen.

7 Lesing

Lesing og leselyst er et viktig satsingsområde for regjeringen, og det er den siste tiden iverksatt flere nasjonale tiltak for å bidra til å løfte barn og unges leseferdigheter og leselyst. I vårens Spørsmål til Skole-Norge er det derfor stilt en rekke spørsmål om dette temaet til både skoleledere og skoleeiere. Spørsmålene dreier seg blant annet om plan for lesing, om skjerming av tid til stillelesing, begynneropplæringen i lesing og tilgang til fysiske bøker. Videre er det spørsmål om kompetansebehov og deltakelse i kompetansetiltak, samt kjennskap til og bruk av Utdanningsdirektoratets åtte råd om leseferdigheter og leselyst. I dette kapitlet presenterer vi respondentenes svar på spørsmålene om lesing.

7.1 Innledning

Norske barn og unge har lavere leselyst og dårligere leseferdigheter enn før. Hvert femte år gjennomføres den internasjonale PIRLS-undersøkelsen²⁰, som er en internasjonal undersøkelse av leseforståelsen til elever på femte trinn. Undersøkelsen i 2021 viste en tydelig tilbakegang i norske elevers leseferdigheter siden 2016. Interessen for lesing hadde falt dramatisk, i tillegg til at andelen svake lesere hadde økt betydelig (UiS, 2026). Resultatene ble understøttet av den internasjonale PISA-undersøkelsen²¹, som blant annet måler 15-åringers kompetanse i lesing. De norske resultatene for PISA 2022 viste en tilbakegang sammenlignet med 2018 (Jensen m.fl., 2023).²²

Regjeringen har de siste årene hatt lesing og leselyst som et viktig satsingsområde. For å bidra til å øke leseferdighetene til barn og unge, og skape leselyst og leseglede, lanserte regjeringen i 2024 strategien *Sammen om lesing – Leselyststrategien 2024-2030*. Strategien inneholder en rekke tiltak som det siden lanseringen har blitt jobbet med å følge opp. Fra 2026 vil også regjeringen over en fireårsperiode satse på lesing gjennom satsingen *Leseløftet*, som er en forlengelse av Leselyststrategien (Kunnskapsdepartementet, 2025d; Regjeringen, 2025). Som en del av *Leseløftet* ble det vinteren 2026 nedsatt en lesekommisjon som skal bidra til å løfte barn og unges leseferdigheter og leselyst. Kommisjonen skal ifølge Kunnskapsdepartementet (2026d) blant annet gi kunnskapsbaserte råd om hva som gir god leseopplæring, og skal levere sine anbefalinger til Kunnskapsdepartementet i januar 2027 (Lesekommisjonen, u.å.).

Med en så betydelig satsing, er det viktig med kunnskap om hvordan det går med arbeidet med å forbedre leseopplæringen og øke lesemotivasjonen. Leseopplæring og lesemotivasjon var tema i Spørsmål til Skole-Norge også høsten 2023. Våren 2026 stilles delvis de samme spørsmålene som i 2023, slik at resultatene skal være mulige å sammenligne. For å få oppdatert informasjon om temaet, og om erfaringer med tiltak som er iverksatt, er det imidlertid også lagt til enkelte nye spørsmål. I

²⁰ Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS).

²¹ Programme for International Student Assessment (PISA).

²² PISA-undersøkelsen ble gjennomført på nytt våren 2025. Resultatene kommer imidlertid ikke før høsten 2026. PIRLS-undersøkelsen skal gjennomføres på nytt i 2026.

dette kapittelet presenteres skoleledernes og skoleeiernes svar på spørsmål om lesing, herunder hvordan det arbeides med leseopplæring og lesemotivasjon.

Både i Leselyststrategien 2024-2030, og i forbindelse med Leseløftet, fremheves skolebibliotekenes viktige rolle med hensyn til elevenes læring og leseferdigheter. Økt tilgang på bøker, blant annet gjennom skolebiblioteket, er et av hovedtiltakene i Leseløftet, og det å satse på skolebiblioteket er også blant de sentrale tiltakene i Leselyststrategien 2024-2030. Tilgang til og bruk av skolebibliotek er med andre ord et viktig tema når man undersøker status for tiltakene som skal bidra til å øke barn og unges leseferdigheter og leselyst. I årets Spørsmål til Skole-Norge er det derfor også stilt en rekke spørsmål om tilgang til og bruk av skolebibliotek. Svar på disse spørsmålene er presentert i kapittel 8 i denne rapporten.

7.2 Plan for lesing

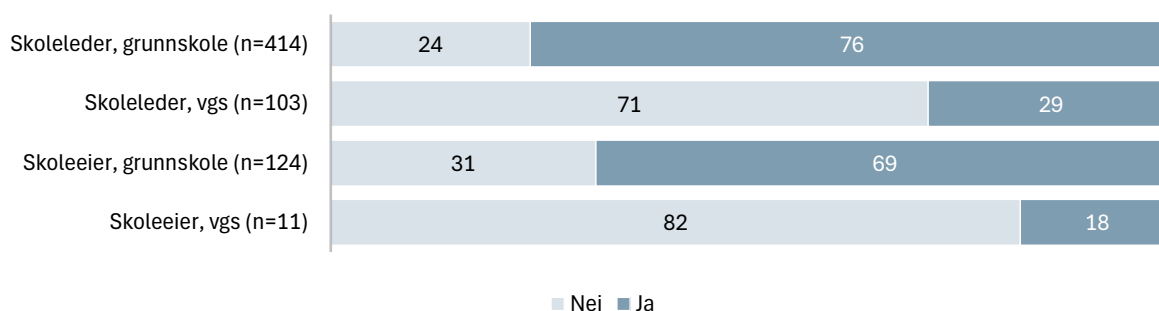
Utdanningsdirektoratet har utviklet en rekke råd om hva skolen kan gjøre for å øke elevers leseferdigheter og motivasjon for å lese. Et av rådene er at det bør utarbeides en plan for leseopplæringen, og det fremheves særlig at en plan for leseopplæringen er viktig i forbindelse med overganger mellom ulike hovedtrinn og skoleslag:

Det er særlig viktig å ha en plan for leseopplæringen ved overganger mellom barnehage og skole, mellom barnetrinnet og ungdomstrinnet og fra ungdomsskolen til videregående opplæring.

(Utdanningsdirektoratet, 2025a, pkt.1)

Gjennom Spørsmål til Skole-Norge har skoleledere og skoleeiere, for både grunnskole og videregående skole, fått spørsmål om hvorvidt de har en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene. Figur 7.1 viser svarfordelingen for alle respondentgruppene. Det er betydelig forskjell i svarfordelingen mellom grunnskole og videregående skole. Når det gjelder grunnskolen, svarer hele 76 prosent av skolelederne og 69 prosent av skoleeierne at det foreligger en plan. Tilsvarende andeler for videregående skole er henholdsvis 29 prosent for skoleledere og 18 prosent, tilsvarende to av elleve respondenter, for skoleeierne.

Figur 7.1: Har skolen/skoleeier en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene? Skoleledere og skoleeiere for grunnskole og videregående skole. Prosent.



Andelene som svarer at de har en plan for hvordan de jobber med lesing, er nesten identiske med svarfordelingen når tilsvarende spørsmål ble stilt i Spørsmål til Skole-Norge høsten 2023 (Bergene

m.fl., 2023). Det er kun ett prosentpoengs endringen for samtlige respondentgrupper. Unntaket er de fylkeskommunale skoleeierne, der alle svarte «nei» høsten 2023.

Nærmere analyser av svarfordelingen for skolelederne i grunnskolen, viser at det er betydelig vanligere med en plan for leseopplæringen på barneskoler enn på ungdomsskoler. Tabell 7.1 viser at 80 prosent av skolelederne som representerer en ren barneskole svarer *ja* på dette spørsmålet, mens kun 62 prosent av skolelederne ved rene ungdomsskoler svarer det samme.

Tabell 7.1: Har skolen en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ja	Nei
Total (n=414)	76 %	24 %
Skoletype (grunnskole)		
Barneskole 1-7 (n=225)	80 %	20 %
Ungdomsskole 8-10 (n=76)	62 %	38 %
1-10-skole (n=113)	78 %	22 %
Skolestørrelse (grunnskole)		
< 100 elever (n=98)	76 %	24 %
100-299 elever (n=175)	75 %	25 %
≥ 300 elever (n=140)	78 %	22 %
Landsdel		
Oslo-området (n=69)	71 %	29 %
Øst-Norge (n=103)	79 %	21 %
Sør- og Vest-Norge (n=160)	81 %	19 %
Midt- og Nord-Norge (n=82)	68 %	32 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=71)	63 %	37 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=102)	83 %	17 %
20 000 innbyggere eller flere (n=241)	77 %	23 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=109)	70 %	30 %
Mellomsentrale (n=179)	82 %	18 %
Mest sentrale (n=126)	74 %	26 %
Eierskap		
Offentlig (n=365)	76 %	24 %
Privat (n=49)	76 %	24 %

Også kommunestørrelse synes å ha betydning for hvorvidt skolen har en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene. Det er mindre vanlig å ha en plan ved skoler i de minste kommunene enn ved skoler i mellomstore og store kommuner. Tilsvarende er det minst vanlig å ha en slik plan ved skoler i de minst sentrale kommunene og ved skoler i Midt- og Nord-Norge.

Det er ingen forskjell mellom offentlige og private skoler når det gjelder hvorvidt skolen har en plan for lesing.

Svarene fra de kommunale skoleeierne bekrefter noen av variasjonene basert på bakgrunnsvariabler. Som vist i Tabell 7.2 er det for eksempel også blant skoleeierne vanligere å ha en plan for lesing i mellomstore kommuner enn i små og store kommuner. Det er også vanligere at skoleeier har en plan

for lesing i mellomsentrale kommuner enn i de minst og mest sentrale kommunene. Når det gjelder landsdelstilhørighet er det imidlertid kommuner i Øst-Norge som i størst grad har utarbeidet planer for lesing, med 78 prosent.

Tabell 7.2: Har skoleeier en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene? Skoleeier grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ja	Nei
Total (n=124)	69 %	31 %
Landsdel		
Oslo-området (n=11)	64 %	36 %
Øst-Norge (n=37)	78 %	22 %
Sør- og Vest-Norge (n=39)	62 %	38 %
Midt- og Nord-Norge (n=37)	68 %	32 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=55)	62 %	38 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=46)	80 %	20 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	61 %	39 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=70)	64 %	36 %
Mellomsentrale (n=45)	80 %	20 %
Mest sentrale (n=9)	44 %	56 %

Når det gjelder de videregående skolene, viser nærmere analyser av skoleledernes svar at det er vanligere å ha en plan for lesing ved de minste skolene enn ved de mellomstore og største. Se Tabell 7.3. Videre er det en tendens til at videregående skoler med kun yrkesfaglige utdanningsprogram oftere har en plan for lesing enn skoler med kun studiespesialiserende utdanningsprogram og kombinerte skoler. Det er imidlertid få skoler i utvalget som kun har yrkesfaglige utdanningsprogram, så sammenligningen av ulike skoletyper må tolkes med varsomhet.

Bakgrunnsvariabler som landsdel, kommunestørrelse og sentralitet har ingen entydig påvirkning. Som det går fram av Tabell 7.3, er det likevel til dels store forskjeller mellom de ulike kategoriene. Blant annet er det betydelig vanligere å ha en plan for lesing ved videregående skoler som ligger i de minste eller de største kommunene, enn det er ved skoler som ligger i de mellomstore kommunene. Tilsvarende er det vanligere med en plan for lesing ved skoler som ligger i de minst sentrale og mest sentrale kommunene, sett i forhold til mellomsentrale kommuner.

Det er også en markant forskjell i svarfordelingen mellom private og offentlige videregående skoler. Halvparten av de private skolene har en plan for lesing, mens kun en fjerdedel av skolelederne ved de offentlige skolene svarer det samme.

Tabell 7.3: Har skolen en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ja	Nei
Total (n=103)	29 %	71 %
Skoletype (vgs)		
Studieforberedende (n=22)	32 %	68 %
Yrkesfaglig (n=10)	40 %	60 %
Kombinerte skoler (n=71)	27 %	73 %
Skolestørrelse (vgs)		
< 250 elever (n=33)	39 %	61 %
250-499 elever (n=29)	17 %	83 %
≥ 500 elever (n=41)	29 %	71 %
Landsdel		
Oslo-området (n=21)	24 %	76 %
Øst-Norge (n=23)	39 %	61 %
Sør- og Vest-Norge (n=34)	24 %	76 %
Midt- og Nord-Norge (n=25)	32 %	68 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=11)	36 %	64 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=23)	17 %	83 %
20 000 innbyggere eller flere (n=69)	32 %	68 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=20)	35 %	65 %
Mellomsentrale (n=38)	18 %	82 %
Mest sentrale (n=45)	36 %	64 %
Eierskap		
Offentlig (n=83)	24 %	76 %
Privat (n=20)	50 %	50 %

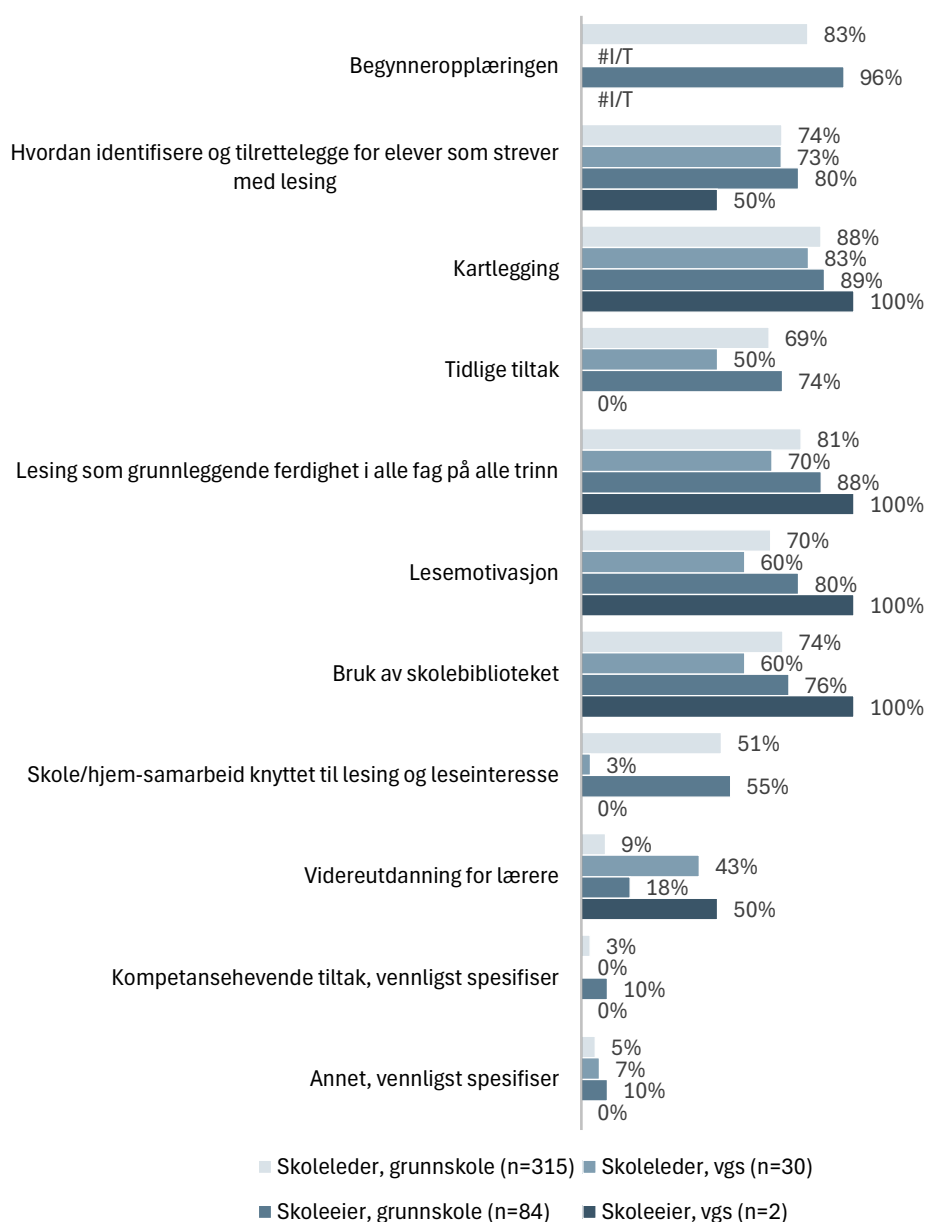
Som vi så i Figur 7.1, er det kun et fåtall av fylkeskommunene som opplyser at fylkeskommunen som skoleeier for videregående skoler har en plan for hvordan man jobber med lesing på de ulike trinnene. Det er derfor ikke grunnlag for å gjøre analyser av variasjoner i svarfordelingen basert på bakgrunnsvariabler.

7.2.1 Tema som inngår i planen for lesing

Alle respondenter som har svart at de har en plan for lesing, har fått et oppfølgingsspørsmål om hva som inngår i planen. Spørsmålet er stilt til både skoleledere og skoleeiere, forutsatt at de har svart at skolen eller skoleeier har en slik plan. Det var mulig å velge flere svaralternativer på dette spørsmålet.²³ Svarfordelingen går frem av Figur 7.2, og viser at planene omfatter en rekke ulike tema.

²³ Svaralternativene var de samme for alle målgrupper, med unntak av at svaralternativet «begynneropplæringen» ikke var mulig å velge for skoleledere og skoleeiere i videregående skole.

Figur 7.2: Hva inngår i denne planen? Skoleledere og skoleeiere for grunnskole og videregående skole. Prosent.



Når det gjelder grunnskolene, er det ifølge både skoleledere og skoleeiere vanlig at planen omhandler *begynneropplæringen*, i tillegg til tema knyttet til *kartlegging* og *lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag på alle trinn* (mer enn 80 prosent av skolelederne har krysset av for disse temaene). Også *lesemotivasjon*, det å *identifisere og tilrettelegge for elever som strever med lesing*, *bruk av skolebiblioteket* og *tidlige tiltak* er tema som vanligvis inngår i planer for lesing på grunnskolenivå (mellom 69 og 74 prosent av skolelederne viser til disse temaene).

Videre ser vi at det ved rundt halvparten av skolene er vanlig at planene omfatter *skole/hjem-samarbeid knyttet til lesing*. Dette er samtidig det temaet der det er størst forskjell mellom grunnskole og videregående skole. Kun tre prosent av skolelederne ved videregående skoler, og ingen fylkeskommunale skoleeiere, svarer at skole/hjem-samarbeid er et tema som inngår i planer for lesing på videregående nivå.

Planer for lesing ved videregående skoler inneholder som oftest tema knyttet til *kartlegging, lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag*, samt *identifisering og kartlegging av elever som strever med lesing* (mellom 70 og 83 prosent av skolelederne krysser av for disse temaene). I tillegg omhandler planene ved 60 prosent av skolene tema som *lesemotivasjon og bruk av skolebiblioteket*.

Halvparten av skolelederne ved videregående skoler viser også til at *tidlige tiltak* omtales i planen, og litt under halvparten viser til at *videreutdanning for lærere* er et tema som inngår i planen. Sistnevnte er i betydelig mindre grad omtalt i planene for lesing på grunnskolenivå.

Nærmere analyser av svarfordelingen for skolelederne ved grunnskolene viser, ikke overraskende, at begynneropplæringen primært er tema i planene ved barneskolene, men i liten grad er tema i planene ved rene ungdomsskoler. Som det går frem av Tabell 7.4 viser så mye som 96 prosent av skolelederne ved rene barneskoler til dette temaet.

Også tidlige tiltak er i betydelig større grad omtalt i planene ved barneskolene enn ved ungdomsskolene. Det samme gjelder skole/hjem-samarbeid, som er et tema som 56 prosent av skolelederne ved rene barneskoler viser til, mens kun 20 prosent av skolelederne ved ungdomsskolene peker på at dette temaet inngår i planen for lesing.

Et tema som oftere inngår i planen for lesing på ungdomsskolene enn på barneskolene, er *lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag på alle trinn*. Hele 91 prosent av skolelederne ved rene ungdomsskoler viser til at dette temaet er omfattet av planen for lesing.

Tabell 7.4: Hva inngår i denne planen? Skoleledere grunnskole, fordelt på skoletype. Prosent.

	Begynner- opplæringen	Tidlige tiltak	Lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag på alle trinn	Skole/hjem- samarbeid knyttet til lesing og leseinteresse
Totalt (n=315)	83 %	69 %	81 %	51 %
Skoletype (grunnskole)				
Barneskole 1-7 (n=181)	96 %	73 %	77 %	56 %
Ungdomsskole 8-10 (n=46)	15 %	33 %	91 %	20 %
1-10-skole (n=88)	93 %	78 %	82 %	58 %

Alle som har vist til at *kompetansehevende tiltak* omtales i planen for lesing, har blitt bedt om å spesifisere i fritekst hva det siktes til. Ti skoleledere ved grunnskoler har svart på dette spørsmålet, og de fleste viser til konkrete tema der det synes å være identifisert behov for kompetanseheving. For eksempel «lekser», «rike oppgaver» og «plan for hvordan de skal jobbe med lesing på hvert trinn». Det blir også vist til desentralisert kompetanseutvikling for alle lærere, og til utviklingstiden på skolen og lesenettverk i regi av kommunen. De åtte kommunale skoleeierne som har svart på tilsvarende spørsmål, viser i større grad til konkrete kompetansehevende tiltak som oppfølgingsordningen, samarbeid med nynorsksenteret, samarbeid med skrivesenteret ved NTNU, lærerspesialister i lesing, nettverk og at en videreutdanningsplan er under arbeid.

Også de som svarte «annet» på spørsmålet om hva som inngår i planen, ble bedt om å utdype svaret i fritekst. 16 skoleledere ved grunnskoler svarte på dette spørsmålet. Det er en del variasjon i hva det vises til, men flere av skolelederne viser til ulike arbeidsmåter og tiltak, som for eksempel «stasjonsundervisning», «lesestrategiar», «aktiviteter som skal gjennomføres samt idebank» og

«generelle tiltak på trinn-nivå med lesekurs, lesing i alle fag». Noen viser også til at kommunen har, eller at det arbeides med implementering av, en kommunal språkplan.

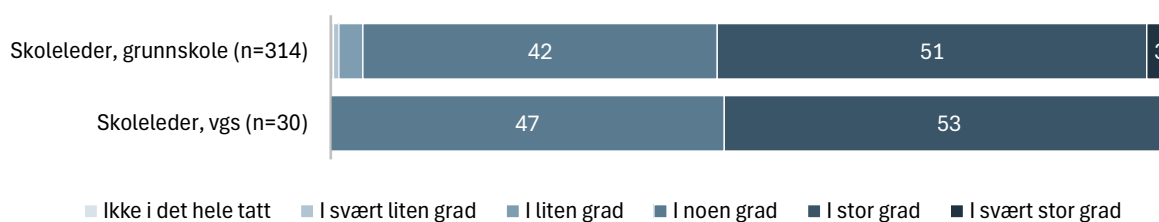
Åtte kommunale skoleeiere svarte også på tilsvarende spørsmål, og viser blant annet til et eget leselystprosjekt, at planen omhandler samarbeid med biblioteket, og at planen omtaler språk, og lese og læringsstrategier for barn fra 0-16 år.

To skoleledere for videregående skoler svarte på spørsmålet, og viser henholdsvis til et leseprosjekt og til at skolen er sertifisert som dysleksivennlig skole.

7.2.2 Oppfølging av planen for lesing

Skolelederne som hadde svart *ja* på spørsmål om skolen har en plan for lesing, fikk et oppfølgingsspørsmål om i hvilken grad planen følges opp. Som det går frem av Figur 7.3, svarer litt over halvparten av skolelederne både ved grunnskoler og videregående skoler at planen enten i stor eller svært stor grad blir fulgt opp. Øvrige respondenter svarer i all hovedsak at dette skjer «i noen grad».

Figur 7.3: I hvilken grad følges planen opp? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Nærmere analyser av svar fra skoleledere i grunnskolen, viser at det er en tendens til at planene i større grad følges opp ved de største skolene enn ved de små og mellomstore skolene. Videre ser vi i Tabell 7.5 at skoler i Oslo-området i større grad følger opp planen for lesing enn skoler i andre landsdeler, og at skoler i de minste og minst sentrale kommunene i noe mindre grad følger opp planen for lesing enn skoler i de største og mer sentrale kommunene. Analyser av svarfordelingen viser også at planen for lesing i større grad følges opp ved private grunnskoler enn ved offentlige grunnskoler. Samtidig er det viktig å være oppmerksom på at det er betydelig flere skoleledere for offentlige enn for private skoler i utvalget.

Tabell 7.5: I hvilken grad følges planen opp? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke i det hele tatt	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=314)	0 %	1 %	3 %	42 %	51 %	3 %
Skolestørrelse (grunnskole)						
< 100 elever (n=73)	0 %	1 %	4 %	42 %	51 %	1 %
100-299 elever (n=131)	1 %	0 %	2 %	46 %	47 %	4 %
≥ 300 elever (n=109)	0 %	1 %	3 %	37 %	56 %	4 %
Landsdel						
Oslo-området (n=49)	0 %	0 %	4 %	33 %	53 %	10 %
Øst-Norge (n=80)	0 %	0 %	3 %	45 %	53 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=129)	1 %	2 %	3 %	41 %	50 %	4 %
Midt- og Nord-Norge (n=56)	0 %	0 %	2 %	48 %	50 %	0 %
Kommunestørrelse						
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=)	2 %	0 %	4 %	51 %	42 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=85)	0 %	0 %	4 %	39 %	54 %	4 %
20 000 innbyggere eller flere (n=)	0 %	1 %	2 %	41 %	52 %	4 %
Sentralitet						
Minst sentrale (n=76)	1 %	0 %	4 %	46 %	47 %	1 %
Mellomsentrale (n=145)	0 %	1 %	3 %	44 %	50 %	3 %
Mest sentrale (n=93)	0 %	1 %	2 %	35 %	56 %	5 %
Eierskap						
Offentlig (n=278)	0 %	1 %	3 %	44 %	49 %	3 %
Privat (n=36)	0 %	0 %	3 %	28 %	67 %	3 %

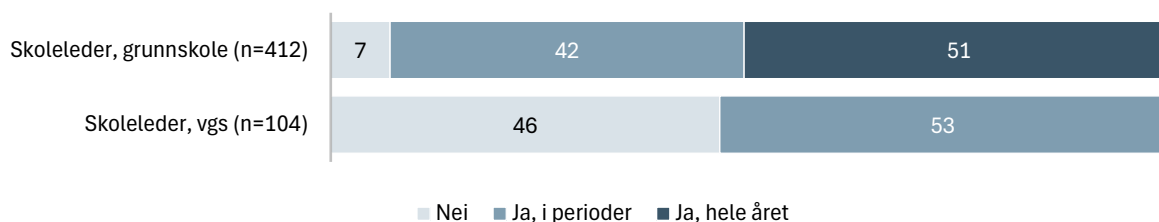
Ved de videregående skolene er det så få skoleledere som har besvart spørsmålet om oppfølging av planen for lesing (n=30), at det ikke er vurdert som hensiktsmessig å analysere svarfordelingen opp mot bakgrunnsvariabler.

7.3 Skjerming av tid til stillelesing

Blant Utdanningsdirektoratets råd for lesing, inngår et råd om at det bør settes av tid til å lese på skolen. Ifølge Utdanningsdirektoratet kan det gjerne settes av tid til å lese hver dag (Utdanningsdirektoratet, 2025a). I regjeringens satsing på et leseløft fra 2026, er også et av hovedtiltakene at elever på alle klassetrinn skal lese minst 15 minutter hver dag (Regjeringen, 2025).

I Spørsmål til Skole-Norge har alle skolelederne fått spørsmål om hvorvidt skolen pleier å skjerme tid til stillelesing. Som det går fram av Figur 7.4, er det betydelig vanligere ved grunnskoler enn ved videregående skoler å skjerme tid til stillelesing gjennom hele året. Ved videregående skoler er det imidlertid relativt vanlig at dette gjøres i perioder. Det er også verdt å merke seg at nesten halvparten av de videregående skolene ikke skjermer tid til stillelesing i det hele tatt, mens tilsvarende er tilfelle ved kun sju prosent av grunnskolene.

Figur 7.4: Skjermer dere tid til stillelesing? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Nedenfor går vi nærmere inn på praksisen for skjerming av tid til stillelesing ved henholdsvis grunnskoler og videregående skoler.

7.3.1 Skjerming av tid til stillelesing i grunnskolen

Tabell 7.6 viser svarene fra skoleledere ved grunnskoler brutt ned på ulike bakgrunnsvariabler. Den tydeligste forskjellen mellom ulike grupper av skoler, er mellom ulike skoletyper. De rene barneskolene har den klart største andelen som svarer at skolen skjermer tid til stillelesing hele året. Også blant de kombinerte barne- og ungdomsskolene (1-10-skoler) har de aller fleste praksis for å skjerme tid til stillelesing, enten hele året eller i perioder. Blant ungdomsskolene er det derimot en fjerdedel som ikke skjermer tid til stillelesing i det hele tatt.

Tabell 7.6: Skjermer dere tid til stillelesing? Skoleleder grunnskole fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

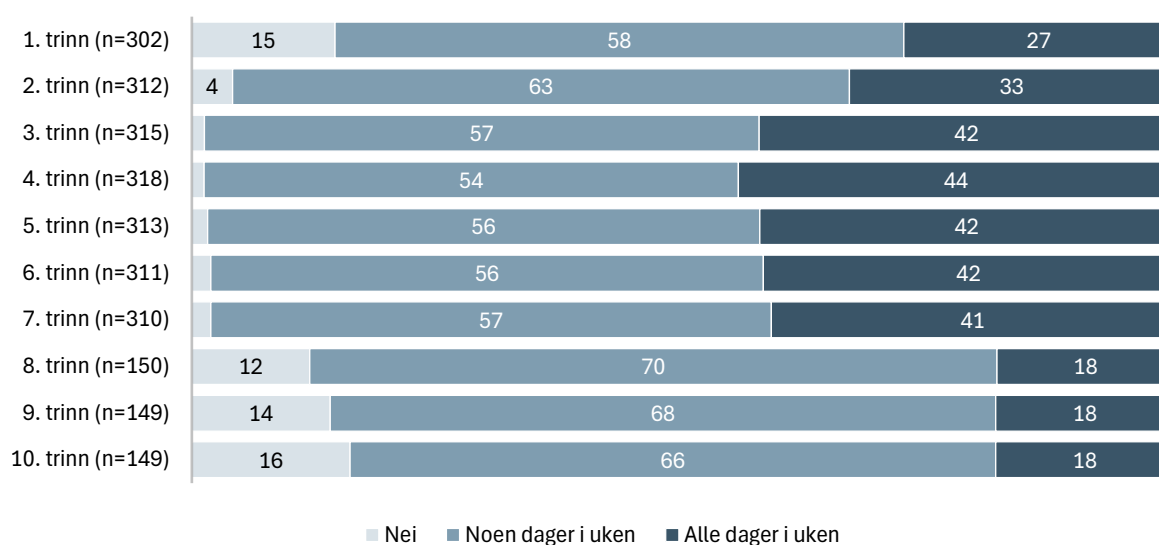
	Nei	Ja, i perioder	Ja, hele året
Total (n=412)	7 %	42 %	51 %
Skoletype (grunnskole)			
Barneskole 1-7 (n=224)	4 %	32 %	64 %
Ungdomsskole 8-10 (n=75)	24 %	52 %	24 %
1-10-skole (n=113)	3 %	55 %	42 %
Skolestørrelse (grunnskole)			
< 100 elever (n=97)	6 %	41 %	53 %
100-299 elever (n=174)	6 %	43 %	51 %
≥ 300 elever (n=140)	9 %	41 %	49 %
Landsdel			
Oslo-området (n=69)	10 %	42 %	48 %
Øst-Norge (n=102)	13 %	41 %	46 %
Sør- og Vest-Norge (n=159)	4 %	42 %	54 %
Midt- og Nord-Norge (n=82)	2 %	44 %	54 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=71)	7 %	52 %	41 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=102)	3 %	44 %	53 %
20 000 innbyggere eller flere (n=239)	9 %	38 %	53 %
Sentralitet			
Minst sentrale (n=109)	6 %	50 %	45 %
Mellomsentrale (n=177)	7 %	37 %	56 %
Mest sentrale (n=126)	9 %	42 %	49 %
Eierskap			
Offentlig (n=364)	6 %	41 %	52 %
Privat (n=48)	13 %	48 %	40 %

Det er relativt små variasjoner mellom ulike grupper av grunnskoler basert på andre bakgrunnsvariabler, som skolestørrelse, landsdel, kommunestørrelse og sentralitet. Skoler på Østlandet (Oslo-området og Øst-Norge) skjermer imidlertid tid til stillelesing i noe mindre grad enn skoler i øvrige deler av landet. I tillegg ser vi at private grunnskoler i noe mindre grad enn offentlige grunnskoler skjermer tid til stillelesing.

Skolelederne ved grunnskolene som hadde svart at de skjermer for stillelesing, fikk et oppfølgingsspørsmål om hvorvidt skjermingen gjøres på ulike trinn. Av Figur 7.5 går det frem at det i noe mindre grad skjermes for stillelesing på 1. trinn enn på øvrige trinn på barneskolen, noe som synes å være naturlig sett i sammenheng med elevenes leseferdigheter. Videre viser svarene at det er

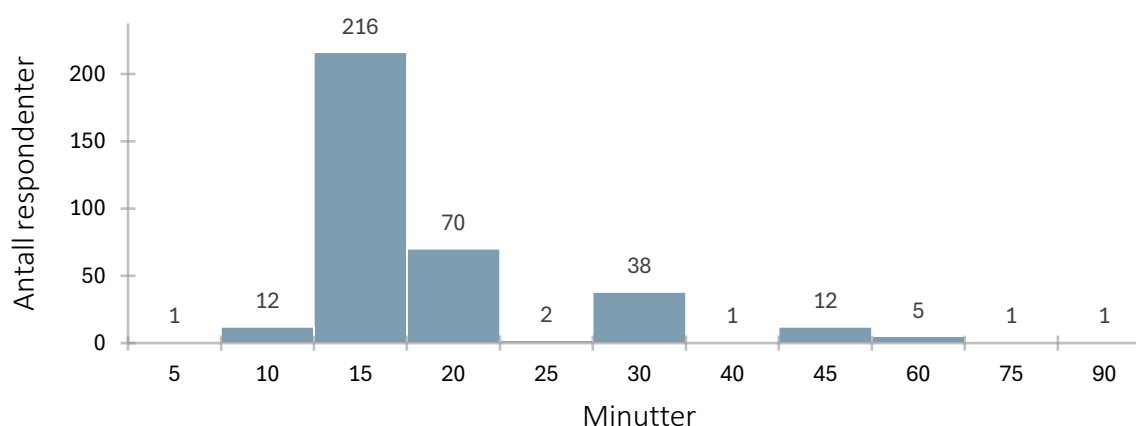
små forskjeller mellom de ulike trinnene på ungdomsskolen, men at det er en tendens til at det er noe mindre skjerming for stillelesing på 10. trinn enn på 8. trinn. Tilsvarende spørsmål ble stilt i Spørsmål til Skole-Norge høsten 2023. Hovedtendensene i svarene er like, ved at det i størst grad er på 3. - 7. trinn det skjerms tid til stillelesing. Andelen som svarer «nei» har imidlertid gått litt ned både på 1. og 2. trinn, og på ungdomstrinnet. I 2023 svarte for eksempel 17 prosent at det ikke skjerms tid til stillelesing på 8. trinn, og 18 prosent svarte det samme når det gjelder 1. trinn. Videre merker vi oss at andelen som svarer at det skjerms tid hver dag på 8.-10. trinn har gått noe opp (fra 13 og 14 prosent i 2023), mens andelen som svarer at skjermingen på mellomtrinnet skjer alle dager i uken har gått noe ned (for eksempel fra 50 prosent på 4. trinn i 2023).

Figur 7.5: Når dere skjermer tid for stillelesing, skjermer dere for følgende trinn? Skoleleder, grunnskole. Prosent.



Skolelederne ble også bedt om å angi hvor mye tid skolen i gjennomsnitt skjermer til stillelesing de dagene dette blir gjort. Skolelederne ble bedt om å oppgi svar i minutter per dag med hele tall uten desimaler. Figur 7.6 viser at skolelederne oppgir alt fra fem minutter til 90 minutter, men at et klart flertall (216 respondenter) opplyser at det i gjennomsnitt settes av 15 minutter til stillelesing.

Figur 7.6: Hvor mye tid skjermer skolen i gjennomsnitt til stillelesing for elevene om dagen/de dagene? Skoleleder grunnskole (n=359). Nominelle tall.



Gjennomsnittlig antall minutter som settes av til stillelesing, synes å ha gått noe ned siden 2023. I 2023 var gjennomsnittet for alle trinn på rundt 20 minutter. Imidlertid er det viktig å være oppmerksom på at spørsmålet ikke ble stilt helt likt i 2023 og 2026, og at respondentene i 2023 ble bedt om å angi antall minutter med skjerming per dag for hvert trinn.

7.3.2 Skjerming av tid til stillelesing ved videregående skoler

Svarene fra skoleledere ved videregående skoler, brutt ned på bakgrunnsvariabler, går frem av Tabell 7.7. Analysene viser at det er særlig ved de rene yrkesfaglige skolene at det ikke settes av tid til stillelesing. Det må samtidig bemerkes at det er få respondenter i denne kategorien, noe som medfører at sammenligninger må gjøres med forsiktighet. Vi ser også at de største videregående skolene i større grad enn de små og mellomstore skolene setter av tid til stillelesing. Videre er det en tendens til at skoler i Oslo-området, og med beliggenhet i de største kommunene, i noe større grad setter av tid til stillelesing enn skoler i andre deler av landet og i mindre kommuner.

Vi ser også en relativt tydelig forskjell mellom offentlige og private videregående skoler, ved at offentlige skoler i mindre grad enn de private setter av tid til stillelesing.

Tabell 7.7: Skjermer dere tid til stillelesing? Skoleleder videregående skole fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Nei	Ja, i perioder	Ja, hele året
Total (n=104)	46 %	53 %	1 %
Skoletype (vgs)			
Studieforberedende (n=22)	45 %	55 %	0 %
Yrkesfaglig (n=10)	70 %	30 %	0 %
Kombinerte skoler (n=72)	43 %	56 %	1 %
Skolestørrelse (vgs)			
< 250 elever (n=33)	48 %	52 %	0 %
250-499 elever (n=29)	62 %	38 %	0 %
≥ 500 elever (n=42)	33 %	64 %	2 %
Landsdel			
Oslo-området (n=21)	38 %	62 %	0 %
Øst-Norge (n=23)	48 %	52 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=34)	47 %	53 %	0 %
Midt- og Nord-Norge (n=26)	50 %	46 %	4 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=)	55 %	45 %	0 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=23)	61 %	39 %	0 %
20 000 innbyggere eller flere (n=)	40 %	59 %	1 %
Sentralitet			
Minst sentrale (n=20)	50 %	50 %	0 %
Mellomsentrale (n=38)	61 %	39 %	0 %
Mest sentrale (n=46)	33 %	65 %	2 %
Eierskap			
Offentlig (n=84)	50 %	49 %	1 %
Privat (n=20)	30 %	70 %	0 %

Skolelederne ved videregående skoler som opplyste at det settes av tid til stillelesing, fikk et oppfølgingsspørsmål om hvor ofte skjermingen av tid til stillelesing forekommer. Figur 7.7 viser at kun et fåtall skoleledere (sju prosent) opplyser at skjermingen skjer alle dager i uken, mens flertallet (61 prosent) viser til at det skjer sjeldnere enn noen dager i uken.

Figur 7.7: Når dere skjærer tid, hvor ofte skjer dette? Skoleleder videregående skoler (n=56). Prosent.



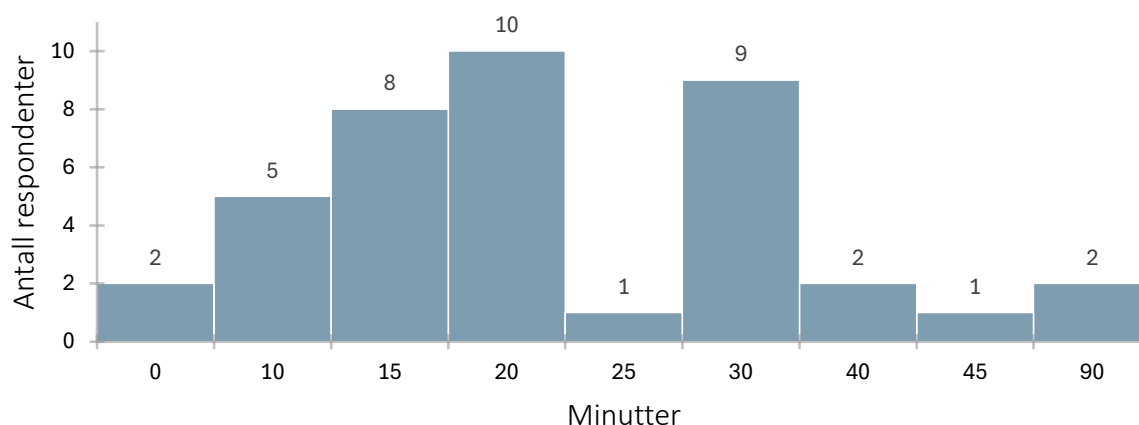
Når svarene ses i forhold til bakgrunnsvariabler, er det til dels få respondenter i de ulike gruppene. Sammenligningene må derfor tolkes med forsiktighet. Vi merker oss imidlertid at det kun er offentlige skoler som skjærer tid til lesing alle dager i uken, og at dette er kombinerte skoler beliggende i store kommuner. Ingen av de minste skolene skjærer tid til stillelesing alle dager i uken.

Tabell 7.8: Når dere skjærer tid, hvor ofte skjer dette? Skoleleder videregående skole, fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Alle dager i uken	Noen dager i uken	Sjeldnere
Total (n=56)	7 %	32 %	61 %
Skoletype (vgs)			
Studieforberedende (n=12)	0 %	58 %	42 %
Yrkesfaglig (n=3)	0 %	33 %	67 %
Kombinerte skoler (n=41)	10 %	24 %	66 %
Skolestørrelse (vgs)			
< 250 elever (n=17)	0 %	41 %	59 %
250-499 elever (n=11)	9 %	36 %	55 %
≥ 500 elever (n=28)	11 %	25 %	64 %
Landsdel			
Oslo-området (n=13)	0 %	54 %	46 %
Øst-Norge (n=12)	17 %	17 %	67 %
Sør- og Vest-Norge (n=18)	11 %	22 %	67 %
Midt- og Nord-Norge (n=13)	0 %	38 %	62 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=5)	0 %	20 %	80 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=9)	0 %	33 %	67 %
20 000 innbyggere eller flere (n=42)	10 %	33 %	57 %
Sentralitet			
Minst sentrale (n=10)	0 %	30 %	70 %
Mellomsentrale (n=15)	7 %	33 %	60 %
Mest sentrale (n=31)	10 %	32 %	58 %
Eierskap			
Offentlig (n=42)	10 %	29 %	62 %
Privat (n=14)	0 %	43 %	57 %

Skolelederne ved videregående skoler ble, i likhet med skolelederne ved grunnskoler, bedt om å angi hvor mye tid skolen i gjennomsnitt skjærer til stillelesing de dagene dette blir gjort. Skolelederne ble bedt om å oppgi svar i minutter per dag med hele tall uten desimaler. Figur 7.8 viser at det er større variasjon i antall minutter som oppgis enn det var for skolelederne ved grunnskolene (se Figur 7.6), ved at det ikke er et bestemt antall minutter som utmerker seg som særlig vanlig. Flest skoleledere (ti respondenter) viser til at det i gjennomsnitt settes av 20 minutter til skjermet stillelesing, men det er nesten like mange som opplyser at det settes av enten 15 minutter eller 30 minutter. Ved de videregående skolene som skjærer tid til stillelesing, settes det med andre ord ofte av mer tid enn ved grunnskolene. Ved grunnskolene opplyste et klart flertall av skolelederne at det i gjennomsnitt settes av 15 minutter (jf. Figur 7.6). Samtidig settes det oftere av tid til stillelesing ved grunnskolene enn ved de videregående skolene.

Figur 7.8: Hvor mye tid skjærer skolen i gjennomsnitt til stillelesing for elevene om dagen/de dagene? Skoleleder videregående skole (n=40). Nominelle tall.



7.4 Begynneropplæring i lesing

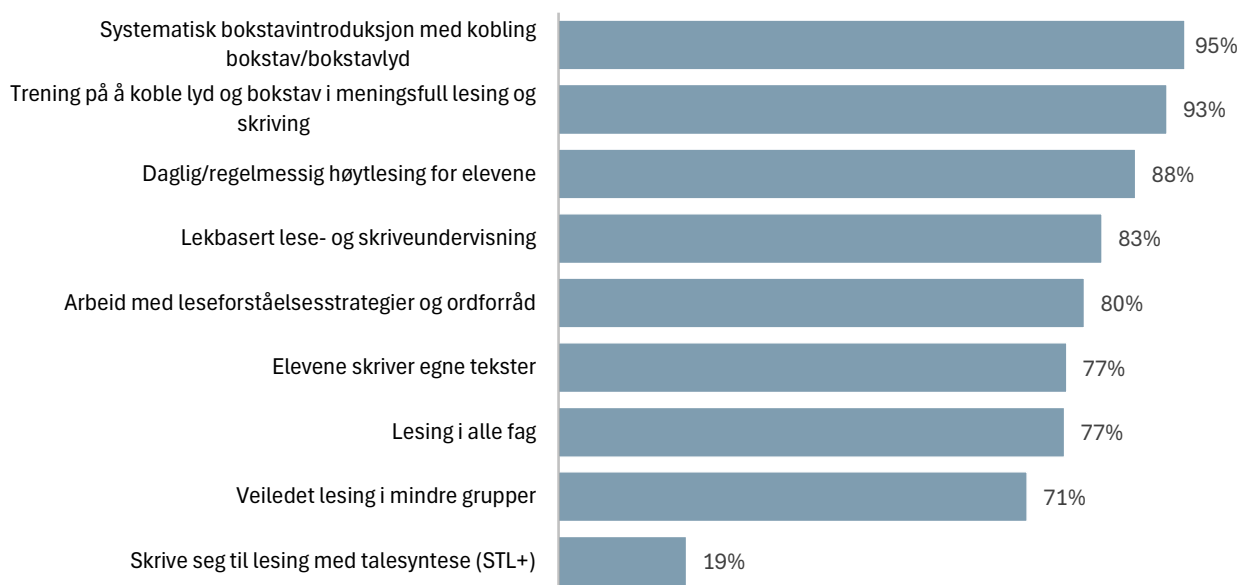
I Utdanningsdirektoratets råd for leseopplæringen, presenteres en del eksempler som er ment å være en støtte i arbeidet med leseferdighetene på småskoletrinnet (Utdanningsdirektoratet, 2025a). Fire områder blir fremhevet som særlig viktige for begynneropplæringen i lesing; ordlesing, språkforståelse, staving og forståelse av setninger og tekster. Utdanningsdirektoratets råd for leseopplæringen viser også til en rekke tiltak og fremgangsmåter som kan bidra til å fremme elevenes leseferdigheter og motivasjon for å lese.

I Spørsmål til Skole-Norge våren 2026 ble skolelederne ved grunnskoler som har barnetrinn spurt hva som kjennetegner begynneropplæringen i lesing på deres skole. De ble presentert for en rekke tiltak og aktiviteter de kunne krysse av for, og hadde mulighet til å velge flere svaralternativer. Som vist i Figur 7.9, scorer nesten alle alternativene høyt, med mer enn 70 prosent. Det eneste unntaket er svaralternativet «Skrive seg til lesing med talesyntese (STL+)», som kun knapt en femtedel av skolelederne har krysset av for.²⁴ De to tilnærmingene eller tiltakene som scorer aller høyest, begge

²⁴ STL+ er en tilnærming til lese- og skriveopplæring der det benyttes digitale verktøy, og der digital lyd støtte er en del av metodikken (Giæver, Stokke & Røed, 2025).

med mer enn 90 prosent, er «Systematisk bokstavintroduksjon med kobling bokstav/bokstavlyd» og «Trening på å koble lyd og bokstav i meningsfull lesing og skriving». Dette synes å være i tråd med Utdanningsdirektoratets råd for begynneropplæringen i lesing, og de områdene som fremheves som særlig viktige.

Figur 7.9: Hva kjennetegner begynneropplæringen i lesing på 1.-4. trinn ved deres skole? Skoleleder barneskole og kombinert skole (n=334). Prosent.



Det er i liten grad vesentlige variasjoner i svarfordelingen basert på bakgrunnsvariabler. Vi gir derfor ikke en fullstendig presentasjon av svarene brutt ned på bakgrunnsvariabler. Vi finner likevel grunn til å kommentere at noen av de variasjonene vi finner, gjelder nettopp bruken av STL+ som tilnærming. Dette er en tilnærming som er særlig lite brukt ved private skoler (kun fem prosent av skolelederne ved private grunnskoler har krysset av for denne tilnærmingen), og den benyttes mer ved de største skolene enn ved de minste, og mer i Oslo-området og Øst-Norge enn i andre deler av landet (data ikke vist).

Skolelederne har også fått oppfølgingsspørsmål om ved hvilket eller hvilke trinn hver av strategiene benyttes, og kunne for hver tilnærming eller strategi krysse av for aktuelle trinn fra 1. til 4. trinn. Svarene viser følgende:

- ◆ **Systematisk bokstavintroduksjon med kobling bokstav/bokstavlyd** benyttes klart mest på 1. trinn, med 84 prosent av skolelederne som krysser av for dette. Andelen er relativt høy også på 2. trinn, med 72 prosent, men synker deretter betydelig til 23 prosent på 3. trinn og kun 15 prosent på 4. trinn (n=313). Ved private skoler benyttes denne strategien i større grad på både 2., 3. og 4. trinn enn ved offentlige skoler. 42 prosent av skolelederne ved private skoler krysser for eksempel av for 3. trinn, mot 21 prosent ved offentlige skoler.
- ◆ **Trening på å koble lyd og bokstav i meningsfull lesing og skriving** er også mest brukt på 1. og 2. trinn, med henholdsvis 80 og 83 prosent. Andelen synker deretter kraftig til 45 prosent på 3. trinn og 30 prosent på 4. trinn (n=304). Også her er det litt ulik praksis ved offentlige og private skoler. Ved private skoler er det en noe lavere andel (77 prosent) som bruker denne

strategien på 1. trinn, og en noe høyere andel på de siste trinnene på småtrinnet (hhv. 57 og 34 prosent på 3. og 4. trinn), sammenlignet med offentlige skoler. Vi merker oss også at de største kommunene i noe større grad enn de minste kommunene benytter denne strategien på 1. og 2. trinn, med motsatt tendens på 3. og 4. trinn.

- ◆ **Daglig/regelmessig høytlesning for elevene** er mest brukt på 1. og 2. trinn, med henholdsvis 92 og 93 prosent, men mange bruker denne strategien gjennom hele småtrinnet. På 4. trinn svarer 79 prosent av skolelederne at denne strategien benyttes (n=290).
- ◆ **Lekbasert lese- og skriveundervisning** benyttes også mest på 1. og 2. trinn, med 85 prosent som har krysset av for begge disse trinnene. Strategien benyttes i noe mindre grad på 3. trinn, med 61 prosent, og enda mindre på 4. trinn med 46 prosent (n=271). De største skolene benytter denne strategien mer enn de små skolene på samtlige trinn. Hele 95 og 96 prosent av de største skolene benytter strategien på 1. og 2. trinn. Strategien benyttes også mest i store og sentralt beliggende kommuner. Videre merker vi oss at private skoler benytter denne strategien omtrent like mye som offentlige skoler på 1. og 2. trinn, men opprettholder bruken også på 3. og 4. trinn, med henholdsvis 93 og 70 prosent.
- ◆ **Arbeid med leseforståelsesstrategier og ordforråd** skiller seg ut fra overnevnte strategier ved å være mest brukt på 3. og 4. trinn, med henholdsvis 83 og 82 prosent. På 1. og 2. trinn benyttes denne strategien ved henholdsvis 63 og 78 prosent av skolene (n=263). De største skolene bruker denne strategien mer enn de mellomstore og små skolene på samtlige trinn, blant annet benytter 90 prosent av store skoler strategien på 2. trinn. Tilsvarende benytter de største og mest sentrale kommunene denne strategien mer enn de minste og mindre sentrale kommunene. Det er ingen vesentlige forskjeller mellom private og offentlige skoler.
- ◆ **Elevene skriver egne tekster** har en relativt lik bruk på 2.-4. trinn, med mellom 82 og 86 prosent. Strategien benyttes litt mindre på 1. trinn, med 69 prosent (n=254). Strategien benyttes litt mer på rene barneskoler enn på kombinerte skoler. Bruken er også større på de største skolene og ved skoler i de største og mest sentrale kommunene, enn ved små skoler og ved skoler i små og mindre sentrale kommuner. Private skoler benytter strategien litt mer enn offentlige skoler på samtlige trinn.
- ◆ **Lesing i alle fag** er mest brukt på 3. og 4. trinn, med henholdsvis 84 og 85 prosent. Forskjellen mellom trinnene er imidlertid ikke så store, og henholdsvis 70 og 77 prosent av skolene bruker denne strategien også på 1. og 2. trinn (n=253). Igjen er det de største skolene, skolene i de største kommunene, og de mest sentrale kommunene, som bruker denne strategien mest på samtlige trinn. Private skoler benytter strategien mer enn offentlige skoler på 1. og 2. trinn, med 80 og 83 prosent, mens bruken er relativt lik på 3. og 4. trinn.
- ◆ **Veiledet lesing i mindre grupper** er nesten like mye brukt på alle trinn. 75 prosent av skolene svarer at strategien er brukt på 1. trinn, med en økning til 81 prosent på 2. trinn. På 4. trinn benytter 70 prosent av skolene denne strategien (n=236). Igjen viser nærmere analyser at strategien benyttes mest på de største skolene på samtlige trinn. Videre benyttes strategien mest i de største og mest sentrale kommunene. Også dette gjelder samtlige trinn. Private skoler bruker strategien litt mer enn offentlige skoler på 1. og 2. trinn, og litt mindre på 3. og 4. trinn.

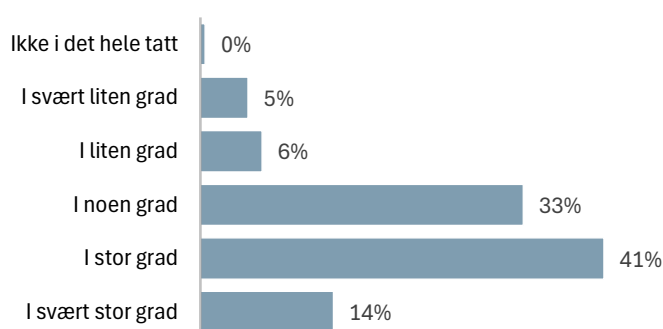
- ◆ **Skrive seg til lesing med talesyntese (SLT+)** er som nevnt over den strategien som samlet sett er minst benyttet. De skolene som benytter SLT+, benytter strategien primært på 1. og 2. trinn (81 prosent på begge disse trinnene), mens andelen går ned til 44 prosent på 3. trinn og 34 prosent på 4. trinn (n=64). SLT+ er mest benyttet på rene barneskoler. For andre bakgrunnsvariabler er det så få respondenter i noen av kategoriene, at det ikke er grunnlag for å sammenligne svarfordelingen.

7.5 Tilgang til fysiske bøker

Et av hovedtiltaket i *Leseløftet* er økt tilgang til fysiske bøker (Regjeringen, 2025), og fra 2026 kan norske kommuner blant annet søke om øremerkede midler til innkjøp av bøker i skoler og barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2026b).

I Spørsmål til Skole-Norge våren 2026 fikk skolelederne ved grunnskolene spørsmål om i hvilken grad skolen har tilstrekkelig antall fysiske bøker for god leseopplæring. Som det går frem av Figur 7.10, svarer til sammen litt mer enn halvparten av skolelederne at skolen enten i stor eller svært stor grad har tilstrekkelig antall fysiske bøker. Det er imidlertid også en tredjedel som svarer at dette kun «i noen grad» er tilfelle, og drøyt én av ti skoleledere mener at skolen ikke har tilstrekkelig antall fysiske bøker for god leseopplæring.

Figur 7.10: I hvilken grad har skolen tilstrekkelig antall fysiske bøker for god leseopplæring? Skoleleder grunnskole (n=410). Prosent.



Vi finner i liten grad vesentlige variasjoner i svarfordelingen basert på bakgrunnsvariabler. Et unntak er, som vist i Tabell 7.9, at rene ungdomsskoler i noe mindre grad enn andre skoletyper har tilstrekkelig antall fysiske bøker. Til sammen én av fem skoleledere ved rene ungdomsskoler mener at skolen ikke har tilstrekkelig antall fysiske bøker, mot en av ti skoleledere ved rene barneskoler og kombinerte skoler.

Tabell 7.9: I hvilken grad har skolen tilstrekkelig antall fysiske bøker for god leseopplæring? Skoleleder grunnskole, fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke i det hele tatt	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=410)	0 %	5 %	6 %	33 %	41 %	14 %
Skoletype (grunnskole)						
Barneskole 1-7 (n=223)	1 %	3 %	6 %	34 %	45 %	12 %
Ungdomsskole 8-10 (n=75)	0 %	9 %	11 %	32 %	37 %	11 %
1-10-skole (n=112)	0 %	6 %	4 %	33 %	37 %	20 %
Skolestørrelse (grunnskole)						
< 100 elever (n=97)	1 %	3 %	6 %	37 %	35 %	18 %
100-299 elever (n=174)	1 %	6 %	6 %	31 %	43 %	14 %
≥ 300 elever (n=138)	0 %	5 %	6 %	33 %	45 %	11 %
Eierskap						
Offentlig (n=362)	1 %	6 %	6 %	33 %	42 %	13 %
Privat (n=48)	0 %	0 %	13 %	35 %	35 %	17 %

7.6 Styrking av kompetansen innenfor leseopplæring

I lesesatsingen *Tid for lesing*, som var en del av *Leselyststrategien*, ble det lagt vekt på å styrke kvaliteten på skolenes arbeid med leseopplæring. Blant annet skulle satsingen bidra til kompetanseutvikling, «(...) slik at lærere, skoleledere og skoleeiere får råd, veiledning og inspirasjon i arbeidet med å bedre alle elevers leseferdigheter og leselyst» (Kultur- og likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet, 2024).

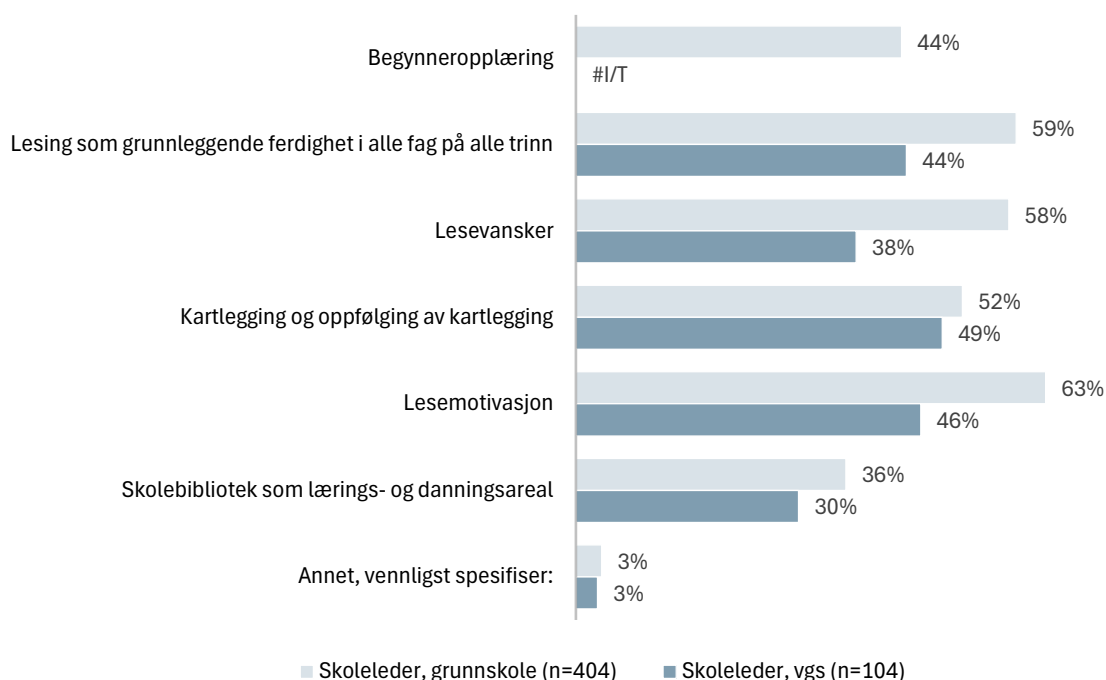
Nedenfor presenteres skoleledernes og skoleeierne svar på spørsmål om kompetansebehov og deltakelse i kompetansetiltak.

7.6.1 Kompetansebehov

I Spørsmål til Skole-Norge våren 2026, fikk skoleledere ved både grunnskoler og videregående skoler spørsmål om hvilke kompetansebehov skolen har på områder innenfor leseopplæringen.

Figur 7.11 viser at kompetansebehovene generelt er større ved grunnskolene enn ved de videregående skolene. Hele 62 prosent av skolelederne ved grunnskolene peker på kompetansebehov knyttet til *lesemotivasjon*, tett fulgt av *lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag*, og *lesevaner*. Også knyttet til *kartlegging og oppfølging av kartlegging*, mener litt mer enn halvparten av skolelederne ved grunnskolene at skolen har kompetansebehov. Dette er også det området der størst andel av skolelederne ved videregående skoler peker på kompetansebehov, med knapt 50 prosent. *Lesemotivasjon* og *lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag*, er andre områder der nesten halvparten av skolelederne ved videregående skoler mener at skolen har kompetansebehov.

Figur 7.11: Hvilke kompetansebehov har skolen på områder innenfor leseopplæringen? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Sammenlignet med svarene i Spørsmål til Skole-Norge i 2023, har kompetansebehovene innenfor flere av områdene økt. Dette gjelder særlig for skolelederne ved grunnskolene. Unntaket er området *Lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag på alle trinn*, der andelen som viser til kompetansebehov har gått ned fra 65 prosent til 59 prosent.

Også skolelederne ved videregående skoler viser til økte kompetansebehov knyttet til skolebiblioteket som lærings- og dannelsesareal (fra 20 til 30 prosent), kartlegging og oppfølging av kartlegging (fra 42 til 49 prosent) og lesemotivasjon (fra 41 til 46 prosent, mens behovene er noe redusert på andre områder.

Nærmere analyser av svarene fra skolelederne ved grunnskolene, viser at rundt halvparten av skolene med barnetrinn viser til kompetansebehov knyttet til begynneropplæringen (se Tabell 7.10). Også når det gjelder lesevansker, synes det å være større kompetansebehov på barnetrinnet enn på ungdomstrinnet. For øvrige områder er forskjellene mellom de ulike skoletypene relativt små.

Det er enkelte variasjoner i behovene avhengig av skolestørrelse, kommunestørrelse og andre variabler knyttet til geografi. Stort sett er imidlertid disse variasjonene relativt små. Når det gjelder eierskap, er det likevel verdt å merke seg at skoleledere ved offentlige skoler i større grad peker på kompetansebehov knyttet til samtlige områder, enn skoleledere ved private skoler.

Tabell 7.10: Hvilke kompetansebehov har skolen på områder innenfor leseopplæringen? Skoleleder grunnskole fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Begynner- opplæring	Lesing som grunnleggende ferdighet i alle trinn på alle trinn	Lesevansker	Kartlegging og oppfølging av kartlegging	Lesemotivasjon	Skolebibliotek som lærings- og danningsareal	Annet, vennligst spesifiser:
Totalt (n=404)	44 %	59 %	58 %	52 %	63 %	36 %	3 %
Skoletype (grunnskole)							
Barneskole 1-7 (n=218)	49 %	56 %	64 %	53 %	61 %	36 %	5 %
Ungdomsskole 8-10 (n=75)	12 %	63 %	41 %	47 %	63 %	32 %	0 %
1-10-skole (n=111)	55 %	62 %	57 %	52 %	68 %	39 %	4 %
Skolestørrelse (grunnskole)							
< 100 elever (n=94)	49 %	55 %	63 %	53 %	57 %	41 %	2 %
100-299 elever (n=173)	38 %	57 %	58 %	50 %	66 %	36 %	3 %
≥ 300 elever (n=136)	48 %	64 %	54 %	54 %	63 %	32 %	4 %
Kommunestørrelse							
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=70)	46 %	57 %	64 %	53 %	67 %	43 %	3 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	46 %	57 %	59 %	54 %	67 %	39 %	1 %
20 000 innbyggere eller flere (n=233)	42 %	60 %	55 %	50 %	60 %	33 %	5 %
Eierskap							
Offentlig (n=359)	45 %	61 %	58 %	53 %	65 %	37 %	3 %
Privat (n=45)	33 %	42 %	53 %	44 %	47 %	27 %	4 %

Kun 14 respondenter valgte svaralternativet «annet», og ble bedt om å spesifisere. Blant disse vises det til ulike behov, men blant annet er det flere som viser til «den andre leseopplæringen».²⁵

Når det gjelder skolelederne ved videregående skoler, går det frem av Tabell 7.11 at det er noen forskjeller i svarfordelingen avhengig av både skoletype, landsdel, og eierskap. Både rene studieforberedende og rene yrkesfaglige skoler har i større grad kompetansebehov knyttet til lesing som grunnleggende ferdighet, enn kombinerte skoler. Videre har skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram større kompetansebehov knyttet til lesevansker og lesemotivasjon enn yrkesfaglige skoler og kombinerte skoler. De rene yrkesfaglige skolene har imidlertid størst kompetansebehov når det gjelder skolebibliotek som lærings- og dannelsesareal. Det er samtidig viktig å være oppmerksom på at det er få respondenter i denne kategorien.

Vi merker oss også at kompetansebehovene på flere områder er mindre ved videregående skoler i Oslo-områder enn i andre landsdeler. Dette gjelder både lesing som grunnleggende ferdighet, lesevansker, kartlegging og oppfølging av kartlegging, samt skolebibliotek som lærings- og dannelsesareal.

Videre er det enkelte forskjeller mellom offentlige og private videregående skoler. I motsetning til det vi så når det gjelder grunnskolene, har de private skolene på enkelte områder større kompetansebehov enn de offentlige. Dette gjelder både lesing som grunnleggende ferdighet og lesevansker.

²⁵ «Den andre leseopplæringen» viser til fasen der elevene forventes å ha automatisert leseferdighetene, og fokuset i opplæringen flyttes til innholdet i fagene og det å lese for å lære fag. Et mål i «den andre leseopplæringen» er å få elevene til å mestre stillelesing så raskt som mulig (Nasjonalt lesesenter, 2024).

Tabell 7.11: Hvilke kompetansebehov har skolen på områder innenfor leseopplæringen? Skoleleder videregående skole, fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

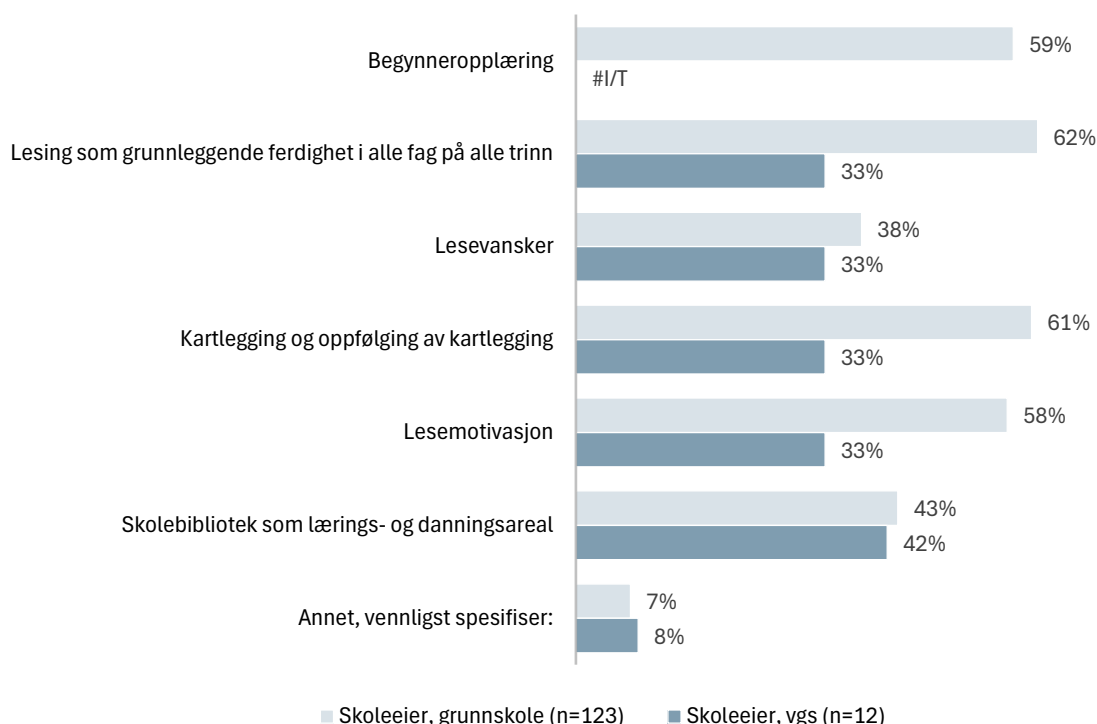
	Begynneropplæring	Lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag på alle trinn	Lesevansker	Kartlegging og oppfølging av kartlegging	Lesemotivasjon	Skolebibliotek som lærings- og dannelsesareal	Annet, vennligst spesifiser:
Totalt (n=104)	0 %	44 %	38 %	49 %	46 %	30 %	3 %
Skoletype (vgs)							
Studieforberedende (n=22)	0 %	59 %	55 %	45 %	68 %	27 %	0 %
Yrkesfaglig (n=10)	0 %	60 %	30 %	50 %	40 %	40 %	0 %
Kombinerte skoler (n=72)	0 %	38 %	33 %	50 %	40 %	29 %	4 %
Landsdel							
Oslo-området (n=21)	0 %	29 %	24 %	33 %	48 %	10 %	5 %
Øst-Norge (n=23)	0 %	43 %	35 %	52 %	43 %	35 %	4 %
Sør- og Vest-Norge (n=33)	0 %	52 %	42 %	52 %	48 %	39 %	3 %
Midt- og Nord-Norge (n=27)	0 %	48 %	44 %	56 %	44 %	30 %	0 %
Eierskap							
Offentlig (n=84)	0 %	40 %	35 %	50 %	46 %	30 %	4 %
Privat (n=20)	0 %	60 %	50 %	45 %	45 %	30 %	0 %

Også skoleeierne har fått et spørsmål om kompetansebehov. Dette spørsmålet er imidlertid rettet mot hvilke kompetansebehov *skoleeiernivået* har innenfor leseopplæringen. Svarene er presentert i Figur 7.12, og viser at de kommunale skoleeierne i betydelig større grad enn de fylkeskommunale gir uttrykk for kompetansebehov på skoleeiernivået.

Lesing som grunnleggende ferdighet, kartlegging og oppfølging av kartlegging, begynneropplæring og lesemotivasjon vises til som områder med kompetansebehov av mellom 58 og 62 prosent av de kommunale skoleeierne.

Området som flest fylkeskommunale skoleeiere viser til, er skolebibliotek som lærings- og dannelsesareal, med 43 prosent. Dette tilsvarer fem av tolv skoleeiere.

Figur 7.12: Hvilke kompetansebehov har skoleeiernivået på områder innenfor leseopplæringen? Skoleeier grunnskole og videregående skole. Prosent.

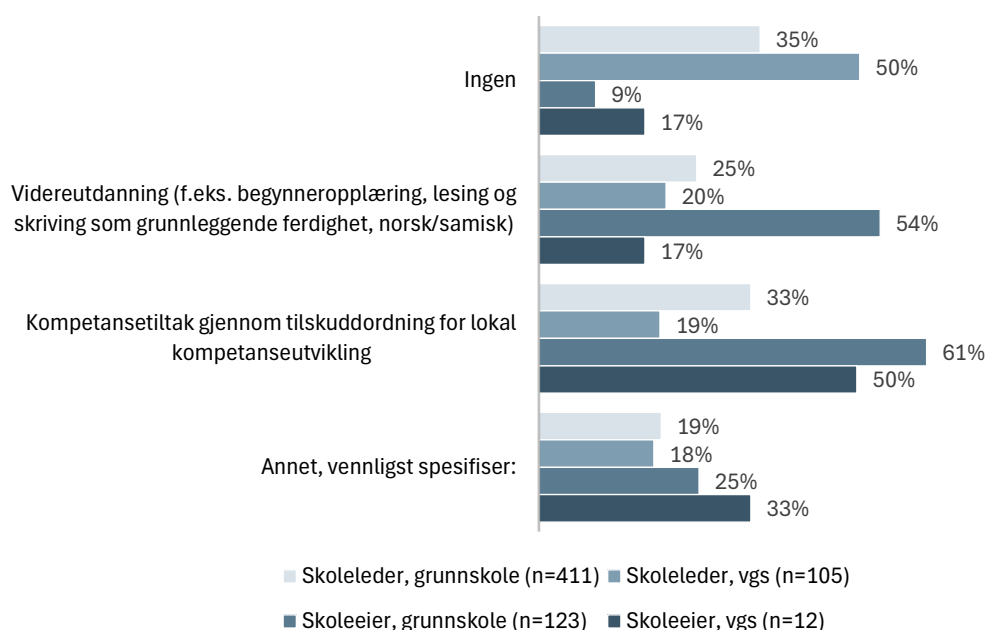


Blant de kommunale skoleeierne, merker vi oss at skoleeiere i Oslo-området i noe mindre grad enn skoleeiere i andre deler av landet viser til kompetansebehov på de ulike områdene. Videre viser skoleeiere i de største kommunene og mest sentrale kommunene i mindre grad til kompetansebehov enn skoleeiere i mindre og mindre sentrale kommuner (data ikke vist). Kun ni kommunale og én fylkeskommunal skoleeier har valgt «annet» som alternativ, og utdypet svaret i fritekst. Enkelte av respondentene viser til at de er usikre på hvorfor skoleeier får spørsmål om kompetansebehov på dette området. Andre viser enten til at det generelt er behov for mer kompetanse, eller de viser til spesifikke behov for eksempel knyttet til intensiv opplæring eller andrespråkspedagogikk.

7.6.2 Deltakelse i kompetansetiltak

I Spørsmål til Skole-Norge våren 2026 har skoleledere og skoleeiere fått spørsmål om hvilke kompetansetiltak skolen eller skolene deltar på for å styrke kompetansen innenfor leseopplæring. Som vist i Figur 7.13, svarer halvparten av skolelederne ved videregående skoler, og drøyt en tredjedel av skolelederne ved grunnskolene, at de ikke deltar i noen slike kompetansetiltak. Når det gjelder sistnevnte, har andelen økt fra 25 prosent i 2023.

Figur 7.13: Hvilke kompetansetiltak deltar skolen/skolene på for å styrke kompetansen innenfor leseopplæring? Skoleledere og skoleeiere. Prosent.



Blant skoleeierne er det en betydelig lavere andel som svarer «ingen», noe som indikerer at selv om mange enkeltskoler ikke deltar i kompetansetiltak, kan det være andre skoler tilhørende samme skoleeier som gjør det. Et flertall av de kommunale skoleeierne viser både til videreutdanning og til kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling. Blant de fylkeskommunale skoleeierne, er det klart flest som viser til kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling. 50 prosent av de fylkeskommunale skoleeierne viser til at skoler deltar i dette kompetansetiltaket. Sammenlignet med svarene i 2023, er det en noe lavere andel i alle respondentgruppene som viser til videreutdanning, mens andelen som viser til kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling har gått opp. I 2023 viste for eksempel 49

prosent av de kommunale skoleeierne, og 20 prosent av skolelederne ved grunnskolene, til dette tiltaket (Bergene m.fl., 2023). Andelene har økt til henholdsvis 61 prosent og 33 prosent.

Nesten en femtedel av skolelederne, samt en fjerdedel av de kommunale skoleeierne og en tredjedel av de fylkeskommunale skoleeierne, har svart «annet» og har blitt bedt om å spesifisere hvilke andre kompetansetiltak dette dreier seg om.

I fritekstsvarene vises det til en stor bredde av kompetansetiltak. Mange skoleledere og skoleeiere ved grunnskoler viser til lokale kompetansetiltak eller intern kompetanseoverføring. Dette skjer for eksempel i form av ressurspersoner på enkeltskoler som underviser øvrig personale, bistand og støtte fra kommuneadministrasjonen/skoleeier eller PPT, felles ordninger for intern kompetanseheving på tvers av skolene, og lokalt arbeid med leseplan eller andre satsinger. Flere viser også til oppfølgingsordningen, kommunale og regionale fagnettverk, samarbeid med Lesesenteret eller andre eksterne ressurser, bruk av kompetansepakker eller regionale satsinger. Enkelte viser også til samarbeid med og satsing på bibliotek.

Når det gjelder videregående skoler, er det flere skoleledere og skoleeiere som viser til kompetanseheving relatert til norskopplæring for minoritetsspråklige. I tillegg er det noen som viser til kurs og opplæring knyttet til dysleksi. Enkelte viser også til bruk av fellestid, fagnettverk og mer generelt til ulike kurs.

Nærmere analyser av svarene til skolelederne ved grunnskoler, viser noen interessante forskjeller. Som vist i Tabell 7.12, er det en betydelig høyere andel av skolelederne ved rene ungdomsskoler enn ved barneskoler og kombinerte skoler som svarer «ingen» på spørsmålet om hvilke kompetansetiltak skolen deltar på. Tilsvarende ser vi også at private grunnskoler i mindre grad deltar i kompetansetiltak enn offentlige grunnskoler. Nesten halvparten av skolelederne ved private grunnskoler svarer «ingen» på spørsmålet om deltakelse i kompetansetiltak.

Vi ser også at kun ni prosent av skolelederne ved rene ungdomsskoler viser til videreutdanning som kompetansetiltak, mens andelen er nesten 30 prosent ved de rene barneskolene.

Det er også noen tendenser til geografiske forskjeller, blant annet ved at skoler i Oslo-området og i de mest sentrale kommunene i større grad viser til videreutdanning som kompetansetiltak, enn skoler i andre landsdeler og mindre sentrale kommuner. Dette kan ha sammenheng med tilgangen på relevante videreutdanningstilbud.

Vi merker oss også at andelen som viser til kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling, er omtrent dobbelt så høy blant offentlige skoler som blant private skoler. Dette indikerer at det kan være et potensiale for økt inkludering av private skoler i disse tiltakene. Samtidig er det viktig å være oppmerksom på at det er betydelig flere skoleledere for offentlige enn for private skoler i utvalget.

Tabell 7.12: Hvilke kompetansetiltak deltar skolen på for å styrke kompetansen innenfor leseopplæring? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ingen	Videreutdanning (f.eks. begynneropplæring, lesing og skriving som grunnleggende ferdighet, norsk/samisk)	Kompetansetiltak gjennom tilskuddordning for lokal kompetanseutvikling	Annet, vennligst spesifiser:
Totalt (n=411)	35 %	25 %	33 %	19 %
Skoletype (grunnskole)				
Barneskole 1-7 (n=224)	26 %	29 %	38 %	22 %
Ungdomsskole 8-10 (n=75)	59 %	9 %	19 %	17 %
1-10-skole (n=112)	36 %	27 %	35 %	14 %
Skolestørrelse (grunnskole)				
< 100 elever (n=97)	38 %	15 %	38 %	19 %
100-299 elever (n=174)	36 %	24 %	32 %	19 %
≥ 300 elever (n=139)	30 %	32 %	32 %	20 %
Landsdel				
Oslo-området (n=69)	32 %	35 %	29 %	22 %
Øst-Norge (n=102)	37 %	27 %	31 %	15 %
Sør- og Vest-Norge (n=159)	33 %	23 %	32 %	24 %
Midt- og Nord-Norge (n=81)	37 %	17 %	42 %	14 %
Kommunestørrelse				
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=71)	39 %	21 %	38 %	17 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	37 %	19 %	35 %	19 %
20 000 innbyggere eller flere (n=239)	33 %	28 %	31 %	20 %
Sentralitet				
Minst sentrale (n=108)	42 %	19 %	33 %	19 %
Mellomsentrale (n=177)	34 %	23 %	40 %	14 %
Mest sentrale (n=126)	30 %	32 %	24 %	26 %
Eierskap				
Offentlig (n=363)	33 %	25 %	36 %	20 %
Privat (n=48)	48 %	23 %	15 %	15 %

Blant de kommunale skoleeierne svarer skoleeiere i Sør- og Vest-Norge i større grad enn skoleeiere fra andre landsdeler at de ikke deltar i noen kompetansetiltak.²⁶ Vi merker oss også at ingen skoleeiere i de største kommunene svarer at de ikke deltar i noen kompetansetiltak, mens henholdsvis ni og 13 prosent av skoleeierne i små og mellomstore kommuner svarer dette. Også blant skoleeierne er det en større andel i Midt- og Nord-Norge enn i andre landsdeler som viser til kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling. Forskjellen er enda større enn blant skolelederne; hele 81 prosent av skoleeierne i Midt- og Nord-Norge viser til dette kompetansetiltaket, sammenlignet med mellom 51 og 55 prosent i de øvrige landsdelene (data ikke vist).

Når det gjelder skolelederne ved de videregående skolene, viser nærmere analyser av svarene at et klart flertall (68 prosent) av skolelederne ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram svarer «ingen» på spørsmål om hvilke kompetansetiltak skolen deltar på (se Tabell 7.13).

²⁶ 18 prosent svarer dette (n=39). Ingen av skoleeierne fra Oslo- området og kun fem prosent av skoleeierne i Øst-Norge svarer det samme (n er henholdsvis 11 og 37).

Tabell 7.13: Hvilke kompetansetiltak deltar skolen på for å styrke kompetansen innenfor leseopplæring? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ingen	Videreutdanning (f.eks. begynneropplæring, lesing og skriving som grunnleggende ferdighet, norsk/samisk)	Kompetansetiltak gjennom tilskuddordning for lokal kompetanseutvikling	Annet, vennligst spesifiser:
Totalt (n=105)	50 %	20 %	19 %	18 %
Skoletype (vgs)				
Studieforberedende (n=22)	68 %	14 %	18 %	14 %
Yrkesfaglig (n=10)	40 %	10 %	30 %	30 %
Kombinerte skoler (n=73)	47 %	23 %	18 %	18 %
Skolestørrelse (vgs)				
< 250 elever (n=34)	44 %	18 %	29 %	15 %
250-499 elever (n=29)	59 %	14 %	17 %	14 %
≥ 500 elever (n=42)	50 %	26 %	12 %	24 %
Landsdel				
Oslo-området (n=21)	62 %	24 %	5 %	19 %
Øst-Norge (n=23)	48 %	22 %	13 %	26 %
Sør- og Vest-Norge (n=34)	56 %	18 %	21 %	15 %
Midt- og Nord-Norge (n=27)	37 %	19 %	33 %	15 %
Kommunestørrelse				
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=12)	25 %	17 %	42 %	17 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=23)	70 %	9 %	17 %	4 %
20 000 innbyggere eller flere (n=70)	49 %	24 %	16 %	23 %
Sentralitet				
Minst sentrale (n=21)	48 %	14 %	24 %	14 %
Mellomsentrale (n=38)	47 %	18 %	26 %	18 %
Mest sentrale (n=46)	54 %	24 %	11 %	20 %
Eierskap				
Offentlig (n=85)	52 %	20 %	20 %	15 %
Privat (n=20)	45 %	20 %	15 %	30 %

Vi merker oss også at det er en tendens til at de minste videregående skolene, og skoler i Midt- og Nord-Norge, samt videregående skoler med beliggenhet i de minste kommunene, i større grad deltar i kompetansetiltak enn større skoler, skoler i andre landsdeler og skoler i større kommuner. Det er verdt å bemerke at det er et visst sammenfall mellom disse ulike bakgrunnsvariablene, blant annet ved at det kun er små videregående skoler som ligger i de minste kommunene. Det er særlig kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling disse skolene deltar på. Dette gjelder hele 42 prosent av de videregående skolene som ligger i de minste kommunene, og en tredjedel av de videregående skolene i Midt- og Nord-Norge.

For de videregående skolene er det relativt små forskjeller basert på eierskap, i motsetning til det vi fant ved grunnskolene (se Tabell 7.12). I tillegg er det verdt å merke seg at de private videregående skolene i noe *større* grad enn de offentlige skolene deltar i kompetansetiltak. En betydelig andel av disse viser imidlertid til at det dreier seg om andre kompetansetiltak enn de som inngår blant svaralternativene.

Blant de fylkeskommunale skoleeierne er det få respondenter (n=12). Vi har derfor ikke gjort analyser av svarfordelingen brutt ned på bakgrunnsvariabler.

7.7 Utdanningsdirektoratets råd om leseferdigheter og leselyst

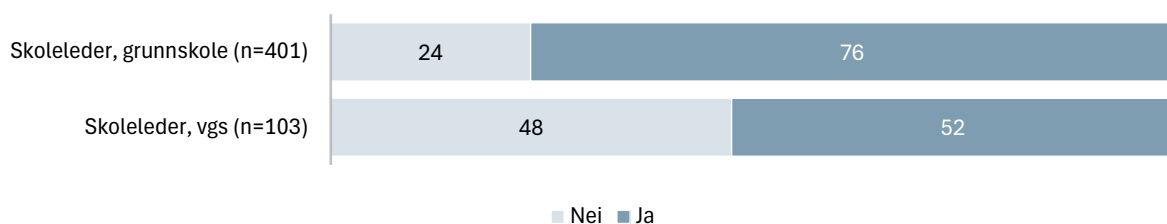
Som tidligere nevnt, har Utdanningsdirektoratet utarbeidet råd om hvordan skolene kan øke elevenes leseferdigheter og leselyst. Til sammen er det listet opp åtte råd (Utdanningsdirektoratet, 2025a). Med henvisning til disse rådene, fikk skolelederne spørsmål om hvorvidt de er kjent med rådene om lesing og i hvilken grad de har brukt rådene.

7.7.1 Kjennskap til Utdanningsdirektoratets råd om lesing

Som vist i Figur 7.14, svarer tre av fire skoleledere i grunnskolen at de er kjent med rådene, mens kun litt over halvparten av skolelederne i videregående skole svarer det samme. Dette er kanskje ikke unaturlig, gitt at flere av rådene er mer rettet mot grunnskolen enn mot videregående skole.

Det at så mye som én av fire skoleledere i grunnskolen svarer at de ikke er kjent med rådene, indikerer imidlertid at det kan være behov for å gjøre rådene bedre kjent i skole-Norge.

Figur 7.14: Er dere kjent med Udirs råd om lesing? Skoleledere grunnskole og videregående skole. Prosent.



Som vist i Tabell 7.14, er skoleledere ved rene barneskoler i større grad kjent med Utdanningsdirektoratets råd om lesing, enn skoleledere ved rene ungdomsskoler og kombinerte skoler. Vi merker oss også at skolelederne ved de største skolene er best kjent med rådene, og at skolelederne ved skoler i de minste kommunene kjenner noe dårligere til rådene enn skoleledere ved skoler i større kommuner. Landsdel og sentralitet har liten betydning for kjennskap til Utdanningsdirektoratets råd om lesing. Eierskap, derimot, synes å ha en viss betydning; Skoleledere ved private grunnskoler oppgir i betydelig mindre grad enn skoleledere ved offentlige skoler å kjenne til Utdanningsdirektoratets råd om lesing.

Tabell 7.14: Er dere kjent med Udirs råd om lesing? Skoleleder grunnskole fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ja	Nei
Total (n=401)	76 %	24 %
Skoletype (grunnskole)		
Barneskole 1-7 (n=217)	82 %	18 %
Ungdomsskole 8-10 (n=75)	71 %	29 %
1-10-skole (n=109)	68 %	32 %
Skolestørrelse (grunnskole)		
< 100 elever (n=92)	78 %	22 %
100-299 elever (n=173)	69 %	31 %
≥ 300 elever (n=135)	84 %	16 %
Landsdel		
Oslo-området (n=67)	72 %	28 %
Øst-Norge (n=99)	79 %	21 %
Sør- og Vest-Norge (n=157)	77 %	23 %
Midt- og Nord-Norge (n=78)	76 %	24 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=69)	67 %	33 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	78 %	22 %
20 000 innbyggere eller flere (n=231)	78 %	22 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=106)	74 %	26 %
Mellomsentrale (n=174)	78 %	22 %
Mest sentrale (n=121)	77 %	23 %
Eierskap		
Offentlig (n=358)	78 %	22 %
Privat (n=43)	60 %	40 %

Når det gjelder de videregående skolene, merker vi oss at skolelederne ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram er dårligere kjent med rådene enn skoleledere ved yrkesfaglige og kombinerte skoler (se Tabell 7.15). Videre er det vesentlig forskjell avhengig av skolestørrelse. Mer enn to av tre skoleledere ved de minste skolene er kjent med rådene, mens kun en tredjedel av skolelederne ved de mellomstore skolene er kjent med dem.

Kjennskapen til rådene er best ved de videregående skolene i Midt- og Nord-Norge og ved skoler med beliggenhet i de minst sentrale kommunene. Når det gjelder eierskap, ser vi igjen at forskjellen mellom private og offentlige skoler arter seg annerledes ved videregående skoler enn ved grunnskoler. Skolelederne ved private videregående skoler er mye bedre kjent med rådene enn skolelederne ved offentlige videregående skoler.

Tabell 7.15: Er dere kjent med Udirs råd om lesing? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

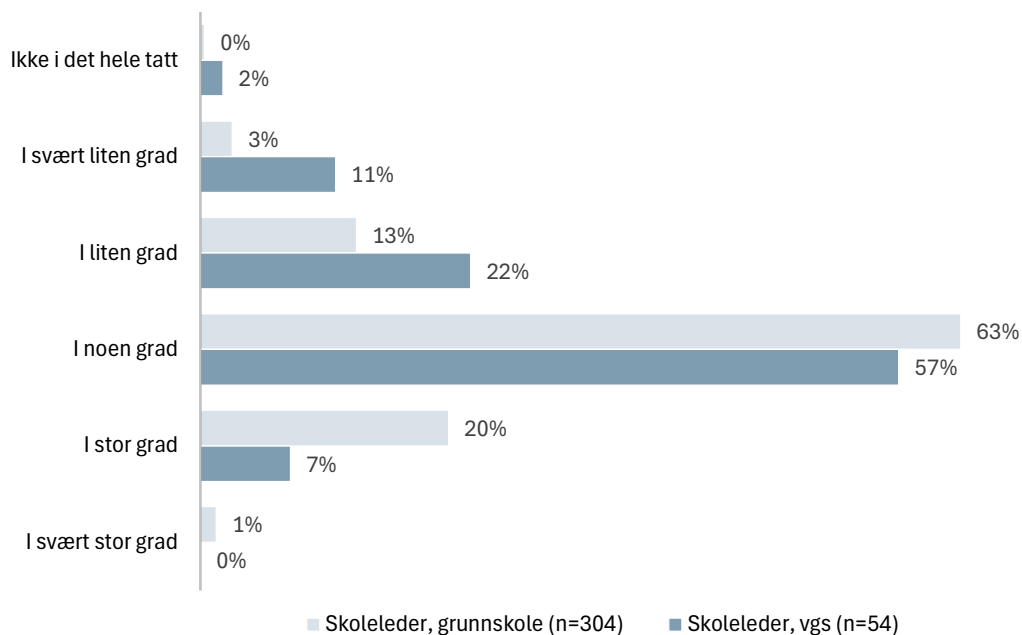
	Ja	Nei
Total (n=103)	52 %	48 %
Skoletype (vgs)		
Studieforberedende (n=22)	41 %	59 %
Yrkesfaglig (n=10)	60 %	40 %
Kombinerte skoler (n=71)	55 %	45 %
Skolestørrelse (vgs)		
< 250 elever (n=33)	70 %	30 %
250-499 elever (n=29)	34 %	66 %
≥ 500 elever (n=41)	51 %	49 %
Landsdel		
Oslo-området (n=21)	43 %	57 %
Øst-Norge (n=23)	48 %	52 %
Sør- og Vest-Norge (n=33)	45 %	55 %
Midt- og Nord-Norge (n=26)	73 %	27 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=20)	60 %	40 %
Mellomsentrale (n=37)	51 %	49 %
Mest sentrale (n=46)	50 %	50 %
Eierskap		
Offentlig (n=83)	48 %	52 %
Privat (n=20)	70 %	30 %

7.7.2 Bruk av Utdanningsdirektoratets råd om lesing

Skolelederne som svarte at de var kjent med Utdanningsdirektoratets råd om lesing, fikk også et spørsmål om i hvilken grad rådene har blitt benyttet på skolen. Svarene presenteres i Figur 7.15.

Det er noe forskjell mellom grunnskole og videregående skole, men generelt viser svarene at rådene så langt har blitt brukt i relativt begrenset grad. Et flertall av skolelederne både ved grunnskoler og videregående skoler svarer at rådene *i noen grad* har blitt benyttet. Mer enn en av tre skoleledere i videregående skoler svarer imidlertid at rådene i liten grad eller ikke i det hele tatt har blitt benyttet, mens 16 prosent av skolelederne ved grunnskolenes svarer det samme.

Figur 7.15: I hvilken grad har dere benyttet Udirs råd om leseferdigheter og leselyst på deres skole? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.

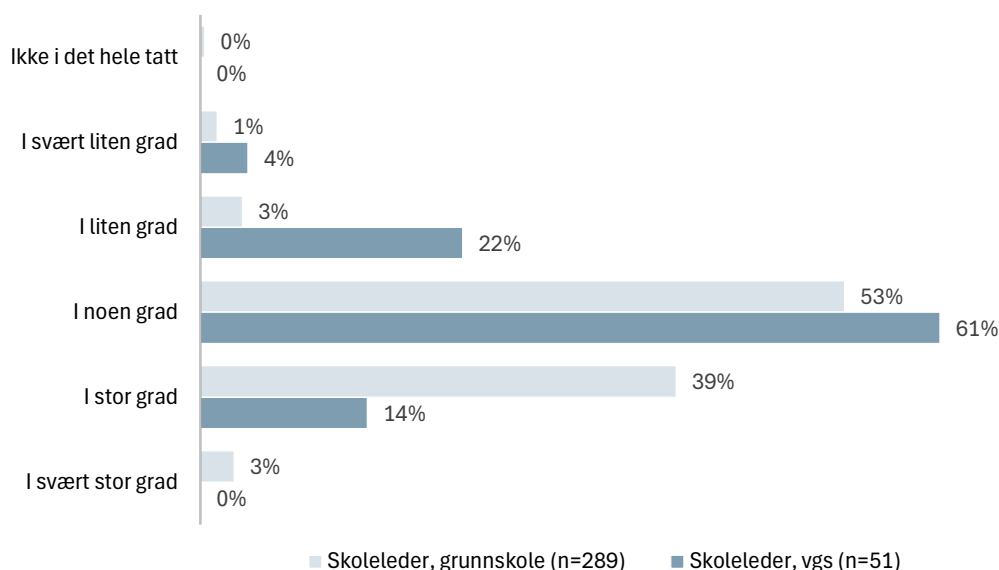


Nærmere analyser av svarene fra skolelederne ved grunnskolene, viser at rådene i betydelig mindre grad har blitt benyttet ved rene ungdomsskoler enn ved barneskoler og kombinerte skoler. Videre er det skoler i Oslo-området som i minst grad har benyttet rådene, og private skoler har i noe mindre grad enn offentlige skoler benyttet rådene (data ikke vist).

Når det gjelder de videregående skolene, er det skolene med kun studiespesialiserende utdanningsprogram som i størst grad har benyttet rådene. I motsetning til tendensen når det gjelder grunnskolene, er det de videregående skolene i Oslo-området som i størst grad har benyttet rådene fra Utdanningsdirektoratet. Det må imidlertid bemerkes at det er få respondenter i de ulike landsdelskategoriene. Igjen ser vi en annen tendens for de videregående skolene enn for grunnskolene når det gjelder eierskap: de private skolene synes i noe større grad enn de offentlige å ha brukt rådene om lesing, men forskjellene er relativt beskjedne (data ikke vist).

Skolelederne som oppga å være kjent med Utdanningsdirektoratets råd om lesing, fikk i tillegg et oppfølgingsspørsmål om i hvilken grad rådene oppleves som nyttige i skolens arbeid med leseferdigheter og leselyst. Svarene går frem av Figur 7.16, og viser at rådene vurderes ganske ulikt av skoleledere ved grunnskoler og videregående skoler. Også på dette spørsmålet svarer et flertall fra begge skoleslag at rådene *i noen grad* oppleves som nyttige. Vi merker oss imidlertid at det også er en betydelig andel av skolelederne ved grunnskolene som mener at rådene enten i stor eller svært stor grad er nyttige, mens en fjerdedel av skolelederne i videregående skole *ikke* opplever at rådene om lesing er nyttige.

Figur 7.16: I hvilken grad oppleves rådene som nyttige i skolens arbeid med leseferdigheter og leselyst? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Ved grunnskolene er det, som vist i Tabell 7.16, barneskolene som opplever størst nytteverdi av rådene fra Utdanningsdirektoratet. Dette samsvarer godt med at det også er barneskolene som i størst grad har benyttet rådene. Skoler i Oslo-området opplever i noe mindre grad enn skoler i andre landsdeler at rådene er nyttige, og skoler i de minste og minst sentrale kommunene er de som opplever størst nytteverdi. I tillegg merker vi oss at det blant grunnskolene er de offentlige skolene som i størst grad opplever at rådene er nyttige i skolens arbeid med leseferdigheter og leselyst.

Tabell 7.16: I hvilken grad oppleves rådene som nyttige i skolens arbeid med leseferdigheter og leselyst? Skoleleder grunnskole, fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke i det hele tatt	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=289)	0 %	1 %	3 %	53 %	39 %	3 %
Skoletype (grunnskole)						
Barneskole 1-7 (n=170)	1 %	1 %	4 %	50 %	42 %	3 %
Ungdomsskole 8-10 (n=48)	0 %	4 %	2 %	60 %	33 %	0 %
1-10-skole (n=71)	0 %	1 %	3 %	55 %	37 %	4 %
Skolestørrelse (grunnskole)						
< 100 elever (n=70)	1 %	0 %	3 %	57 %	36 %	3 %
100-299 elever (n=111)	0 %	2 %	3 %	56 %	38 %	2 %
≥ 300 elever (n=107)	0 %	2 %	5 %	48 %	42 %	4 %
Landsdel						
Oslo-området (n=44)	0 %	0 %	9 %	55 %	32 %	5 %
Øst-Norge (n=69)	0 %	3 %	0 %	57 %	36 %	4 %
Sør- og Vest-Norge (n=118)	1 %	2 %	5 %	49 %	42 %	2 %
Midt- og Nord-Norge (n=58)	0 %	0 %	0 %	55 %	43 %	2 %
Kommunestørrelse						
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=)	0 %	0 %	5 %	43 %	50 %	2 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=75)	0 %	3 %	0 %	53 %	40 %	4 %
20 000 innbyggere eller flere (n=)	1 %	1 %	5 %	55 %	36 %	2 %
Sentralitet						
Minst sentrale (n=75)	0 %	0 %	3 %	51 %	43 %	4 %
Mellomsentrale (n=125)	1 %	3 %	3 %	53 %	38 %	2 %
Mest sentrale (n=89)	0 %	0 %	4 %	55 %	37 %	3 %
Eierskap						
Offentlig (n=265)	0 %	2 %	4 %	52 %	40 %	3 %
Privat (n=24)	0 %	0 %	0 %	67 %	29 %	4 %

Når det gjelder skolelederne ved de videregående skolene, er det svært få respondenter i enkelte av kategoriene når svarene ses i forhold til bakgrunnsvariabler. Vi har derfor ikke gjort en systematisk analyse opp mot bakgrunnsvariabler.

7.8 Oppsummering

- ◆ Det er betydelig vanligere å ha en plan for lesing i grunnskolen enn i videregående skole. 76 prosent av skolelederne i grunnskolen oppgir at de har en plan, mot 29 prosent av skolelederne i videregående skole. Andelene er i stor grad uendret sammenlignet med 2023.
- ◆ Innenfor grunnskolen er det vanligere med en plan for lesing på barnetrinnet enn på ungdomstrinnet, og mer utbredt i mellomstore og mer sentrale kommuner enn i små og mindre sentrale kommuner. På grunnskolenivå er det ingen forskjell mellom offentlige og private skoler. På videregående nivå, er det imidlertid vanligere å ha en plan for lesing ved private skoler enn ved offentlige skoler.
- ◆ Skjerming av tid til stillelesing er langt mer utbredt i grunnskolen enn i videregående skole. I grunnskolen setter mer enn 90 prosent av skolene av tid til stillelesing enten gjennom hele året eller i perioder, mens 46 prosent av de videregående skolene ikke skjærer tid til stillelesing i det hele tatt.
- ◆ På grunnskolenivå er stillelesing mest utbredt på barneskolene, og én av fire ungdomsskoler skjærer ikke tid til stillelesing i det hele tatt. Sammenlignet med 2023 har andelen som ikke skjærer tid gått noe ned på flere trinn, og daglig stillelesing på ungdomstrinnet har økt noe.
- ◆ Begynneropplæringen i lesing i grunnskolen kjennetegnes av utbredt bruk av flere tiltak. De to tilnærmingene eller tiltakene som scorer aller høyest, begge med mer enn 90 prosent, er «Systematisk bokstavintroduksjon med kobling bokstav/bokstavlyd» og «Trening på å koble lyd og bokstav i meningsfull lesing og skriving». Dette synes å være i tråd med Utdanningsdirektoratets råd for begynneropplæringen i lesing, og de områdene som fremheves som særlig viktige.
- ◆ Litt over halvparten av skolelederne i grunnskolen oppgir at skolen i stor eller svært stor grad har tilstrekkelig tilgang til fysiske bøker. Det er imidlertid også en tredjedel som svarer at dette kun «i noen grad» er tilfelle, og drøyt én av ti skoleledere mener at skolen ikke har tilstrekkelig antall fysiske bøker for god leseopplæring.
- ◆ Skoleledere i grunnskolen rapporterer større kompetansebehov enn skoleledere i videregående skole. Behovene er særlig knyttet til lesemotivasjon, lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag og kartlegging. Kompetansebehovene har økt siden 2023 på flere områder.
- ◆ Skoleledere ved offentlige grunnskoler rapporterer gjennomgående større kompetansebehov enn skoleledere ved private skoler, på tvers av flere områder innen leseopplæring. Innenfor videregående skole er mønsteret delvis motsatt, ved at private skoler på enkelte områder rapporterer større behov enn offentlige skoler.
- ◆ Mange skoler deltar ikke i kompetansetiltak. Dette gjelder særlig i videregående skole, der halvparten av skolelederne svarer at skolen ikke deltar i noen kompetansetiltak. Tilsvarende

andel i grunnskolen er 35 prosent, noe som utgjør en økning fra rundt 25 prosent i 2023. En betydelig større andel av skoleeierne for både grunnskole og videregående skole viser imidlertid til at skolene deltar i kompetansetiltak.

- ♦ Sammenlignet med svarene i 2023, er det en noe lavere andel i alle respondentgruppene som viser til kompetansetiltak i form av videreutdanning, mens andelen som viser til kompetansetiltak gjennom tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling har gått opp.
- ♦ Kjennskapen til Utdanningsdirektoratets råd om lesing er bedre i grunnskolen enn i videregående skole. Nesten halvparten av skolelederne i videregående skole, og en fjerdedel av skolelederne i grunnskolen, svarer at de ikke er kjent med rådene.
- ♦ Skolelederne som kjenner til Utdanningsdirektoratets råd om lesing, svarer i hovedsak at rådene brukes «i noen grad», og at de «i noen grad» er nyttige. Det er primært på barneskolene rådene blir brukt.

8 Skolebibliotek

I dette kapitlet ser vi nærmere på utbredelsen og funksjonene til skolebibliotekene i grunnopplæringen. Vi undersøker hvor stor andel av skolene som har eget skolebibliotek, og hva som er grunnene til at noen har valgt å ikke ha det. Vi ser også på hvordan skolebibliotekstjenesten er organisert, for eksempel når det gjelder bemanning og den bibliotekansvarliges stillingsbrøk og utdanning. Et annet sentralt tema er de ulike funksjonene som bibliotekene er tiltenkt å ha, og i hvor stor grad skolelederne opplever at de fyller disse funksjonene. Til slutt ser vi nærmere på skoleeierens rolle som planlegger og støtte for skolens bibliotekstjeneste.

8.1 Innledning

Skolebibliotekets betydning for skolens arbeid med lesing slås fast i opplæringsforskrifta, der det fra 2024 er tatt inn en egen formålsbeskrivelse for skolebibliotekene. Opplæringsforskrifta stiller også krav om tilgang til skolebibliotek (opplæringsforskrifta, 2024, § 11-2). I *Leselyststrategien 2024-2030*, fremheves skolebiblioteket som en «(...) læringsarena som bidrar til å fremme leselyst, gode leseferdigheter og kritisk tenkning» (Kultur- og likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet, 2024). I strategien vektlegges blant annet skolebibliotekets potensiale med hensyn til å utjevne sosiale forskjeller.

Myndighetene har tatt i bruk ulike virkemidler for å bidra til gode skolebibliotek, blant annet en tilskuddsordning for skolebibliotek som forvaltes av Utdanningsdirektoratet og en skolebibliotekordning som Kulturrådet har ansvar for. Sistnevnte gir skolebibliotekene mulighet til å søke om å delta i en ordning med innkjøp og distribusjon av kulturfondbøker. Begge disse ordningene har blitt styrket som en del av oppfølgingen av *Leselyststrategien 2024-2030* (Prop. 1 S (2025–2026) (KUD); Prop. 1 S (2025–2026) (KD)). Blant annet har tilskuddsordningen som forvaltes av Utdanningsdirektoratet, og som skal gå til personalressurser eller utvikling av kompetanse ved skolebibliotekene, økt fra MNOK 14,5 i 2021 til MNOK 103 i 2026 ²⁷ (Kunnskapsdepartementet, 2026c).

Den betydelige satsingen gjør det ekstra viktig å følge utviklingen tett, blant annet for å kunne vurdere om den økte innsatsen fra nasjonale myndigheters side bidrar til konkrete endringer.

I årets Spørsmål til Skole-Norge fikk derfor rektorene en rekke spørsmål om tilgang på skolebibliotek og organisering av skolebibliotek, mens skoleeierne fikk mer overordnede spørsmål om temaet. Spørsmål om skolebibliotek har inngått i Spørsmål til Skole-Norge både i 2018, 2020, 2023 og sist høsten 2024. De fleste spørsmålene i årets undersøkelse er identiske med spørsmål som er stilt tidligere, slik at det er mulig å se eventuelle endringer over tid. I dette kapitlet presenteres skoleledernes og skoleeierens svar på spørsmål om skolebibliotek.

²⁷ I 2026 er også innkjøp av bøker til skolebibliotekene lagt til. Av den totale tilskuddsrammen på 103 millioner kroner er 10–15 % satt av til bøker.

8.2 Tilgang til skolebibliotek

Ifølge opplæringsforskriften § 11-2, skal skoleeier sørge for at «*elevane har tilgang til eit skolebibliotek eller eit anna bibliotek som er særskilt tilrettelagt for skolen. Biblioteket skal vere tilgjengeleg for elevane i skoletida, slik at biblioteket kan brukast aktivt i opplæringa på skolen.*»

8.2.1 Eget bibliotek på skolen

Resultatene fra årets Spørsmål til Skole-Norge viser at det store flertallet av skolene har egne skolebibliotek. Som det går frem av Figur 8.1, gjelder dette 86 prosent av grunnskolene og 83 prosent av de videregående skolene. For de videregående skolene viser tallene en moderat nedgang fra 2020, da 87 prosent av skolene oppgav at det hadde skolebibliotek. For grunnskolene er det ingen vesentlig endring (87 prosent i 2020) (Rogde m.fl., 2020).

Figur 8.1: Er det skolebibliotek på skolen? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



I Tabell 8.1 er skoleledernes svar brutt ned på bakgrunnsvariablene skoletype, skolestørrelse, kommunestørrelse, sentralitet og eierskap.

Tabell 8.1 Er det skolebibliotek på skolen? Skoleleder grunnskole og videregående skole, brutt ned på bakgrunnsvariabler. Andel som har svart «ja».

Grunnskoler		Videregående skoler	
Total (n=399)	86 %	Total (n=103)	83 %
Skoletype (grunnskole)		Skoletype (vgs)	
Barneskole 1-7 (n=215)	93 %	Studieforberedende (n=22)	68 %
Ungdomsskole 8-10 (n=74)	72 %	Yrkesfaglig (n=10)	80 %
1-10-skole (n=110)	82 %	Kombinerte skoler (n=71)	89 %
Skolestørrelse (grunnskole)		Skolestørrelse (vgs)	
< 100 elever (n=92)	80 %	< 250 elever (n=33)	67 %
100-299 elever (n=170)	83 %	250-499 elever (n=29)	86 %
≥ 300 elever (n=136)	94 %	≥ 500 elever (n=41)	95 %
Kommunestørrelse		Kommunestørrelse	
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=69)	77 %	Mindre enn 5 000 innbyggere (n=11)	82 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	82 %	5 000 - 19 999 innbyggere (n=23)	87 %
20 000 innbyggere eller flere (n=229)	91 %	20 000 innbyggere eller flere (n=69)	83 %
Sentralitet		Sentralitet	
Minst sentrale (n=106)	79 %	Minst sentrale (n=20)	85 %
Mellomsentrale (n=171)	88 %	Mellomsentrale (n=37)	81 %
Mest sentrale (n=122)	89 %	Mest sentrale (n=46)	85 %
Eierskap		Eierskap	
Offentlig (n=355)	89 %	Offentlig (n=83)	94 %
Privat (n=44)	61 %	Privat (n=20)	40 %

I Tabell 8.1 vises kun andel respondenter i de ulike gruppene som har svart «ja» på spørsmål om det er skolebibliotek på skolen. Vi ser at i grunnskolene er skolebibliotek mest utbredt ved rene barneskoler

(93 prosent), mens andelen ved de rene ungdomsskolene er noe lavere (72 prosent). I den videregående skolen, er det ved rene yrkesfaglige skoler og ved kombinerte skoler at det er mest vanlig å ha skolebibliotek (henholdsvis 80 og 89 prosent). Ved de rene studieforbereidende skolene er andelen markant lavere (68 prosent). Variasjonene mellom skoleslag er i all hovedsak i tråd med resultatene fra tidligere års Spørsmål til Skole-Norge.

I både grunnskolen og den videregående skolen, er det vanligere med skolebibliotek ved store skoler enn ved små. I grunnskolen er det 14 prosentpoengs forskjell mellom de største og de minste skolene, mens forskjellen blant de videregående skolene er hele 28 prosentpoeng. Når det gjelder landsdel, er variasjonene derimot små.

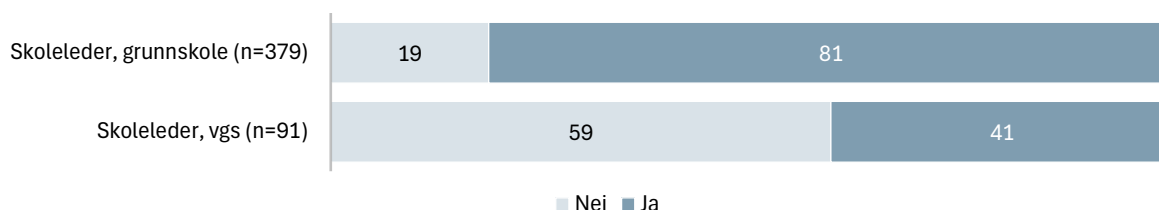
Blant grunnskolene ser vi også at forekomsten av skolebibliotek er påvirket av kommunestørrelse og sentralitet. Skolebibliotek er mest vanlig i de største og mest sentrale kommune. Når det gjelder de videregående skolene, finner vi ikke et slikt mønster.

I både grunnskolen og den videregående skolen er skolebibliotek langt mindre vanlig i private skoler enn i offentlige.

8.2.2 Samarbeid med folkebibliotek i kommunen

Opplæringsforskriften åpner for at elevene, som et alternativ til et eget bibliotek ved skolen, kan sikres tilgang gjennom et annet bibliotek *som er særskilt tilrettelagt for skolen*. I undersøkelsen til skolelederne spurte vi derfor om skolen har et organisert samarbeid med folkebiblioteket i kommunen. Spørsmålet ble stilt også til de som hadde svart at de har skolebibliotek på skolen. Som vist i Figur 8.2 er det forholdsvis vanlig å samarbeide med folkebiblioteket, særlig i grunnskolen. Hele 81 prosent av grunnskolene og 41 prosent av de videregående skolene har et slikt samarbeid. At denne typen samarbeid er mest utbredt i grunnskolen, skyldes nok at både grunnskolene og folkebibliotekene er kommunale tjenester med samme eier, og at det trolig er enklere å etablere et slikt samarbeid innenfor denne konteksten. Fram til en endring i lov om folkebibliotek fra 26. april 2013, var det også krav om organisert samarbeid mellom folkebiblioteket og skolebibliotekene i kommunen.

Figur 8.2: Har skolen et organisert samarbeid med folkebiblioteket i kommunen? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Resultatene for grunnskolene viser at nesten alle skoler som ikke har eget skolebibliotek, har etablert et slikt samarbeid med folkebiblioteket. Bare i tre prosent av skolene er elevene helt uten noen form for bibliotektilbud. Vi ser også at mange grunnskoler med eget skolebibliotek i tillegg har et samarbeid med det kommunale folkebiblioteket. I alt gjelder dette 70 prosent av skolene.

Også i de videregående skolene har en del av skolene uten eget bibliotek etablert et samarbeid med folkebiblioteket i kommunen hvor skolen ligger. Andelen skoler som hverken har eget bibliotek eller

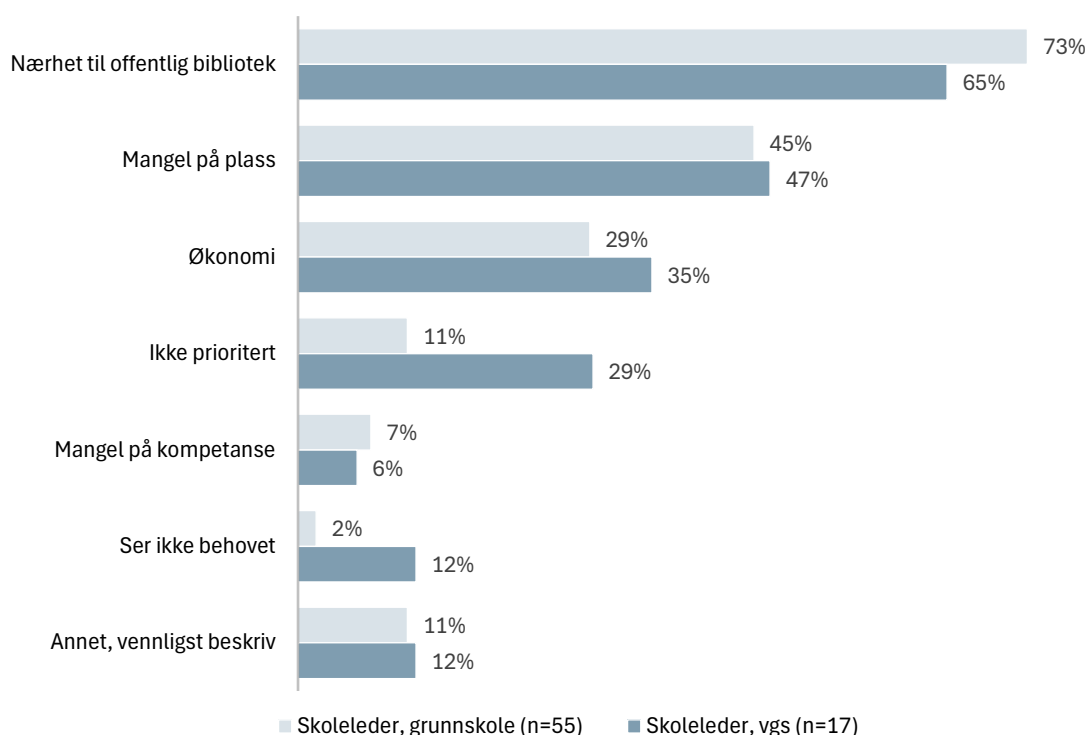
samarbeid med et folkebibliotek er elleve prosent. Rundt en tredjedel av de videregående skolene har både eget bibliotek og et samarbeid med et folkebibliotek.

Det bør understrekes at et samarbeid med et folkebibliotek ikke er en garanti for at tilbudet er særskilt tilrettelagt for skolen eller ligger nær nok skolen til å være tilgjengelig for elevene i skoletiden, slik forskriften krever. Et samarbeid med et folkebibliotek er derfor ikke nødvendigvis et fullgodt alternativ til et eget skolebibliotek i alle sammenhenger.

8.2.3 Grunner for å ikke ha eget skolebibliotek

Skoleledere ved skoler uten eget skolebibliotek ble spurt hva som er de viktigste årsakene til dette. Svarene er vist i Figur 8.3. Fordi det her var mulig å krysse av for flere alternativ, summerer ikke prosentandelene til 100.

Figur 8.3: Årsaker til at skolen ikke har skolebibliotek. Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Den viktigste grunnen til å ikke ha skolebibliotek, både i grunnskolen (73 prosent) og i den videregående skolen (65 prosent), er at skolen *ligger nær et offentlig bibliotek*. Det er ikke uvanlig at kommunale folkebibliotek er lokalisert nær eller i tilknytning til grunnskoler, og det er rimelig å anta at mange som har valgt dette alternativet er i en slik situasjon.

Vi ser også at mange oppgir *mangel på plass* som en viktig årsak - i underkant av halvparten av begge skoleslag. I tillegg kommer *økonomi*, som er nevnt av rundt en tredjedel. For relativt mange er det altså strukturelle barrierer som oppgis som grunn for at skolen ikke har et eget bibliotek. En tredje strukturell barriere, *mangel på kompetanse*, ser derimot sjelden ut til å være en avgjørende faktor.

To av svaralternativene handler mer om skolens egne vurderinger av verdien av å ha et eget bibliotek; at skolebibliotek *ikke er prioritert* eller at man *ikke ser behovet* for det. Her finner vi også markante forskjeller mellom de to skoleslagene. Blant videregående skoler uten eget bibliotek oppgir 29 prosent at dette er noe de har valgt å ikke prioritere, mens tolv prosent forteller at de ikke ser behovet. De tilsvarende andelene for grunnskolen er henholdsvis elleve og to prosent.

Svarmønstrene er langt på vei i tråd med resultatene fra tidligere års Spørsmål til Skole-Norge. Alternativet om at skolen ligger nær et offentlig bibliotek har ikke vært med i noen av de tidligere undersøkelsene, men vi ser fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2024 (Bergene m.fl., 2025) at det store flertallet av de som da valgte alternativet «annet» (vel 50 prosent) oppga nærhet til, eller samlokalisering med, et offentlig bibliotek som begrunnelse i sine skriftlige utdypninger.

Vi har også undersøkt i hvor stor grad årsakene som oppgis varierer mellom ulike undergrupper av skoler. Følgende forskjeller stikker seg ut når det gjelder grunnskolene:

- ◆ Både økonomi og mangel på plass oppgis langt oftere i barneskolene enn i ungdomsskolene. Nærhet til annet offentlig bibliotek oppgis derimot sjeldnere i barneskolene enn i ungdomsskolene.
- ◆ Blant grunnskolene oppgir nærmere 90 prosent av skolene i Oslo-området og Øst-Norge nærhet til annet offentlig bibliotek som en viktig grunn. I resten av landet er andelen betraktelig lavere.
- ◆ Blant private grunnskoler er det først og fremst mangel på plass som oppgis som grunn til å ikke ha eget bibliotek. Rundt 80 prosent av de private skolene oppgir dette, sammenlignet med vel 30 prosent blant de offentlige.

Når det gjelder den videregående skolen, er antallet skoler uten skolebibliotek så lavt (17 skoler) at det ikke er vurdert som hensiktsmessig å bryte svarene ned på undergrupper.

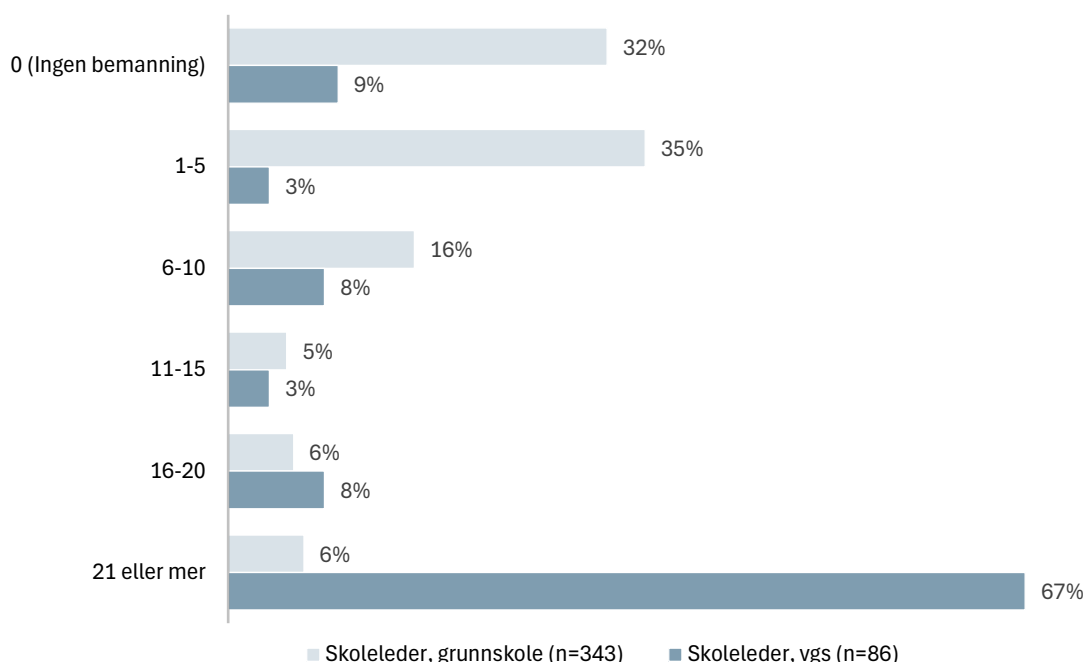
8.3 Organisering og bemanning

I undersøkelsen ble skoler med skolebibliotek også spurt om hvor mange timer i uken biblioteket er bemannet, og hvilken utdanning og stillingsbrøk bibliotekaren eller den bibliotekansvarlige har. Det ble også spurt om skolen har nedfelt i sine planer hvordan skolebiblioteket skal brukes i opplæringen. Alle disse forholdene kan ses som objektive kvalitetsindikatorer som sier noe om hvor godt tilrettelagt bibliotekfunksjonen er ved den enkelte skole.

8.3.1 Antall timer med bemanning

Når det gjelder timer med bemanning, er det betydelige forskjeller mellom grunnskolen og den videregående skolen (jf. Figur 8.4). I den videregående skolen har to tredjedeler av skolebibliotekene bemanning i 21 timer eller mer i løpet av skoleuken, og bare ni prosent har bibliotek uten bemanning. I grunnskolen har rundt en tredjedel av skolene skolebibliotek uten bemanning, og i ytterligere en tredjedel av skolene er bemanningen på maksimalt fem timer per uke. Skolebibliotekstjenesten ser derfor ut til å være organisert på svært ulike måter ved de to skoleslagene.

Figur 8.4: Hvor mange timer i uken er skolebiblioteket bemannet? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



Sammenlignet med undersøkelsen i 2024 har bemanningen gått marginalt opp i den videregående skolen. Andelen av bibliotekene med bemanning i 21 eller flere timer var ca. ti prosent lavere i 2024 enn det som fremkommer av årets Spørsmål til Skole-Norge (Bergene m.fl., 2025). I grunnskolen ser det ut til at trenden er den motsatte. Blant annet har andelen barneskoler med bibliotek uten bemanning økt fra 24 til 37 prosent, og andelen ungdomsskoler med maksimal bemanning (21 timer eller mer) har blitt redusert fra 22 til 13 prosent.

I grunnskolene er bibliotek uten bemanning mer vanlig i barneskolene enn i ungdomsskoler og 1-10-skoler (jf. Tabell 8.2).

Tabell 8.2 Hvor mange timer i uken er skolebiblioteket bemannet? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	0 (Ingen bemanning)	1-5	6-10	11-15	16-20	21 eller mer
Total (n=343)	32 %	35 %	16 %	5 %	6 %	6 %
Skoletype (grunnskole)						
Barneskole 1-7 (n=201)	37 %	32 %	16 %	4 %	6 %	4 %
Ungdomsskole 8-10 (n=53)	19 %	38 %	19 %	6 %	6 %	13 %
1-10-skole (n=89)	29 %	42 %	12 %	6 %	4 %	7 %
Skolestørrelse (grunnskole)						
< 100 elever (n=73)	51 %	36 %	7 %	3 %	3 %	1 %
100-299 elever (n=141)	34 %	37 %	19 %	3 %	3 %	4 %
≥ 300 elever (n=128)	20 %	33 %	17 %	9 %	10 %	12 %
Landsdel						
Oslo-området (n=60)	23 %	32 %	10 %	10 %	8 %	17 %
Øst-Norge (n=81)	32 %	37 %	17 %	2 %	5 %	6 %
Sør- og Vest-Norge (n=138)	28 %	41 %	19 %	4 %	4 %	4 %
Midt- og Nord-Norge (n=64)	48 %	25 %	13 %	5 %	6 %	3 %
Eierskap						
Offentlig (n=317)	31 %	36 %	16 %	5 %	5 %	7 %
Privat (n=26)	46 %	23 %	15 %	4 %	8 %	4 %

Tabell 8.2 viser også at bibliotek uten bemanning er langt mer vanlig ved små skoler enn ved de større skolene. Ved de minste skolene med inntil 100 elever er halvparten av skolebibliotekene ubemannet. Vi finner også en markant forskjell mellom Midt- og Nord-Norge og de andre landsdelene. I Midt- og Nord-Norge har nesten halvparten av grunnskolene bibliotek uten bemanning. Det er også vanligere med ubemannet bibliotek i de private grunnskolene enn i de offentlige.

I den videregående skolen er bemanningen markant høyere ved skoler med kun studieforberevende utdanningsprogram og ved de kombinerte skolene, enn ved skoler med kun yrkesfaglige utdanningsprogram (jf. Tabell 8.3). Skolenes størrelse har også en avgjørende betydning for bemanningen. Ved de største skolene med mer enn 500 elever er nesten alle skolebibliotek bemannet 21 timer eller mer per uke. Ved de minste skolene med mindre enn 250 elever, gjelder dette bare 18 prosent. Vi finner også store geografiske variasjoner. I Oslo-området har samtlige skoler bemanning i mer enn 21 timer, mens dette gjelder under halvparten av skolene i Sør- og Vest-Norge. De private videregående skolene skiller seg ut med markant lavere bemanning av bibliotekene enn de offentlige skolene.

Tabell 8.3 Hvor mange timer i uken er skolebiblioteket bemannet? Skoleleder videregående skole, fordelt på bakgrunnsvariabler.

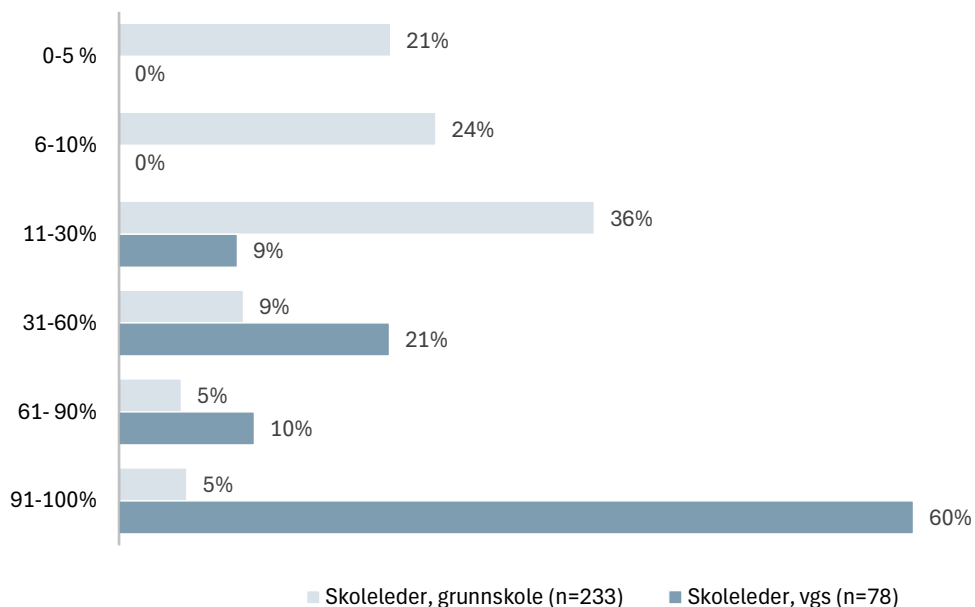
	0 (Ingen bemanning)	1-5	6-10	11-15	16-20	21 eller mer
Total (n=86)	9 %	3 %	8 %	3 %	8 %	67 %
Skoletype (vgs)						
Studieforberevende (n=15)	13 %	7 %	0 %	7 %	7 %	67 %
Yrkesfaglig (n=8)	50 %	0 %	25 %	0 %	0 %	25 %
Kombinerte skoler (n=63)	3 %	3 %	8 %	3 %	10 %	73 %
Skolestørrelse (vgs)						
< 250 elever (n=22)	27 %	9 %	27 %	0 %	18 %	18 %
250-499 elever (n=25)	8 %	4 %	4 %	12 %	8 %	64 %
≥ 500 elever (n=39)	0 %	0 %	0 %	0 %	3 %	97 %
Landsdel						
Oslo-området (n=18)	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	100 %
Øst-Norge (n=19)	16 %	0 %	5 %	0 %	5 %	74 %
Sør- og Vest-Norge (n=27)	15 %	11 %	11 %	7 %	7 %	48 %
Midt- og Nord-Norge (n=22)	5 %	0 %	14 %	5 %	18 %	59 %
Eierskap						
Offentlig (n=78)	4 %	3 %	8 %	4 %	9 %	73 %
Privat (n=8)	63 %	13 %	13 %	0 %	0 %	13 %

8.3.2 Den biblioteksansvarliges stillingsbrøk

Stillingsbrøken til den biblioteksansvarlige følger langt på vei samme mønster som bemanningen, jf. Figur 8.5. I den videregående skolen har 60 prosent av skolene bibliotekar i full eller tilnærmet full stilling (91-100 prosent). I grunnskolene hører dette til sjeldenhetene, og rundt 80 prosent av de biblioteksansvarlige har stillingsprosent i området 0-30 prosent. Mer detaljerte analyser av forskjeller mellom undergrupper av skoler, viser at stillingsbrøk først og fremst er en funksjon av skolestørrelse. Jo større skole, jo høyere stillingsbrøk. Dette gjelder både i grunnskolen og den videregående skolen.

Spørsmålet om stillingsbrøk har ikke vært stilt i tidligere undersøkelser, så vi har ingen muligheter til å si noe om hvordan dette har utviklet seg over tid.

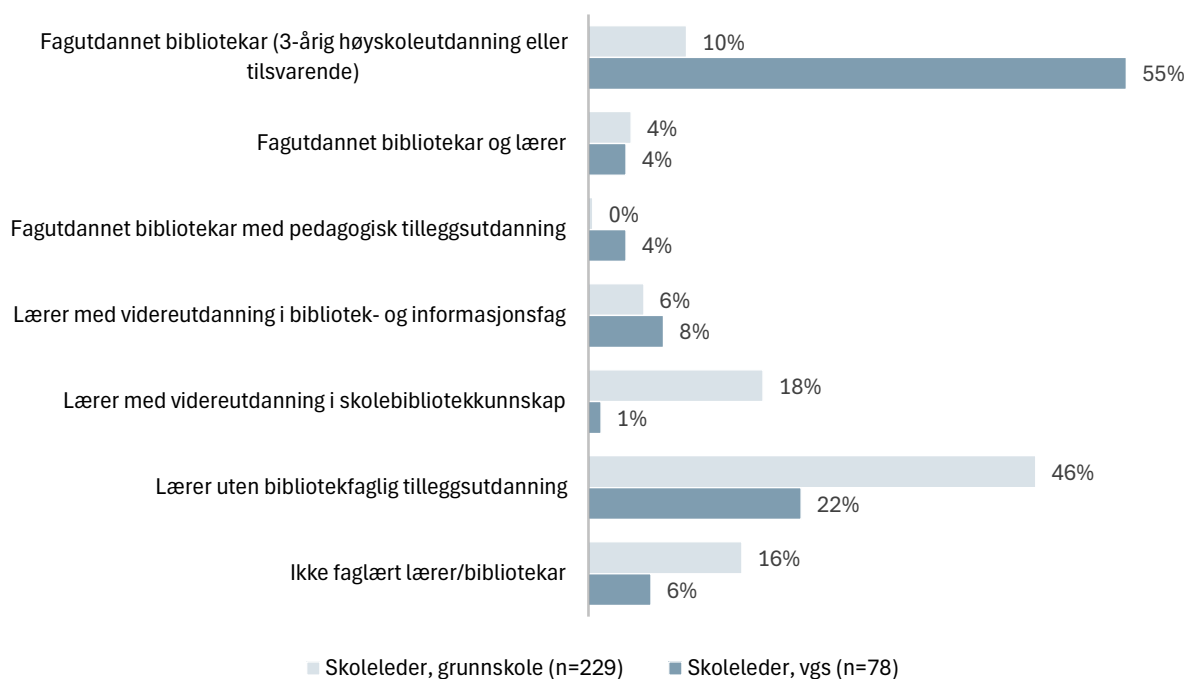
Figur 8.5: Hvilken stillingsbrøk er satt av til skolebibliotekansvarlig? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



8.3.3 Den bibliotekansvarliges utdanning

En annen kvalitetsindikator det ble spurt om, gjelder bibliotekaren eller den bibliotekansvarliges utdanningsbakgrunn. Svarene fordelt på grunnskoler og videregående skoler, er vist i Figur 8.6.

Figur 8.6: Hva slags utdanning har skolebibliotekaren/den bibliotekansvarlige? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



I den videregående skolen har over halvparten av skolene (55 prosent) fagutdannet bibliotekar med 3-årig høyskoleutdanning eller tilsvarende. Ved 22 prosent av skolene er biblioteksansvaret plassert hos en lærer uten bibliotekfaglig tilleggsutdanning, og ved ytterligere seks prosent er ansvaret for skolebiblioteket ivaretatt av en ikke faglært lærer/bibliotekar. I grunnskolen er situasjonen markant forskjellig fra dette. Bare ti prosent av skolene har en fagutdannet bibliotekar (3-årig høyskoleutdanning eller tilsvarende), mens ved hele 46 prosent av skolene bemannes biblioteket med en lærer uten bibliotekfaglig tilleggsutdanning. Ved ytterligere 16 prosent av skolene er biblioteksansvaret plassert hos en ikke faglært lærer/bibliotekar. Det er ingen vesentlige endringer i dette bildet sammenlignet med resultatene fra tidligere års Spørsmål til Skole-Norge.

Det er få systematiske variasjoner i den biblioteksansvarliges kompetanse mellom ulike undergrupper av grunnskoler, for eksempel mellom små og store skoler. Vi ser likevel at fagutdannet bibliotekar er noe vanligere i små og lite sentrale kommuner, enn i store og sentrale kommuner (jf. Tabell 8.4).

Tabell 8.4: Hva slags utdanning har skolebibliotekaren/den biblioteksansvarlige? Skoleleder grunnskole, fordelt på kommunestørrelse og sentralitet. Prosent.

	Fagutdannet bibliotekar (3-årig høyskoleutdanning eller tilsvarende)	Fagutdannet bibliotekar og lærer	Fagutdannet bibliotekar med pedagogisk tilleggsutdanning	Lærer med videreutdanning i bibliotek- og informasjonsfag	Lærer med videreutdanning i skolebibliotek-kunnskap	Lærer uten bibliotekfaglig tilleggsutdanning	Ikke faglært lærer/bibliotekar
Total (n=229)	10 %	4 %	0 %	6 %	18 %	46 %	16 %
Kommunestørrelse							
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=35)	20 %	9 %	0 %	11 %	20 %	23 %	17 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=47)	11 %	4 %	0 %	6 %	11 %	53 %	15 %
20 000 innbyggere eller flere (n=147)	7 %	3 %	1 %	4 %	20 %	49 %	16 %
Sentralitet							
Minst sentrale (n=48)	21 %	6 %	0 %	8 %	17 %	31 %	17 %
Mellomsentrale (n=97)	3 %	2 %	1 %	4 %	22 %	52 %	16 %
Mest sentrale (n=84)	12 %	6 %	0 %	6 %	14 %	48 %	14 %

Når det gjelder de videregående skolene er det flere faktorer som ser ut til å være av betydning (jf. Tabell 8.5).

Tabell 8.5 Hva slags utdanning har skolebibliotekaren/den biblioteksansvarlige? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Fagutdannet bibliotekar (3-årig høyskoleutdanning eller tilsvarende)	Fagutdannet bibliotekar og lærer	Fagutdannet bibliotekar med pedagogisk tilleggsutdanning	Lærer med videreutdanning i bibliotek- og informasjonsfag	Lærer med videreutdanning i skolebibliotek-kunnskap	Lærer uten bibliotekfaglig tilleggsutdanning	Ikke faglært lærer/bibliotekar
Total (n=78)	55 %	4 %	4 %	8 %	1 %	22 %	6 %
Skoletype (vgs)							
Studieforberedende (n=13)	69 %	8 %	8 %	0 %	0 %	8 %	8 %
Yrkesfaglig (n=4)	0 %	0 %	0 %	0 %	25 %	75 %	0 %
Kombinerte skoler (n=61)	56 %	3 %	3 %	10 %	0 %	21 %	7 %
Skolestørrelse (vgs)							
< 250 elever (n=16)	38 %	0 %	0 %	13 %	0 %	38 %	13 %
250-499 elever (n=23)	43 %	4 %	0 %	4 %	0 %	39 %	9 %
≥ 500 elever (n=39)	69 %	5 %	8 %	8 %	3 %	5 %	3 %
Landsdel							
Oslo-området (n=18)	61 %	11 %	11 %	0 %	0 %	17 %	0 %
Øst-Norge (n=16)	75 %	0 %	6 %	6 %	0 %	6 %	6 %
Sør- og Vest-Norge (n=23)	43 %	0 %	0 %	9 %	0 %	43 %	4 %
Midt- og Nord-Norge (n=21)	48 %	5 %	0 %	14 %	5 %	14 %	14 %
Sentralitet							
Minst sentrale (n=14)	36 %	0 %	0 %	7 %	0 %	29 %	29 %
Mellomsentrale (n=27)	59 %	4 %	0 %	11 %	4 %	22 %	0 %
Mest sentrale (n=37)	59 %	5 %	8 %	5 %	0 %	19 %	3 %

Fagutdannede bibliotekar er mest vanlig ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram og ved de aller største skolene. Tilsvarende benyttes lærere uten bibliotekfaglig

tilleggsutdanning sjeldnere ved disse skolene. Vi ser også at den bibliotekfaglige kompetansen er høyere ved skoler i Oslo-området og Øst-Norge enn i andre deler av landet. Særlig skiller Sør- og Vest-Norge seg ut med en høy andel skoler hvor biblioteket betjenes av en lærer uten bibliotekfaglig tilleggsutdanning (hele 43 prosent). Og i motsetning til mønsteret i grunnskolene, er det skoler lokalisert i de minst sentrale kommunene hvor den bibliotekfaglige kompetansen er svakest.

8.3.4 Planer for bruk av skolebiblioteket i opplæringen

For å få et bilde av om skolen har et bevisst og planmessig forhold til hvordan skolebiblioteket skal brukes i opplæringen, ble skolelederne også spurt om bruken av biblioteket er nedfelt i skolens planer. Som vist i Tabell 8.6 svarer omtrent halvparten av skolelederne på begge nivå bekreftende på dette.

Tabell 8.6: Har skolen nedfelt i sine planer hvordan skolebiblioteket skal brukes i opplæringen?

Skoleleder grunnskole og videregående skole. Andel som svarer «ja».²⁸

Grunnskole		Videregående skole	
Total (n=342)	48 %	Total (n=86)	50 %
Skoletype (grunnskole)		Skoletype (vgs)	
Barneskole 1-7 (n=201)	51 %	Studieforberedende (n=15)	40 %
Ungdomsskole 8-10 (n=53)	34 %	Yrkesfaglig (n=8)	25 %
1-10-skole (n=88)	50 %	Kombinerte skoler (n=63)	56 %
Skolestørrelse (grunnskole)		Skolestørrelse (vgs)	
< 100 elever (n=73)	45 %	< 250 elever (n=22)	50 %
100-299 elever (n=141)	50 %	250-499 elever (n=25)	32 %
≥ 300 elever (n=127)	47 %	≥ 500 elever (n=39)	62 %
Landsdel		Landsdel	
Oslo-området (n=60)	47 %	Oslo-området (n=18)	67 %
Øst-Norge (n=81)	44 %	Øst-Norge (n=19)	53 %
Sør- og Vest-Norge (n=138)	53 %	Sør- og Vest-Norge (n=27)	26 %
Midt- og Nord-Norge (n=63)	43 %	Midt- og Nord-Norge (n=22)	64 %

Det er få systematiske forskjeller mellom ulike undergrupper av skoler når det gjelder dette spørsmålet. Blant grunnskolene er det å nedfelle bruk av skolebiblioteket i skolens planer mindre vanlig i rene ungdomsskoler enn i barneskoler og 1-10-skoler. Ved videregående skoler er det blant skoler med kun yrkesfaglige utdanningsprogram at dette er minst vanlig. Merk likevel at antall skoler i denne kategorien er lavt, og at dette derfor må anses som et usikkert resultat. Blant de videregående skolene skiller også Sør- og Vest-Norge seg markant fra de andre landsdelene. Bare hver fjerde videregående skole i Sør- og Vest-Norge har nedfelt hvordan skolebiblioteket skal brukes i skolens planer.

Sammenlignet med resultatene fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2024 (Bergene m.fl., 2025), har andelen blant de videregående skolene samlet sett gått opp fra 40 til 50 prosent. Når det gjelder grunnskolene er utviklingen mer tvetydig. I barneskolene har andelen gått ned fra 65 til 51 prosent, og i ungdomsskolen fra 59 til 34 prosent. I 1-10-skolene er det derimot en oppgang fra 46 til 50 prosent.

²⁸ Svaralternativene på dette spørsmålet var «ja» og «nei». I tabellen viser vi bare andel «ja».

8.4 Skolebibliotekets formål og funksjon

I opplæringsforskriften fra 2024 ble det tatt inn en egen formålsbeskrivelse for skolebibliotekene (opplæringsforskrifta, 2024, § 11-2):

«Skolebiblioteket skal bidra til å utvikle språkferdighetene, leseferdighetene og evna til å tenke kritisk hos elevane, og til å jamne ut sosiale forskjellar.»

Videre heter det i regjeringens leselyststrategi (Kultur- og likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet, 2024), at skolebiblioteket er en:

«... læringsarena som bidrar til å fremme leselyst, gode leseferdigheter og kritisk tenkning.»

I undersøkelsen ble skolelederne spurt om hvilke funksjoner skolebiblioteket har ved deres skole. Dette ble gjort gjennom et spørsmålsbatteri med syv ulike påstander som beskriver ulike funksjoner skolebiblioteket kan ha i skolen og hvor skolelederne ble bedt om å vurdere i hvor stor grad påstandene passer for deres skole. Svarene fra skolelederne i grunnskolen er oppsummert i Figur 8.7.

Figur 8.7: I hvilken grad mener du at følgende påstander passer for skolebibliotekfunksjonen ved din skole? Skoleleder grunnskole. Prosent.



Det er de to påstandene som direkte er knyttet til lesing som flest skoleledere ved grunnskolene sier seg enig i; generell *leseglede*, og grunnleggende *leseferdigheter*. Mens 65 prosent mener at skolebiblioteket i stor eller svært stor grad bidrar til leseglede og fritidslesing, mener 56 prosent at det i stor eller svært stor grad bidrar til å fremme grunnleggende leseferdigheter.

Halvparten av skolelederne mener også at skolebiblioteket i stor eller svært stor grad har en mer generell plass i skolens arbeid; som *læringsarena* for elevene, og som en *sentral plass i skolens opplæring*. Dette er funksjoner som peker ut over den rolle som biblioteket har i opplæringen i lesing, og kan omhandle alle fag og opplæringsaktiviteter.

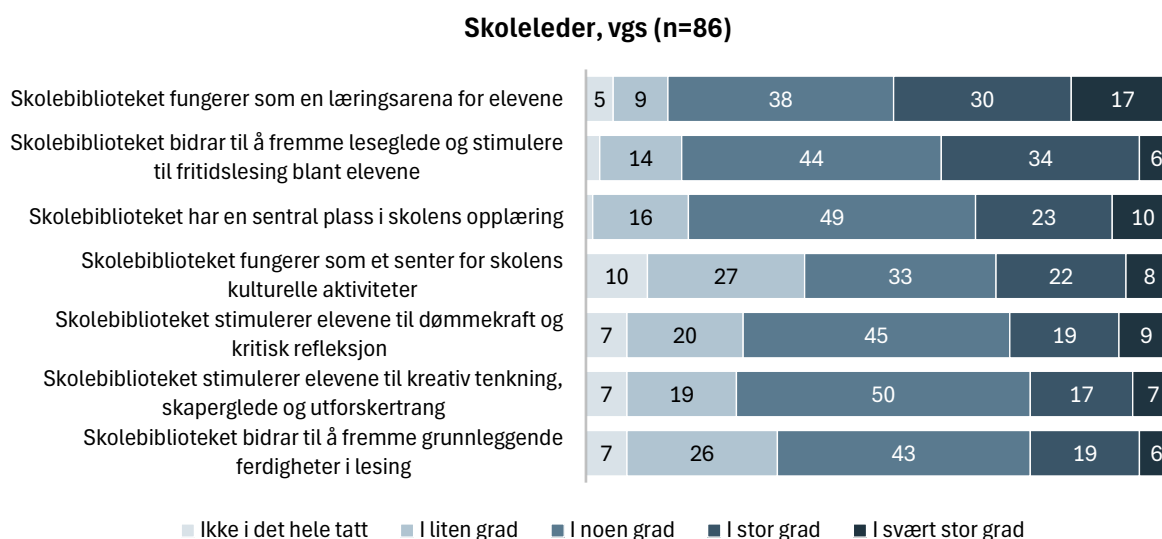
Det er et forholdsvis langt sprang fra disse påstandene og til de to neste som handler om å stimulere til *kreativ tenkning*, *skaperglede og utforskertrang*, og *dømmekraft og kritisk refleksjon*. Dette er begge

sentrale mål og verdier i fagfornyelsens læreplanverk (LK20).²⁹ Mens 29 prosent mener skolebiblioteket i stor eller svært stor grad bidrar til kreativ tenkning, skaperglede og utforskertrang, mener 21 prosent at det bidrar til å stimulere elevenes dømmekraft og kritiske refleksjon.

Påstanden som færrest skoleledere finner passende for sin egen skole, gjelder biblioteket som et senter for skolens kulturelle aktiviteter. Mens bare 17 prosent mener denne påstanden passer i stor eller svært stor grad, er det hele 50 prosent som mener at den passer i liten grad eller ikke i det hele tatt.

Skolelederne i den videregående skolen er generelt noe mer avmålte i sin vurdering av skolebibliotekets funksjoner, og som det går frem av Figur 8.8, er det også mindre forskjeller mellom de ulike påstandene enn i grunnskolen. Det er skolebibliotekets funksjon som generell læringsarena som kommer på topp, og 47 prosent av skolelederne mener at biblioteket ved deres skole i stor eller svært stor grad fungerer som en læringsarena for elevene. Tilsvarende mener 33 prosent at skolebiblioteket i stor eller svært stor grad har en sentral plass i skolens opplæring.

Figur 8.8: I hvilken grad mener du at følgende påstander passer for skolebibliotekfunksjonen ved din skole? Skoleleder videregående skole. Prosent.



De to funksjonene knyttet til lesing vurderes noe forskjellig i den videregående skolen sammenlignet med grunnskolen. Stimulering til leseglede og fritidslesing anses som viktig også i den videregående skolen, og 40 prosent av skolelederne har svart i stor eller svært stor grad på dette spørsmålet. Det å fremme generelle leseferdigheter er naturlig nok mindre relevant på dette nivået, og bare 25 prosent oppgir at skolebiblioteket bidrar til dette i stor eller svært stor grad.

Skolelederne i den videregående skolen er noe mer positive enn skolelederne i grunnskolene når det gjelder biblioteket som arena for skolens kulturelle aktiviteter. Mens 30 prosent mener at biblioteket ved egen skole i stor eller svært stor grad fungerer på denne måten, er det 37 prosent som mener at det gjør det i liten grad eller ikke i det hele tatt.

²⁹ Jf. kapittel 1.3 og 1.4 i læreplanverkets overordnede del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen.

Når det gjelder det å stimulere til henholdsvis kreativ tenkning, skaperglede og utforskertrang, og til dømmekraft og kritisk refleksjon, er det små forskjeller mellom den videregående skolen og grunnskolene.

Sammenlignet med den tilsvarende undersøkelsen fra 2020, som er den siste hvor alle de samme syv påstandene var med (Rogde m.fl., 2020), er forskjellene moderate når det gjelder grunnskolen. Begge de to funksjonene knyttet til lesing blir vurdert noe mindre positivt i 2026 enn i 2020. For både leseglede og leseferdigheter ser vi en nedgang på fem prosentpoeng i andelen som har svart «i stor grad» eller «i svært stor grad». Andelen som mener at biblioteket i stor eller svært stor grad har en sentral plass i skolens opplæring er redusert med elleve prosentpoeng, mens andelen som svarer tilsvarende om biblioteket som en sentral læringsarena har gått opp med seks prosentpoeng. For de andre påstandene er endringene minimale.

I den videregående skolen er det bare påstanden om biblioteket som læringsarena som blir mer positivt vurdert i 2026 enn i 2020, en økning på åtte prosentpoeng i andelen som svarer «i stor grad» eller «i svært stor grad». Endringen i negativ retning er sterkest for biblioteket som en sentral plass i skolens opplæring, hvor nedgangen i andelen som svarer «i stor grad» eller «i svært stor grad» er på hele 14 prosentpoeng. Også når det gjelder stimulering til kritisk tenkning, skaperglede og utforskertrang, og å bidra til å fremme grunnleggende leseferdigheter, er nedgangen markant, med henholdsvis ni og åtte prosentpoeng.

8.4.1 Sammenhenger mellom kvalitetsindikatorer og biblioteksfunksjoner

Vi har undersøkt i hvor stor grad vurderingene av bibliotekets funksjon ved den enkelte skole er påvirket av hvordan bibliotekstjenesten er organisert ved skolen, nærmere bestemt hvor mange timer biblioteket er bemannet, utdanningsnivået til den biblioteksansvarlige og om bruken av biblioteket er nedfelt i skolens planer. Resultatene for grunnskolene er vist i Tabell 8.7. Merk at det er andelen som har svart at biblioteket *i stor eller i svært stor grad* har de ulike funksjonene som er vist i tabellen.

Vi ser at alle de tre kvalitetsindikatorerne påvirker vurderingene av de ulike funksjonene biblioteket har ved skolen i positiv retning. Både flere timer med bemanning, utdannet bibliotekar og planer for bruk i opplæringen legger med andre ord til rette for at biblioteket fyller de ulike funksjonene det er tiltenkt å ha, blant annet gjennom opplæringsforskriften. Når det gjelder den biblioteksansvarliges utdanning, ser det likevel ut til å ha mindre betydning om dette er bibliotekarutdanning eller en videreutdanning på toppen av en lærerutdanning. Forskjellen sett i forhold til skoler med ikke-faglært biblioteksansvarlig er likevel stor. Vi ser også at det er betydelige forskjeller mellom skoler hvor biblioteket er ubemannet og skoler med bibliotekar.

Tabell 8.7: Andel som har svart i stor eller svært stor grad på spørsmålene om funksjoner brutt ned på utvalgte kvalitetsindikatorer. Skoleleder grunnskole.³⁰

	Skolebiblioteket fungerer som en læringsarena for elevene	Skolebiblioteket bidrar til å fremme leseglede og stimulere til fritidslesing blant elevene	Skolebiblioteket bidrar til å fremme grunnleggende ferdigheter i lesing	Skolebiblioteket stimulerer elevene til dømmekraft og kritisk refleksjon	Skolebiblioteket har en sentral plass i skolens opplæring	Skolebiblioteket fungerer som et senter for skolens kulturelle aktiviteter	Skolebiblioteket stimulerer elevene til kreativ tenkning, skaperglede og utforskertrang
Antall timer bemannet							
Inntil 5 timer per uke (n=228-230)	42 %	57 %	48 %	14 %	37 %	13 %	21 %
Mer enn 5 timer per uke (n=110-111)	69 %	83 %	73 %	37 %	77 %	25 %	44 %
Utdanning biblioteksansvarlig							
Ubemannet bibliotek (n=113)	34 %	49 %	42 %	14 %	32 %	8 %	18 %
Ikke faglært (n=140-141)	53 %	68 %	56 %	16 %	48 %	18 %	26 %
Biblioteksfaglig videreutd. (n=54)	67 %	85 %	77 %	43 %	85 %	24 %	48 %
Faglært bibliotekar (n=33)	70 %	79 %	76 %	33 %	64 %	27 %	46 %
Bruk av biblioteket nedfelt i plan							
Nei (n=176-177)	34 %	53 %	42 %	11 %	33 %	10 %	13 %
Ja (n=162-164)	69 %	79 %	71 %	32 %	69 %	25 %	46 %

Også i den videregående skolen legger lengre bemannet åpningstid og planer for bruk i opplæringen til rette for at biblioteket fyller de ulike funksjonene det er tiltenkt å ha (jf. Tabell 8.8).

Særlig ser det å ha en plan for hvordan biblioteket skal brukes i undervisningen ut til å spille en vesentlig rolle. Når det gjelder betydningen av å ha en faglært bibliotekar, er forskjellene mindre tydelige enn i grunnskolen. Men også her er det markante forskjeller mellom skoler uten biblioteksansvarlig og skoler som har det. Merk at antallet respondenter er lavt for noen av kategoriene i denne tabellen, så resultatene er usikre.

³⁰ For å forenkle bildet, har vi slått sammen kategoriene for bemannet åpningstid til to kategorier; «inntil 5 timer per uke» og «mer enn 5 timer per uke». Tilsvarende er utdanningskategoriene slått sammen til tre nye kategorier; «Ikke faglært», som inkluderer «lærer uten bibliotekfaglig tilleggsutdanning» og «ikke faglært lærer/bibliotekar», «bibliotekfaglig videreutdanning» som inkluderer «lærer med videreutdanning i bibliotek- og informasjonsfag» og «lærer med videreutdanning i skolebibliotekkunnskap», og «faglært bibliotekar», som inkluderer «fagutdannet bibliotekar (3-årig høyskoleutdanning eller tilsvarende)», «fagutdannet bibliotekar og lærer» og «fagutdannet bibliotekar med pedagogisk tilleggsutdanning». I tillegg har denne indikatoren også fått en fjerde kategori «ubemannet bibliotek», som inkluderer de som har et bibliotek, men ikke en biblioteksansvarlig som bemanner dette biblioteket.

Tabell 8.8: Andel som har svart i stor eller svært stor grad på spørsmålene om funksjoner brutt ned på utvalgte kvalitetsindikatorer. Skoleleder videregående skole.³¹

	Skolebiblioteket fungerer som en læringsarena for elevene	Skolebiblioteket bidrar til å fremme leseglede og stimulere til fritidslesing blant elevene	Skolebiblioteket bidrar til å fremme grunnleggende ferdigheter i lesing	Skolebiblioteket stimulerer elevene til dømmekraft og kritisk refleksjon	Skolebiblioteket har en sentral plass i skolens opplæring	Skolebiblioteket fungerer som et senter for skolens kulturelle aktiviteter	Skolebiblioteket stimulerer elevene til kreativ tenkning, skaperglede og utforskertrang
Antall timer bemannet							
Inntil 20 timer per uke (n=28)	29 %	21 %	14 %	11 %	14 %	21 %	11 %
Mer enn 20 timer per uke (n=58)	57 %	48 %	35 %	36 %	42 %	34 %	31 %
Utdanning biblioteksansvarlig							
Ubemannet bibliotek (n=8)	13 %	21 %	0 %	0 %	0 %	13 %	0 %
Ikke faglært (n=22)	41 %	36 %	45 %	32 %	32 %	32 %	24 %
Biblioteksfaglig videreutd. (n=7)	57 %	57 %	36 %	43 %	57 %	71 %	43 %
Faglært bibliotekar (n=49)	55 %	45 %	22 %	29 %	37 %	27 %	27 %
Bruk av biblioteket nedfelt i plan							
Nei (n=43)	37 %	30 %	14 %	33 %	21 %	23 %	16 %
Ja (n=43)	58 %	49 %	35 %	47 %	47 %	37 %	33 %

8.5 Skoleeiers rolle

Også skoleeierne ble spurt om i hvor stor grad det er nedfelt i kommunens eller fylkeskommunens planer hvordan skolebibliotekstjenesten skal drives. To tredjedeler av fylkeskommunene (sju fylkeskommuner) svarer bekreftende på dette. Det samme gjør 51 prosent av kommunene. Sammenligninger med tidligere undersøkelser viser at kommunale planer for drift av skolebibliotek er blitt mer vanlig. Spørsmålene har imidlertid vært stilt litt forskjellig, så sammenligningene er usikre. I 2018 og 2020 svarte henholdsvis 23 og 37 prosent av kommunene at skoleeier har nedfelt i sine planer hvordan skolebibliotekstjenesten skal utvikles. Når det gjelder fylkeskommunene, er tallene mer stabile.

Når det gjelder kommunene, ser vi at slike planer er langt vanligere i store kommuner enn i små. Mens 41 prosent av de minste kommunene (under 5 000 innbyggere) har slike planer, gjelder det 70 prosent av de største (over 20 000 innbyggere).³²

Skoleeierne ble også spurt om de har arrangert fellesmøter eller lærende nettverk for de skolebiblioteksansvarlige i sin kommune/fylkeskommune. Bare en av elleve fylkeskommuner svarer bekreftende på dette. Blant kommunene spiller skoleeier en langt mer aktiv rolle på dette området. To tredjedeler (67 prosent) opplyser at de har arrangert fellesmøter eller lærende nettverk for de ansvarlige for skolebibliotekene.

Også når det gjelder dette spørsmålet, er kommunens størrelse av betydning. Som vist i Tabell 8.9 varierer andelen mellom 17 prosent i de minste kommunene og 65 prosent i de største. Vi finner også

³¹ Tabellen er bygget på samme måte som den tilsvarende tabellen for grunnskolen. Eneste forskjellen gjelder indikatoren «Antall timer bemannet» hvor vi her skiller mellom skoler hvor biblioteket er bemannet «inntil 20 timer per uke» eller «mer enn 20 timer per uke».

³² Merk at det bare er 23 respondenter fra kommuner med mer enn 20 000 innbyggere.

betydelige forskjeller mellom de minst sentrale og de mest sentrale kommunene, med henholdsvis 20 og 56 prosent som svarer «ja».³³

Tabell 8.9: Har skoleeier arrangert fellesmøter eller lærende nettverk for de skolebibliotekansvarlige i sin kommune? Skoleeier grunnskole brutt ned på kommunestørrelse og sentralitet. Prosent.

	Ja	Nei
Total (n=123)	33 %	67 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=54)	17 %	83 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=46)	35 %	65 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	65 %	35 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=69)	20 %	80 %
Mellomsentrale (n=45)	47 %	53 %
Mest sentrale (n=9)	56 %	44 %

8.6 Oppsummering

- ◆ Det store flertallet av skoler har eget skolebibliotek. I grunnskolen er skolebibliotek noe mer utbredt ved barneskolene enn ved ungdomsskolene, og i den videregående skolen er andelen som har skolebibliotek noe høyere ved kombinerte skoler enn ved rene studieforbereidende skoler.
- ◆ I både grunnskolen og den videregående skolen, er det vanligere med skolebibliotek ved store skoler enn ved små.
- ◆ Grunnskolene har ofte samarbeid med kommunale folkebibliotek, og nesten alle grunnskoler som mangler eget skolebibliotek har et slikt samarbeid.
- ◆ Den viktigste grunnen til å ikke ha eget skolebibliotek er at skolen ligger nær et offentlig bibliotek. Mangel på plass og økonomi er andre viktige grunner. I den videregående skolen er det også en del som har valgt å ikke prioritere eget skolebibliotek, eller ikke ser behovet.
- ◆ I den videregående skolen har to tredjedeler av skolene bemannet bibliotek i mer enn 20 timer per uke og en nesten like stor andel har en biblioteksansvarlig i full stilling. I grunnskolene har nesten to tredeler av skolene ingen eller svært begrenset bemanning, og biblioteksansvarlig har normalt en lav stillingsbrøk.
- ◆ I den videregående skolen har flertallet av skolene fagutdannet bibliotekar. I grunnskolen er dette langt mer sjelden.
- ◆ Omtrent halvparten av både grunnskoler og videregående skoler har nedfelt i sine planer hvordan skolebiblioteket skal brukes i opplæringen.

³³ Merk at enkelte av kategoriene i denne tabellen har lav n og at resultatene derfor er usikre.

- ♦ I grunnskolene er den viktigste funksjonen til skolebiblioteket å fremme leseglede og grunnleggende leseferdigheter, i tillegg til å fungere som en læringsarena for elevene og en sentral plass i skolens opplæring.
- ♦ I den videregående skolen er det mer generelle funksjoner som å fungere som en læringsarena og å ha en sentral plass i opplæringen som dominerer, i tillegg til at biblioteket stimulerer til leseglede.
- ♦ I både grunnskole og videregående skole har man noe mindre tro på bibliotekets evne til å stimulere til kreativ tenkning, skaperglede og utforskertrang
- ♦ Også når det gjelder bibliotekets evne til å fremme dømmekraft og kritisk refleksjon, er vurderingene noe mindre positive.
- ♦ Vi finner at lengre bemannet åpningstid, fagutdannet bibliotekar og planer for bruk i opplæringen legger til rette for at biblioteket fyller de ulike funksjonene det er tiltenkt å ha.
- ♦ To tredjedeler av fylkeskommunene og halvparten av kommunene har planer for hvordan skolebibliotekene skal drives. To tredjedeler av de kommunale skoleeierne arrangerer også fellesmøter eller lærende nettverk for sine biblioteksansvarlige. Det siste er ikke vanlig blant de fylkeskommunale skoleeierne.

9 Praktisk læring

Praktisk læring løftes frem som et sentralt tiltak for å gjøre skolehverdagen mer variert og relevant for elevene. Myndighetene legger vekt på at undervisningen i større grad skal preges av aktivitet, lek og praktisk arbeid. Målet er at elevene skal oppleve mestring, trygghet og motivasjon, og ikke møte en skolehverdag preget av for mye stillesitting. Mer praktiske og varierte arbeidsmåter framheves også som et hovedgrep for å styrke elevenes læring og faglige utvikling, og for å snu den negative utviklingen i læringsresultater. I dette kapittelet tar vi for oss svar fra skoleledere og skoleeiere i grunnskolen om blant annet omfang av praktisk undervisning, og ulike hindringer for praktisk undervisning.

9.1 Innledning

Høsten 2024 la regjeringen frem stortingsmeldingen *En mer praktisk skole. Bedre læring, motivasjon og trivsel på 5.–10. trinn* (Meld. St. 34 (2023-2024)). I stortingsmeldingen vises det til at regjeringen gjennom mer praktisk, aktiv og variert læring i skolen vil bidra til å snu den negative utviklingen i læringsresultater og trivsel.

Et hovedgrep i stortingsmeldingen, var å etablere et nasjonalt program for praktisk læring. Formålet med et slikt program er å støtte skolene i arbeidet med praktisk læring i alle fag og med å realisere innholdet i læreplanene. Programmet bygges opp over tid, og skal bestå av ulike økonomiske, pedagogiske og kompetansebyggende og veiledende ressurser for faglig og tverrfaglig praktisk læring (Prop. 1 S (2025–2026)). Blant annet ble det i 2024 etablert en tilskuddsordning til utstyr og læringsarenaer som administreres av Utdanningsdirektoratet, og en rentekompensasjonsordning til investeringer i læringsarenaer, utstyr og inventar som administreres av Husbanken (Prop. 1 S (2025–2026); Utdanningsdirektoratet, 2025e).

Målet, slik det er beskrevet i stortingsmeldingen, er å få en mer praktisk læring i alle fag. Samtidig rettes det særskilt oppmerksomhet mot å styrke de praktiske og estetiske fagene musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse (Meld. St. 34 (2023-2024)). I sluttrapport fra evaluering av fagfornyelsen i de praktiske og estetiske fagene i LK20, fremgår det også at de praktiske og estetiske fagene har fått en tydeligere posisjon i opplæringen i LK20. Samtidig pekes det på at det fremstår som uklart hva det innebærer å styrke de praktiske og estetiske fagene og hvordan de skal bidra til en mer praktisk skole (Borgen m.fl., 2026).

Praktisk læring var tema i Spørsmål til Skole-Norge også høsten 2022. Svarene viste at nesten alle grunnskoler har stor grad av praktisk undervisning i kroppsøving, mat og helse og kunst og håndverk, men at andelen er lavere for musikk. Det var også større variasjon med hensyn til hvorvidt skolene har praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene. Skolelederne pekte i hovedsak på mangel på egnede rom og utstyr som hinder for at skolene prioriterte praktiske arbeidsmåter (Bergene m.fl., 2022b).

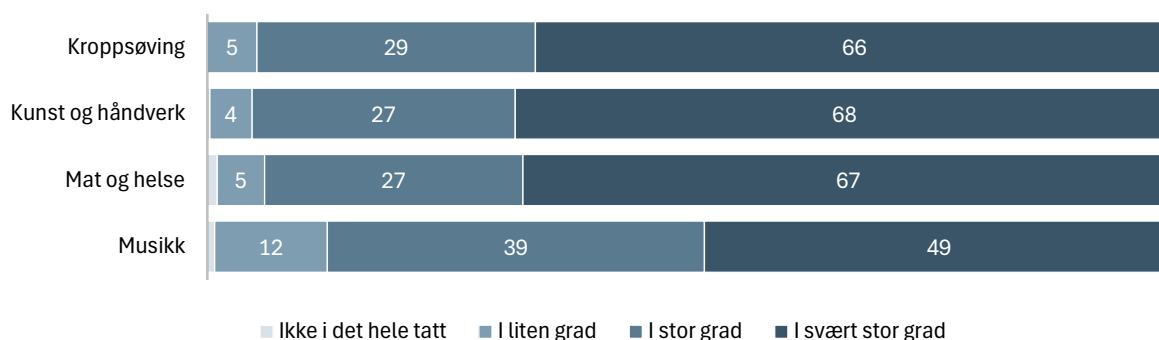
I årets Spørsmål til Skole-Norge er spørsmålene som ble stilt i 2022 gjentatt. Dette gir mulighet for å sammenligne svarene, og undersøke om de senere års satsing på praktisk læring har bidratt til

endringer. Det er også lagt til noen nye spørsmål for å få spesifikk kunnskap blant annet om erfaringer med iverksatte tiltak. I dette kapittelet presenteres svar fra skoleledere ved grunnskoler og kommunale skoleeiere på spørsmålene om praktisk læring.

9.2 Gjennomføring av praktisk undervisning

Skolelederne ved grunnskoler fikk i Spørsmål til Skole-Norge våren 2026 spørsmål om i hvilken grad skolen gjennomfører praktisk undervisning i de ulike praktiske og estetiske fagene. Som det går frem av Figur 9.1, viser skoleledernes svar at omfanget av praktisk undervisning er relativt jevnt fordelt mellom de praktiske og estetiske fagene, med unntak av musikkfaget, der det i mindre grad gjennomføres praktiske aktiviteter. Om lag 95 prosent av skolelederne oppgir at skolen i stor eller svært stor grad gjennomfører praktisk undervisning i kroppsøving, kunst og håndverk, og mat og helse. Dette tyder på at praktiske læringsaktiviteter står sterkt i disse fagene. For musikk er tilsvarende andel 88 prosent, og andelen som svarer at de *i svært stor grad* gjennomfører praktisk undervisning er betydelig lavere enn i de øvrige fagene.

Figur 9.1: I hvilken grad gjennomfører skolen praktisk undervisning i følgende fag? Skoleleder grunnskole (n= 387-389). Prosent.



Når vi sammenlikner med Spørsmål til Skole-Norge fra 2022, viser tallene at omfanget av praktisk undervisning har hatt en svak nedgang. Den gang varierte andelen som *i svært stor grad* gjennomførte praktisk undervisning fra 78 prosent i mat og helse til 83 prosent i kroppsøving. Samtidig var det få som oppga at de i liten grad gjennomførte praktisk undervisning (Bergene m.fl., 2022b). Når det gjelder musikk, skilte også den gang faget seg fra de øvrige praktiske og estetiske fagene. I 2022 oppga 48 prosent av skolelederne at de i svært stor grad gjennomførte praktisk undervisning i musikk, mens ti prosent oppga at dette i liten grad ble gjennomført. Det er dermed ingen vesentlig endring i musikkfaget.

Samlet sett tyder likevel svarene på en svak nedgang i omfanget av praktisk undervisning i de praktiske og estetiske fagene.

Når vi bryter ned svarfordelingen på ulike bakgrunnsvariabler, finner vi noe variasjon basert på skoletype, skolestørrelse, landsdel og eierskap. På tvers av fagene rapporteres det gjennomgående om mer praktisk undervisning ved rene ungdomsskoler enn ved rene barneskoler og kombinerte skoler (ikke vist i tabell). Videre oppgir skoleledere ved private skoler oftere at de i svært stor grad gjennomfører praktisk undervisning, sammenlignet med skoleledere ved offentlige skoler. Andelen ligger om lag ti prosentpoeng høyere enn blant skoleledere ved offentlige skoler. Det er imidlertid

verdt å merke seg at antall private skoler er betraktelig lavere enn antall offentlige skoler, og vi må derfor tolke tallene med forsiktighet.

For kroppsøving ser også skolestørrelse ut til å ha betydning for hvor mye praktisk undervisning som gjennomføres. Sammenlignet med de største skolene, oppgir en lavere andel av skolelederne ved de minste skolene at de i svært stor grad gjennomfører praktisk undervisning (56 mot 71 prosent).

For kunst og håndverksfaget, skiller Oslo-området seg noe fra de øvrige landsdelene. Her oppgir 79 prosent av skolelederne at de i svært stor grad gjennomfører praktisk undervisning, mens for de øvrige landsdelene varierer andelen mellom 63 og 69 prosent.

Når det gjelder musikkfaget finner vi, jf. Tabell 9.1, samme mønster som i de øvrige fagene. Det er imidlertid en betydelig større andel av skolelederne som på tvers av ulike bakgrunnsvariabler svarer at de i liten grad gjennomfører praktisk undervisning. Særlig er forskjellen mellom barneskoler og rene ungdomsskoler fremtredende her, hvor 18 prosent av skolelederne på rene barneskoler svarer at de ikke i det hele tatt eller i liten grad gjennomfører praktisk undervisning, mens kun tre prosent av skolelederne på rene ungdomsskoler svarer det samme. I NIFU sin undersøkelse fra 2022, fant de et tydelig mønster hvor andelen skoler som har praktisk undervisning i musikk økte med skolestørrelsen (Bergene m.fl., 2022b). Tilsvarende mønster finner vi også i årets undersøkelse, selv om forskjellene mellom små og store skoler ikke er like stor i årets undersøkelse.

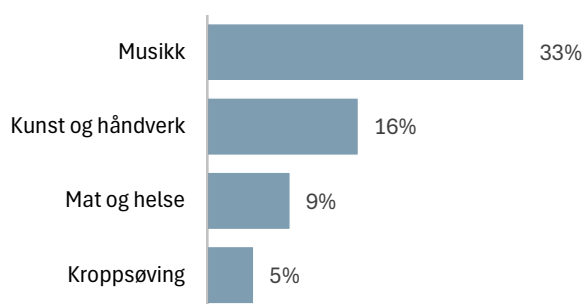
Tabell 9.1: I hvilken grad gjennomfører skolen praktisk undervisning i musikk? Skoleleder, grunnskole. Prosent.

	Ikke i det hele tatt/i liten grad	I stor grad	I svært stor grad
Total (n=387)	12 %	39 %	49 %
Skoletype (grunnskole)			
Barneskole 1-7 (n=212)	18 %	40 %	42 %
Ungdomsskole 8-10 (n=70)	3 %	31 %	66 %
1-10-skole (n=105)	7 %	43 %	50 %
Skolestørrelse (grunnskole)			
< 100 elever (n=88)	16 %	44 %	40 %
100-299 elever (n=163)	12 %	39 %	50 %
≥ 300 elever (n=135)	11 %	36 %	53 %
Landsdel			
Oslo-området (n=67)	6 %	34 %	60 %
Øst-Norge (n=95)	12 %	43 %	45 %
Sør- og Vest-Norge (n=151)	17 %	38 %	46 %
Midt- og Nord-Norge (n=74)	11 %	41 %	49 %
Eierskap			
Offentlig (n=347)	12 %	39 %	48 %
Privat (n=40)	13 %	40 %	53 %

9.3 Utfordringer med å drive praktisk undervisning i praktiske og estetiske fag

Skolelederne ble også bedt om å opplyse om hvorvidt de opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i hvert av de praktiske og estetiske fagene. Figur 9.2 viser andelen som opplever utfordringer i de ulike fagene. Det var mulig å krysse av for flere fag, og prosentandelene summeres derfor ikke til 100.

Figur 9.2: Opplever dere utfordringer med å drive praktisk undervisning i praktiske og estetiske fag? Andel som mener at det er utfordringer knyttet til hvert av fagene. Skoleleder grunnskole (n=397).



Størst andel skoleledere svarer at det er i musikkfaget de opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning. 33 prosent av skolelederne oppgir dette. Deretter følger kunst og håndverk, hvor 16 prosent av skolelederne oppgir at de har utfordringer med gjennomføring av praktisk undervisning. For mat og helse og kroppsøving er det en betydelig lavere andel av skolelederne som opplever det som utfordrende å drive praktisk undervisning, med henholdsvis ni og fem prosent. I Spørsmål til Skole-Norge fra 2022 fant NIFU at 37 prosent av skolelederne opplevde utfordringer med å gjennomføre praktisk undervisning i musikk. For kunst og håndverk var tilsvarende andel 18 prosent (Bergene m.fl., 2022b). Samlet sett tyder dette på en svak nedgang i utfordringene med å gjennomføre praktisk undervisning.

Når vi bryter ned svarene fra skolelederne på ulike bakgrunnsvariabler, ser vi noe variasjon mellom ulike grupper av respondenter. Tabell 9.2 viser at det særlig er barneskolene som opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i musikk. 38 prosent av skolelederne ved rene barneskoler oppgir dette. Eierskap ser også ut til ha betydning når det gjelder både kunst og håndverk og musikk. Skoleledere ved private grunnskoler rapporterer i noe mindre grad enn skoleledere ved offentlige skoler at de har utfordringer med å drive praktisk undervisning i disse fagene.

Tabell 9.2: Opplever dere utfordringer med å drive praktisk undervisning i noen av de følgende praktiske og estetiske fagene? Andel som svarer «ja». Skoleleder grunnskole fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	Kroppsøving	Kunst og håndverk	Mat og helse	Musikk
Totalt (n=397)	5 %	16 %	9 %	33 %
Skoletype (grunnskole)				
Barneskole 1-7 (n=215)	5 %	18 %	8 %	38 %
Ungdomsskole 8-10 (n=73)	3 %	8 %	7 %	16 %
1-10-skole (n=109)	6 %	16 %	10 %	34 %
Skolestørrelse (grunnskole)				
< 100 elever (n=91)	5 %	14 %	10 %	31 %
100-299 elever (n=170)	4 %	19 %	8 %	36 %
≥ 300 elever (n=135)	5 %	13 %	9 %	30 %
Landsdel				
Oslo-området (n=68)	6 %	10 %	7 %	25 %
Øst-Norge (n=97)	5 %	20 %	11 %	34 %
Sør- og Vest-Norge (n=156)	5 %	15 %	8 %	37 %
Midt- og Nord-Norge (n=76)	3 %	17 %	7 %	30 %
Kommunestørrelse				
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=69)	7 %	19 %	12 %	33 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=101)	4 %	13 %	7 %	26 %
20 000 innbyggere eller flere (n=227)	4 %	16 %	8 %	36 %
Eierskap				
Offentlig (n=354)	5 %	16 %	8 %	34 %
Privat (n=43)	5 %	9 %	9 %	23 %

9.4 Årsaker til utfordringer

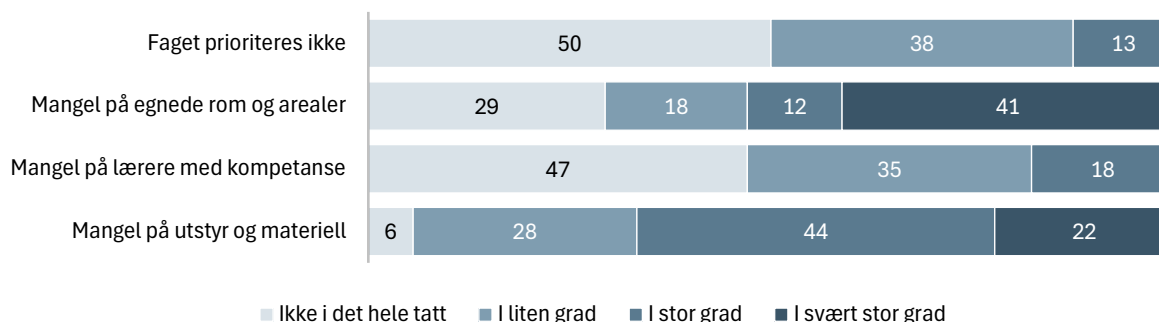
Skolelederne som oppga at de opplever utfordringer med gjennomføring av praktisk undervisning i de praktiske og estetiske fagene, ble bedt om å vurdere hva som er til hinder for å drive praktisk undervisning. For hvert fag tok de stilling til i hvilken grad ulike forhold utgjør en hindring: at faget ikke prioriteres, mangel på egnede rom og arealer, mangel på lærer med kompetanse eller mangel på utstyr og materiell. Videre ble skolelederne spurt om i hvilken grad det arbeides med å fjerne hindringene. De fikk også mulighet til å utdype svarene i åpne tekstfelt.

I det følgende går vi gjennom hvilke forhold som oppleves som hindringer for hvert enkelt av de praktiske og estetiske fagene. Med unntak av musikkfaget, er antall skoleledere som har svart nokså lavt. Enkeltsvar får dermed store prosentvis utslag, og det er viktig å tolke svarene med forsiktighet.

9.4.1 Kroppsøving

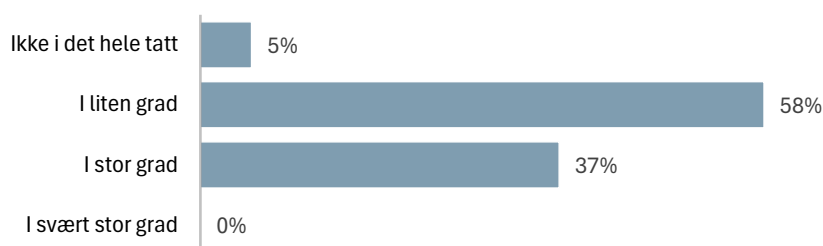
Figur 9.3 viser skoleledernes vurderinger av i hvilken grad ulike forhold er til hinder for å drive praktisk undervisning i kroppsøving. Mangel på utstyr og materiell, samt mangel på egnede rom og arealer fremstår som de største utfordringene for å få gjennomført praktisk undervisning i kroppsøving. Det er imidlertid verdt å merke seg at kun fem prosent av skolelederne oppga at de har utfordringer med å gjennomføre praktisk undervisning i kroppsøving (jf. Figur 9.1). Det er derfor få som har besvart spørsmålene om hva som er til hinder for dette. Grunnet lavt antall respondenter, har vi ikke gjort analyser av svarfordelingen brutt ned på ulike bakgrunnsvariabler.

Figur 9.3: Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i kroppsøving. Skoleleder grunnskole (n=16-18). Prosent.



Skolelederne ble videre spurt om i hvilken grad det arbeides med å fjerne hindringer for praktisk undervisning i kroppsøving. Svarfordelingen er vist i Figur 9.4. Et flertall av skolelederne oppgir at det i liten grad, eller ikke i det hele tatt, arbeides med å fjerne slike hindringer. En mulig tolkning er at det innenfor dagens rammer er vanskelig å endre bygningsmassen eller skaffe mer plass, og at det derfor er begrenset hva skolene får gjort med dette problemet.

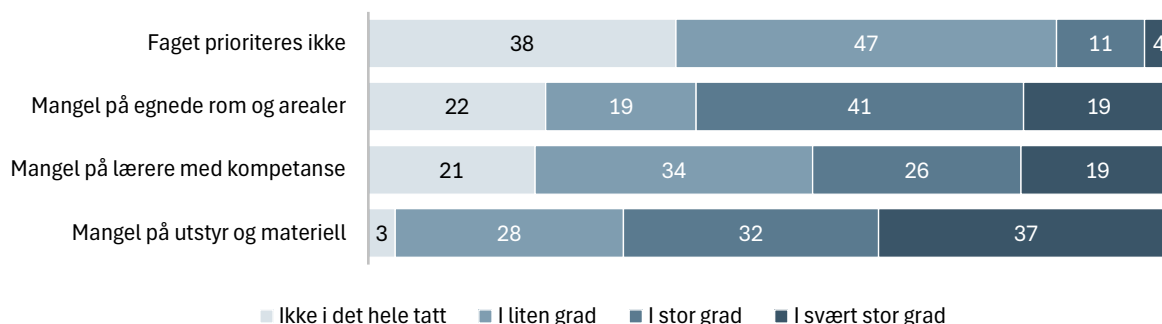
Figur 9.4: I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene for å drive praktisk undervisning i kroppsøving? Skoleleder grunnskole (n=19). Prosent.



9.4.2 Kunst og håndverk

Figur 9.5 viser skoleledernes svar på i hvilken grad ulike forhold er til hinder for å drive praktisk undervisning i kunst og håndverk. I likhet med kroppsøving, er det særlig mangel på utstyr og materiell, etterfulgt av mangel på egnede rom og lokaler, som i stor eller svært stor grad hindrer skolene i å drive praktisk undervisning i faget. Til forskjell fra kroppsøving, er det en større andel skoleledere som svarer at mangel på lærere med kompetanse er en hindring for å drive praktisk undervisning. Det er også en marginalt større andel som svarer at faget ikke prioriteres.

Figur 9.5: Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i kunst og håndverk. Skoleleder grunnskole (n=55-60). Prosent.

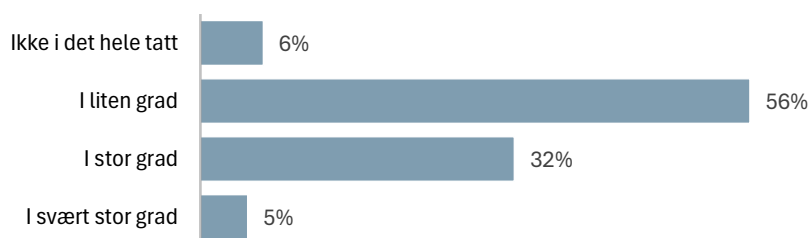


Svarfordelingen for de ulike hindringene er også analysert med bakgrunn i ulike bakgrunnsvariabler (ikke vist i tabell). Når vi ser på mangel på egnede rom og lokaler, skiller Oslo-området seg ut med en høyere andel av skoleledere som rapporterer dette enn andre landsdeler. Det er imidlertid verdt å merke seg at antallet respondenter fra denne landsdelen er lavt, og sammenligningen bør derfor tolkes med varsomhet.

Når det gjelder mangel på utstyr og materiell, ser utfordringen ut til å være noe mer utbredt i små kommuner og i de minst sentrale kommunene enn i større og mer sentrale kommuner. Også når det gjelder mangel på lærere med relevant kompetanse, ser vi noen variasjoner. Blant annet er det ingen skoleledere i Oslo-området som rapporterer at dette er en hindring. Utfordringen rapporteres også oftere ved 1–10-skoler og barneskoler enn ved rene ungdomsskoler.

Skolelederne ble også spurt om i hvilken grad det arbeides med å fjerne hindringene for å drive praktisk undervisning i kunst og håndverk. Figur 9.6 viser at et flertall av skolelederne oppgir at de i liten grad, eller ikke i det hele tatt, arbeider med å fjerne hindringene. Samtidig svarer også drøyt en tredjedel av skolelederne at det i stor eller svært stor grad arbeides med å fjerne hindringene. Det er med andre ord stor variasjon i svarene.

Figur 9.6: I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene for å drive praktisk undervisning i kunst og håndverk? Skoleleder grunnskole (n=62). Prosent.

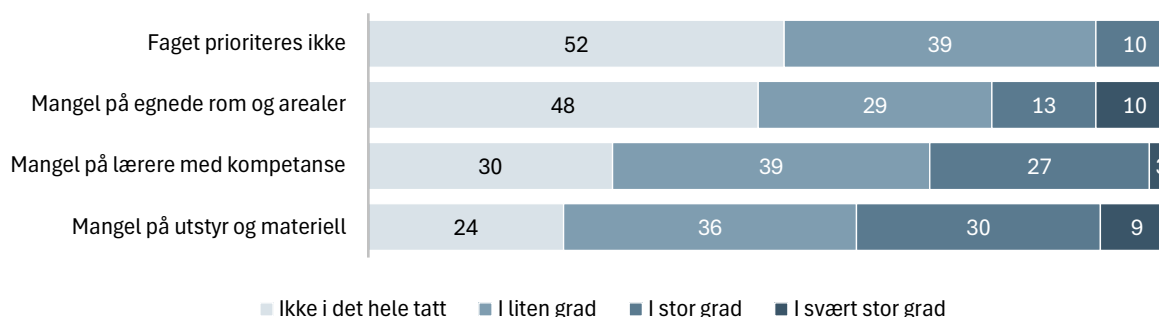


9.4.3 Mat og helse

Figur 9.7 viser skoleledernes svar på i hvilken grad ulike forhold er til hinder for å drive praktisk undervisning i mat og helse. For mat og helse er det mangel på utstyr og materiell som er det største hinderet for å kunne gjennomføre praktisk undervisning. Totalt oppgir 39 prosent at dette i stor eller

svært stor grad er til hinder. Deretter følger mangel på lærere med relevant kompetanse, som oppgis av 30 prosent av skolelederne.

Figur 9.7: Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i mat og helse. Skoleleder grunnskole (n=31-33). Prosent.



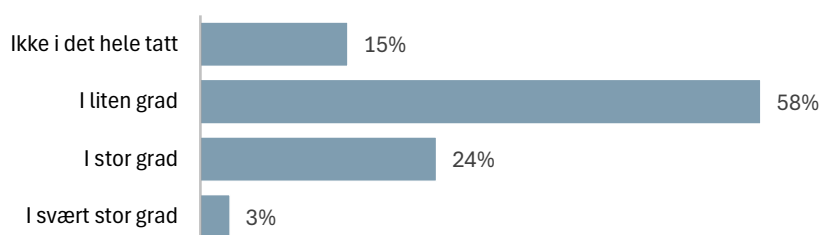
Nærmere analyser av svarfordelingen, viser at enkelte bakgrunnsvariabler synes å ha betydning for hva som er til hinder. Funnene er usikre, da antall respondenter (n) er lavt. Vi merker oss likevel at utfordringer knyttet til mangler på utstyr og materiell er noe mer utbredt ved rene barneskoler og 1-10 skoler enn ved ungdomsskoler, og denne hindringen rapporteres også oftere i store enn i små kommuner (ikke vist i tabell).

Når det gjelder mangel på lærere med relevant kompetanse, ser vi også noen forskjeller avhengig av skoletype. Andelen som oppgir at dette i stor eller svært stor grad er en hindring, er noe lavere ved rene ungdomsskoler enn ved 1-10 skoler og barneskoler. Videre rapporterer små og mellomstore skoler oftere om denne hindringen enn store skoler.

18 skoleledere har gitt utfyllende kommentarer i fritekst. Flere trekker frem økonomi som et hinder for å drive praktisk undervisning i mat og helse. Det kommenteres at det er et dyrt fag å drifte, samtidig som også matvareprisene har økt.

På spørsmål om i hvilken grad det arbeides med å fjerne hindringene for å drive praktisk undervisning i mat og helse, svarer flertallet av skolelederne at de i liten grad eller ikke i det hele tatt arbeider med å fjerne disse. Se Figur 9.8. Samtidig er det også her en viss variasjon i svarene, og drøyt en fjerdedel av skolelederne svarer at det i stor eller svært stor grad arbeides med å fjerne hindringene.

Figur 9.8: I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene for å drive praktisk undervisning i mat og helse? Skoleleder grunnskole (n=33). Prosent.

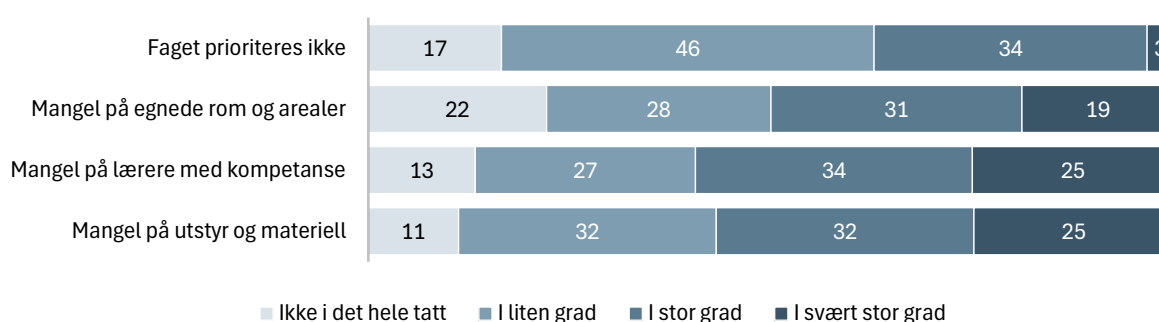


9.4.4 Musikk

Figur 9.9 viser skoleledernes svar på i hvilken grad ulike forhold er til hinder for å drive praktisk undervisning i musikk.

For musikkfaget, hvor vi vet at det gjennomføres mindre praktisk undervisning enn i de andre praktiske og estetiske fagene, ser vi også et noe annet mønster i svarfordelingen. Sammenliknet med de øvrige fagene er fordelingen av hindringer jevnere, selv om mangel på utstyr og materiell, og mangel på lærere med kompetanse, ser ut til å være de mest fremtredende hindrene for å drive praktisk undervisning.

Figur 9.9: Vennligst vurder i hvilken grad det følgende er til hinder for å drive praktisk undervisning i musikk. Skoleleder grunnskole (n=121-128). Prosent.



Når vi ser nærmere på bakgrunnsvariabler for hvem som oppgir mangel på utstyr og materiell som en hindring, ser vi at Oslo-området, de mest sentrale kommunene og de store kommunene skiller seg noe ut. Skoleledere i disse områdene oppgir i noe større grad at de har denne typen utfordringer enn i andre landsdeler, mindre sentrale kommuner og mindre kommuner (ikke vist i tabell).

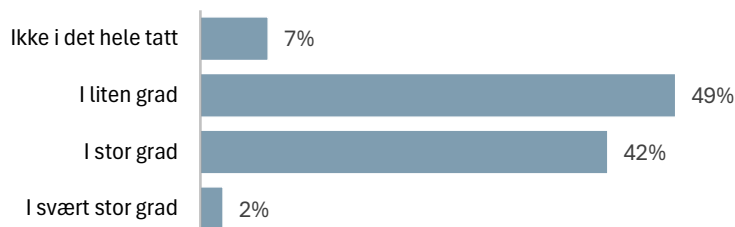
Når det gjelder mangel på lærere med kompetanse finner vi tydelig variasjon når vi bryter ned svarfordelingen på ulike bakgrunnsvariabler. Skoleledere ved rene ungdomsskoler opplever i mindre grad enn skoleledere ved barneskoler og 1–10-skoler mangel på lærere med kompetanse som en hindring for praktisk musikkundervisning. 33 prosent av skolelederne ved rene ungdomsskoler oppgir dette som et hinder, sammenliknet med henholdsvis 61 og 65 prosent på 1-10-skoler og barneskoler. Videre skiller Oslo-området seg ut i positiv forstand, ved at en betydelig lavere andel av skolelederne oppgir dette som et hinder enn det som er tilfelle i andre landsdeler (ikke vist i tabell).

Vi finner også noe variasjon basert på bakgrunnsvariablene når det gjelder andelen som oppgir at faget ikke prioriteres. Skoleledere ved 1-10 skoler og rene barneskoler oppgir dette som et hinder i langt større grad enn skoleledere ved rene ungdomsskoler, henholdsvis 44 og 38 prosent, sammenliknet med ni prosent. Skolestørrelse ser også ut til å ha betydning. Små skoler oppgir i mye større grad manglede prioritering som et hinder sammenliknet med store og mellomstore skoler. Videre er også kommunestørrelse og sentralitet av betydning, hvor skoleledere i små og mindre sentrale kommuner i større grad oppgir at faget ikke prioriteres enn skoleledere i store og mer sentrale kommuner (ikke vist i tabell).

På spørsmål om i hvilken grad det arbeides med å fjerne hindringene, ser vi av Figur 9.10 at det er et knapt flertall av skolelederne som svarer at de ikke i det hele tatt eller i liten grad arbeider med å

fjerne hindringene for praktisk undervisning i musikk. En noe mindre andel, til sammen 44 prosent, svarer at det i stor eller svært stor grad arbeides med å fjerne hindringene.

Figur 9.10: I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene for å drive praktisk undervisning i musikk? Skoleleder grunnskole (n=129). Prosent.



Nærmere analyser av svarfordelingen på dette spørsmålet, viser at svarene varierer noe mellom ulike skoletyper (se Tabell 9.3). Ved rene barneskoler arbeides det ifølge skolelederne i mindre grad med å fjerne hindringene enn ved 1-10 skoler og rene ungdomsskoler. Vi ser også variasjon mellom store og små kommuner, hvor små kommuner i større grad enn store kommuner arbeider med å fjerne hindringene.

Videre ser vi også variasjon når det kommer til eierskap. Det er en betydelig større andel skoleledere ved offentlige skoler som oppgir at de ikke arbeider med å fjerne hindringene, sammenlignet med private skoler. Her må vi imidlertid også påpeke at antallet skoleledere fra private skoler som har svart på spørsmålet, er betydelig lavere enn fra offentlige skoler.

Tabell 9.3: I hvilken grad arbeides det med å fjerne disse hindringene for å drive praktisk undervisning i musikk? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke i det hele tatt/i liten grad	I stor eller svært stor grad
Total (n=129)	56 %	44 %
Skoletype (grunnskole)		
Barneskole 1-7 (n=80)	66 %	34 %
Ungdomsskole 8-10 (n=12)	50 %	50 %
1-10-skole (n=37)	35 %	65 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=23)	35 %	65 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=25)	52 %	48 %
20 000 innbyggere eller flere (n=81)	63 %	37 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=36)	42 %	58 %
Mellomsentrale (n=56)	68 %	32 %
Mest sentrale (n=37)	51 %	49 %
Eierskap		
Offentlig (n=119)	60 %	40 %
Privat (n=10)	10 %	90 %

9.5 Praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene

Skolelederne ble spurt om skolen har praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene. Som vist i Figur 9.11, oppgir til sammen nesten halvparten av respondentene at skolen har praktisk undervisning i alle eller de fleste fagene, og litt over en tredjedel oppgir at skolen har praktisk undervisning i omtrent halvparten av fagene. Ingen svarer at de ikke har praktisk undervisning i noen fag. I Spørsmål til Skole-Norge høsten 2022, svarte 74 prosent av skolelederne at de drev med praktisk undervisning i halvparten av fagene eller mer (Bergene m.fl., 2022b). Tilsvarende i årets undersøkelse er 81 prosent. Resultatene tyder på at praktisk undervisning er godt etablert i skolen, og at andelen som bruker praktiske læringsformer i mange fag har økt noe siden 2022.

Figur 9.11: Har skolen praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene? Skoleleder grunnskole (n=394). Prosent.



Når vi bryter svarfordelingen ned på ulike bakgrunnsvariabler, er det en betydelig større andel av skolelederne på ungdomsskolen (31 prosent) som oppgir kategorien «i de færreste fag» for praktisk undervisning, sammenlignet med barneskoler og 1-10-skoler (hhv. 16 prosent og 17 prosent). Denne typen variasjon kan tyde på at det oppleves vanskeligere å legge til rette for mer praktisk læring for de eldre elevene enn for de yngre.

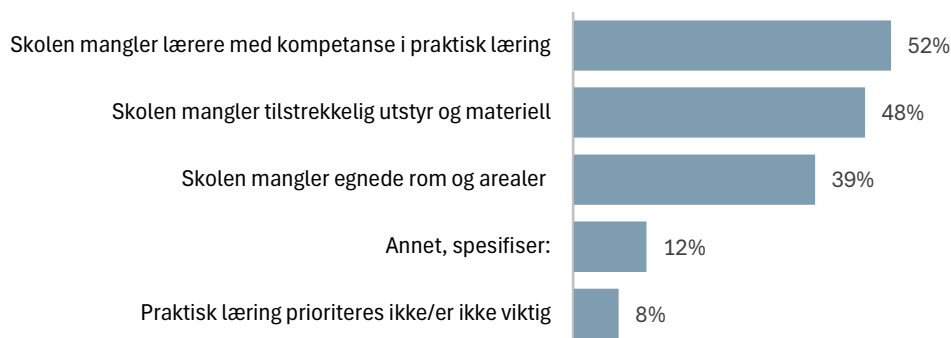
Videre ser vi at også en større andel av skolelederne ved de største skolene (25 prosent), sammenlignet med mindre skoler (13 prosent), svarer «i de færreste fag» på dette spørsmålet.

9.5.1 Årsaker til at skolen ikke har praktisk undervisning i alle fag

På spørsmål om hvorfor skolen ikke har praktisk undervisning i alle fag³⁴, svarer flertallet av skolelederne at de mangler lærere med kompetanse i praktisk læring, etterfulgt av at skolen mangler tilstrekkelig utstyr og materiell. Se Figur 9.12. Også mangel på egnede rom og arealer pekes på som en årsak ved nesten fire av ti skoler.

³⁴ Kun skoleledere som *ikke* svarte at de har praktisk undervisning i alle fag ble stilt dette spørsmålet.

Figur 9.12: Hva er årsakene til at skolen ikke har praktisk undervisning i alle fag, sett bort fra de praktiske og estetiske fagene? Skoleleder grunnskole (n=332). Prosent.³⁵



Når det gjelder tilgang til lærere med kompetanse i praktisk læring, er det særlig skoleledere ved skoler i små kommuner som oppgir dette som en årsak. Det er også en noe høyere andel skoleledere i små kommuner som oppgir at praktisk læring ikke prioriteres, sammenlignet med større kommuner. I *Spørsmål til Skole-Norge* høsten 2022 ble et lignende spørsmål stilt, men kun til skoleledere ved skoler som oppga at de ikke hadde praktisk undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene. Svarene er derfor ikke fullt ut sammenlignbare. Vi merker oss likevel at svarene som gjelder årsaker til at det ikke gis praktisk undervisning, i 2022 var nokså jevnt fordelt mellom de ulike alternativene. Den gang konkluderte rapportforfatterne med at skolene ønsker å gjennomføre praktisk undervisning, men opplever at de ikke har nødvendige ressurser til å få det til (Bergene m.fl., 2022b).

I årets undersøkelse valgte 39 skoleledere (tolv prosent) svaralternativet «annet», og ble bedt om å spesifisere svaret sitt. Noen oppgir at svaralternativene ikke passer, at det er uklart hvilket omfang det spørres om, og at de tilstreber en god balanse mellom teoretisk og praktisk undervisning, men ikke til enhver tid. Flere påpeker også at praktisk undervisning ofte krever færre elever per gruppe eller flere voksne i klasserommet, noe som kan være krevende å få til for mange skoler. For eksempel skriver en skoleleder:

Praktisk læring er også komplisert og krever ofte mer lærerressurser enn det som faktisk er realistisk.

Noen peker også på at dette er noe de jobber med, men at en kulturendring tar tid.

Endring av undervisningspraksis tar tid, og det er behov for videre arbeid med både kompetanse, struktur og kultur for å sikre mer praktisk og variert undervisning for alle elever.

9.6 Tilskudd fra Utdanningsdirektoratet

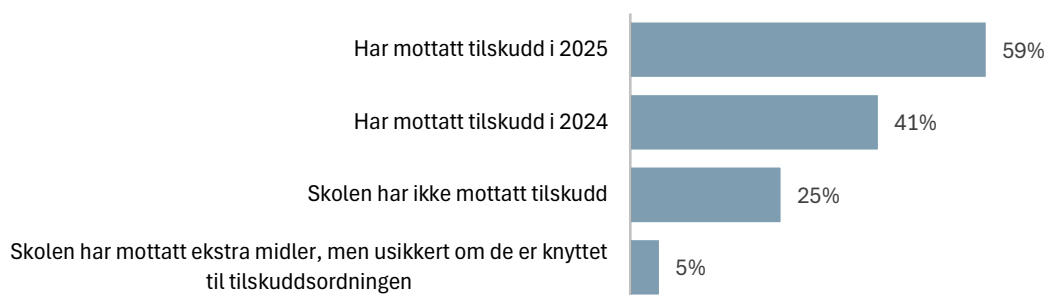
I forbindelse med stortingsmeldingen *En mer praktisk skole. Bedre læring, motivasjon og trivsel på 5.-10. trinn* (Meld. St. 34 (2023–2024)), ble det i 2025 bevilget 160 millioner kroner til å støtte opp under

³⁵ På dette spørsmålet var det mulig å krysse av for flere årsaker. Svarene summeres derfor til mer enn 100.

det nye læreplanverket og stimulere til mer praktisk, variert og relevant læring på 5. til 10. trinn. Kommuner som ønsket å forbedre sine praktiske læringsarenaer kunne søke om tilskudd til dette.

Skolelederne ble spurt om skolen har mottatt ekstra midler fra tilskuddsordningen i 2024 og/eller 2025, samt hva midlene har blitt brukt til og om tilskuddet har bidratt til en mer praktisk skolehverdag. Figur 9.13 viser skoleledernes svar på det første spørsmålet. Det var mulig for skolelederne å krysse av for flere alternativer, og svarene summeres derfor ikke til 100. Vi ser at 25 prosent av skolelederne oppgir at de ikke har mottatt tilskudd til sin skole, mens henholdsvis 41 prosent av skolene mottok tilskudd i 2024 og 59 prosent mottok tilskudd i 2025.

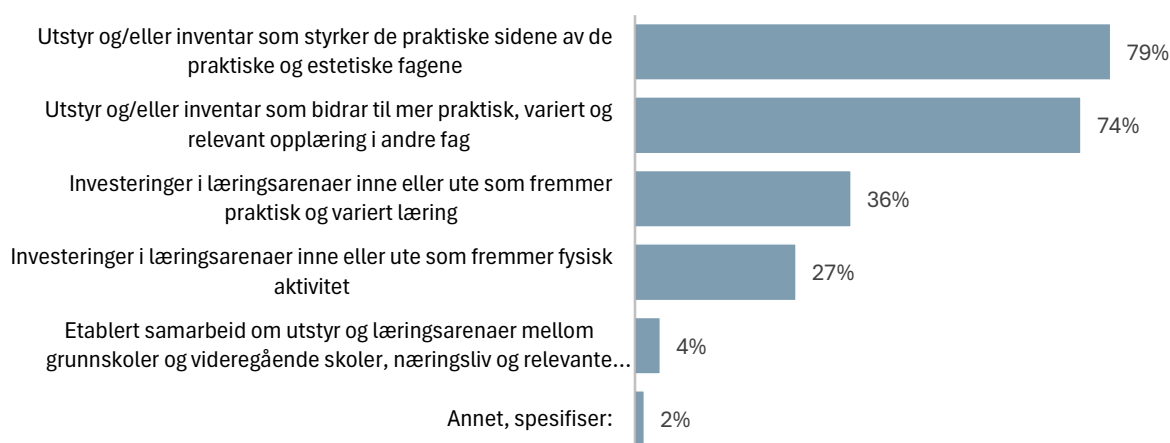
Figur 9.13: Har skolen mottatt ekstra midler fra tilskuddsordningen til utstyr og læringsarenaer på 5.–10. trinn i 2024 og/eller 2025? Skoleleder, grunnskole (n=390). Prosent.



Når vi ser på bakgrunnsvariablene for de skolene som *ikke* har mottatt tilskuddsmidler, er det særlig små skoler, samt private skoler, som rapporterer dette.

Skoleledere ble også spurt om hva tilskuddet er brukt til. Svarfordelingen fremgår av Figur 9.14. Også på dette spørsmålet hadde skolelederne mulighet til å krysse av for flere alternativer. Av figuren kan vi se at et klart flertall svarer at tilskuddet er brukt til utstyr og inventar som enten styrker de praktiske og estetiske fagene, eller bidrar til mer praktisk, variert og relevant opplæring i andre fag.

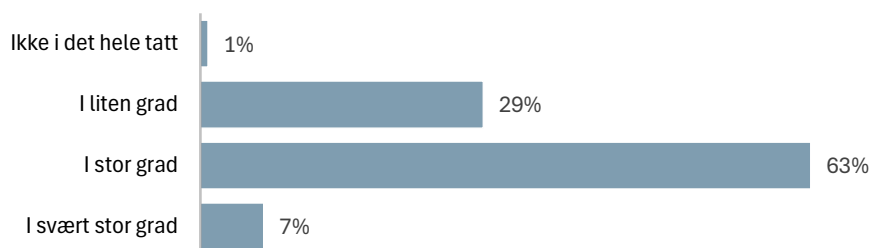
Figur 9.14: Hva er tilskuddet brukt til? Skoleleder grunnskole (n=263). Prosent.



Til slutt ble også skolelederne bedt om å vurdere i hvilken grad midlene har bidratt til en mer praktisk skolehverdag. Som vist i Figur 9.15, vurderer majoriteten av skolelederne som har mottatt midler, at

disse i stor grad eller i svært stor grad har bidratt til en mer praktisk skolehverdag. Litt under en tredjedel av skolelederne mener at midlene i liten grad har bidratt til dette formålet.

Figur 9.15: I hvilken grad har tilskuddet/ekstra midler bidratt til en mer praktisk skolehverdag? Skoleleder grunnskole (n=259). Prosent.



For å danne oss et bilde av hvilke skoler som vurderer at tilskuddet har bidratt til en mer praktisk skolehverdag, ser vi på hvordan svarene fordeler seg på ulike bakgrunnsvariabler. Vi har for dette formålet valgt å slå sammen kategoriene «i stor grad» og «i svært stor grad» på den ene siden, og «ikke i det hele tatt» og «i liten grad» på den andre siden. Tabell 9.4 viser at rene barneskoler i noe mindre grad omsetter tilskuddet til en mer praktisk skolehverdag, sammenlignet med rene ungdomsskoler og 1-10-skoler. Tilsvarende gjelder for små skoler sammenlignet med større skoler. Det må samtidig presiseres at det er snakk om små variasjoner.

Tabell 9.4: I hvilken grad har tilskuddet/ekstra midler bidratt til en mer praktisk skolehverdag? Skoleleder grunnskole (n=259). Prosent.

	Ikke i det hele tatt/liten grad	Stor/svært stor grad
Total (n=259)	30 %	70 %
Skoletype (grunnskole)		
Barneskole 1-7 (n=147)	33 %	67 %
Ungdomsskole 8-10 (n=48)	27 %	73 %
1-10-skole (n=64)	27 %	73 %
Skolestørrelse (grunnskole)		
< 100 elever (n=37)	35 %	65 %
100-299 elever (n=121)	28 %	72 %
≥ 300 elever (n=100)	31 %	69 %

Skolelederne fikk også mulighet til å utdype svarene sine gjennom åpne tekstfelt. 55 skoleledere valgte å benytte seg av denne muligheten.

Mange skoleledere forklarer enten at tilskuddet er for lite til å føre til en endring, eller at tilskuddet forhindrer ytterligere kutt i den praktiske undervisningen, men uten å tilføre noe ekstra. Her har vi hentet to sitater som viser de to poengene:

Vi har mottatt tilskudd, men tilskuddet er for lavt. Vi burde fått større tilskudd slik at vi hadde sikret at vi kunne ha bygget ut samlingene bedre. Nå blir det en dråpe i havet.

I en ellers svært slunken kommuneøkonomi har dette vært et kjærkommet tilskudd slik at kuttene ikke rammer praktisk undervisning i så stor grad.

Én respondent kommenterer også at vedkommende savner et svaralternativ for «i noen grad». Videre er det en respondent som kommenterer at tilskuddet kun er et av flere virkemidler som er benyttet for å få en mer praktisk undervisning:

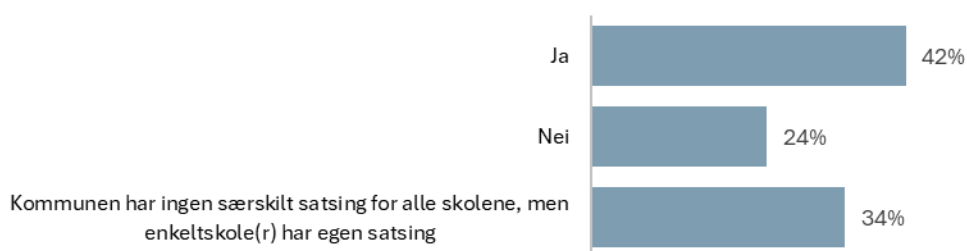
Grunnen til at det ble i liten grad, er at vi har drevet med praktisk undervisning i stor grad før tilskuddsordningen startet. Tilskuddet har absolutt vært positivt til å drive praktisk undervisning og gitt flere muligheter, men det var ikke sånn at det var det eneste elementet for å få det til.

9.7 Praktisk læring og undervisning som særskilt satsing

I dette delkapittelet presenterer vi de kommunale skoleeiernes svar på spørsmål om praktisk læring og undervisning i grunnskolen. Kommunene, som skoleeiere for grunnskoler, fikk spørsmål om hvordan de satser på praktisk læring i de praktiske og estetiske fagene.

På spørsmål om kommunen har noen særskilt satsing på praktisk læring og undervisning i de praktiske og estetiske fagene, svarer 42 prosent av skoleeierne «ja» (se Figur 9.16). 24 prosent opplyser at de ikke har en slik satsing, mens 34 prosent oppgir at kommunen ikke har en felles satsing for alle skolene, men at enkelte skoler har egne satsinger. Svarfordelingen skiller seg tydelig fra 2022, da et likelydende spørsmål ble stilt til kommunene. Den gang svarte 81 prosent av skoleeierne «nei» på spørsmål om de hadde noen særskilt satsing på praktisk læring/undervisning i de praktiske og estetiske fagene. Med andre ord har det fra 2022 til 2026 vært en betydelig økning i andelen kommuner som oppgir at de har en slik satsing.

Figur 9.16: Har kommunen noen særskilt satsing på praktisk læring/undervisning i de praktiske og estetiske fagene i skolen? Skoleeier grunnskole (n=123). Prosent.

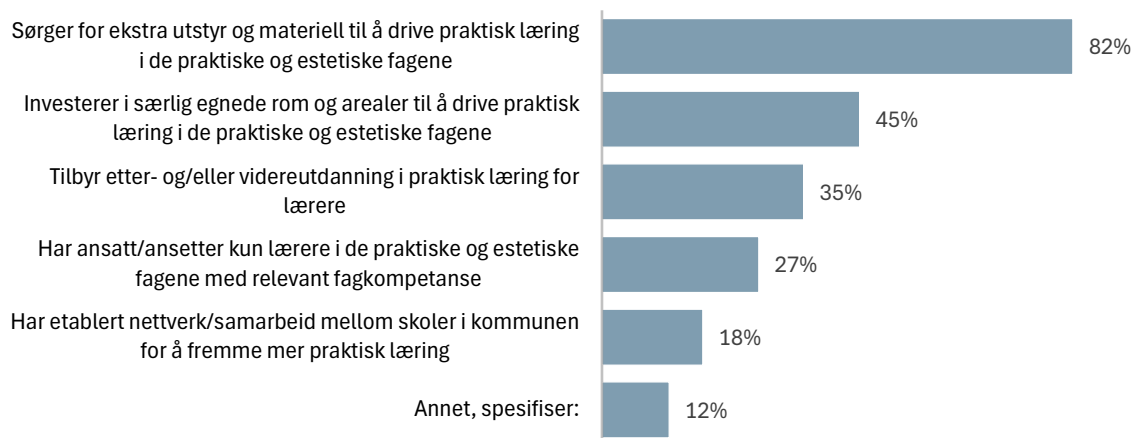


Skoleeierne ble også spurt om *hvordan* kommunen satser på praktisk læring i de praktiske og estetiske fagene. Figur 9.17 viser svarfordelingen. Skoleeierne hadde mulighet til å krysse av for flere svaralternativer.

Å sørge for ekstra utstyr og materiell er det tiltaket klart flest skoleeiere oppgir, etterfulgt av investeringer i rom og arealer. En nokså stor andel tilbyr også etter- og/eller videreutdanning i praktisk læring for lærerne. En noe mindre andel svarer at de kun ansetter lærere med relevant fagbakgrunn i

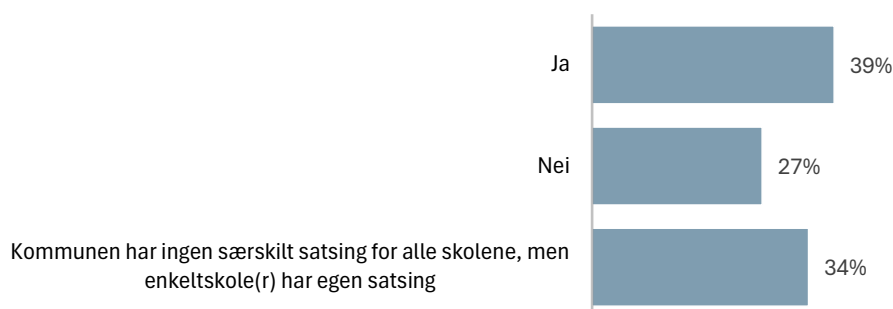
praktiske og estetiske fag, eller at de har etablert nettverk mellom skoler i kommunen for å fremme praktisk læring.

Figur 9.17: Hvordan satser kommunen på praktisk læring i de praktiske og estetiske fagene? Skoleeier grunnskole (n=51). Prosent.



Skoleeierne ble også spurt om de har noen særskilt satsing på praktisk læring/undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene i skolen. Av Figur 9.18 går det frem at nesten fire av ti skoleeiere oppgir at de har en satsing på praktisk læring/undervisning i andre fag, mens nesten like mange svarer at kommunen ikke har det, men at enkelte skoler har egne satsinger. 27 prosent svarer at kommunen ikke har noen slik satsing.

Figur 9.18: Har kommunen noen særskilt satsing på praktisk læring/undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene i skolen? Skoleeier grunnskole (n=122). Prosent.



Når vi ser svarene opp mot bakgrunnsvariabler, og slår sammen de som har svart ja med de som oppgir at satsingen finnes på enkelte skoler, ser vi av Tabell 9.5 at satsing på mer praktisk undervisning er betydelig mer utbredt i store og sentrale kommuner enn i små og mindre sentrale kommuner. Dette kan ha sammenheng med at større kommuner har flere skoler, og dermed større sannsynlighet for at minst én eller flere skoler har egne satsinger. Samtidig er det slik at 40 prosent av skoleeierne i små kommuner svarer «nei» på spørsmålet om hvorvidt de har noen satsing på praktisk læring i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene. Tilsvarende tall for mellomstore og store kommuner er henholdsvis 24 prosent og fire prosent.

Tabell 9.5: Har kommunen noen særskilt satsing på praktisk læring/undervisning i andre fag enn de praktiske og estetiske fagene i skolen? Skoleeier grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

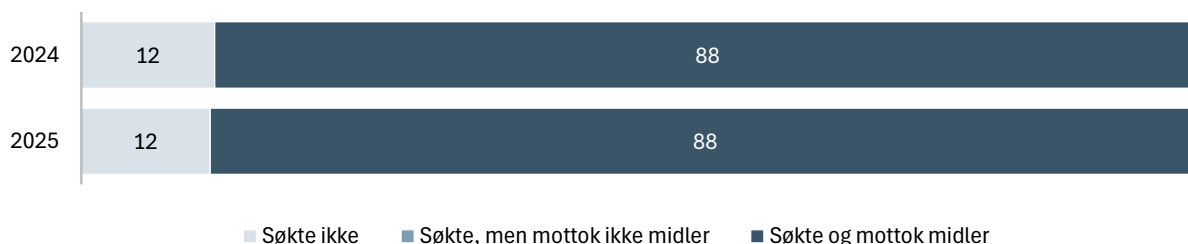
	Ja/kommunen har ingen felles satsing, men enkeltskoler har	
	det.	Nei
Total (n=122)	73 %	27 %
Landsdel		
Oslo-området (n=11)	73 %	27 %
Øst-Norge (n=37)	81 %	19 %
Sør- og Vest-Norge (n=39)	74 %	26 %
Midt- og Nord-Norge (n=35)	63 %	37 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=53)	60 %	40 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=46)	76 %	24 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	96 %	4 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=68)	65 %	35 %
Mellomsentrale (n=45)	80 %	20 %
Mest sentrale (n=9)	100 %	0 %

9.8 Bruk av tilskudds- og rentekompensasjonsordning

Skoleeiere ble også spurt om bruk av to ulike ordninger, som på hver sin måte skal tilrettelegge for og støtte opp under en mer praktisk skolehverdag. Den første ordningen, *Tilskuddsordning til utstyr og læringsarenaer* som er forvaltet av Utdanningsdirektoratet, er omtalt tidligere i kapitlet. Den andre ordningen er en rentekompensasjonsordning som skal stimulere til investeringer i læringsarenaer, utstyr og inventar, og administreres av Husbanken. Gjennom denne ordningen kan kommuner søke om å få utbetalt kompensasjon for investeringer i sine grunnskoler (Husbanken, 2026).

Av Figur 9.19 ser vi at 88 prosent av skoleeierne søkte og mottok midler fra tilskuddsordningen til utstyr og læringsarenaer både i 2024 og 2025. Tolv prosent opplyser at de ikke søkte om midler. Ingen oppgir at de søkte, men ikke mottok midler.

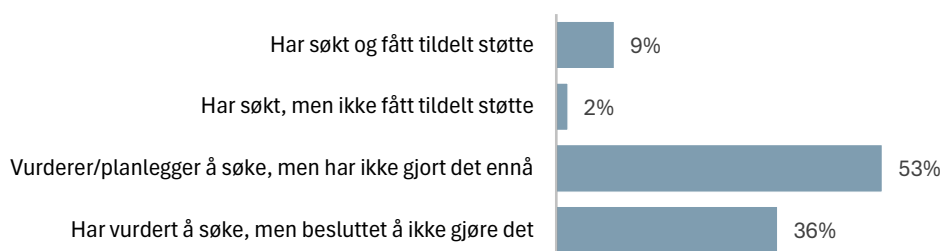
Figur 9.19: Har kommunen mottatt eller søkt tilskudd gjennom tilskuddsordningen til utstyr og læringsarenaer i 2024 og/eller 2025? Skoleeier grunnskole (n=115-118). Prosent.



Når vi bryter svarfordelingen ned på ulike bakgrunnsvariabler, ser vi at forekomsten av de som *ikke* søkte midler er størst i Midt- og Nord-Norge, samt blant de små og minst sentrale kommunene (ikke vist i tabell).

For rentekompensasjonsordningen er bildet noe annerledes, jf. Figur 9.20. Her oppgir kun ni prosent av kommunene at de har søkt og fått tildelt støtte, mens majoriteten av skoleeiere oppgir at de har vurdert å søke, men ikke gjort det enda (53 %) og en nokså stor andel har besluttet å ikke søke (36 %).

Figur 9.20: Har kommunen søkt om eller vurdert å søke om rentekompensasjon for investeringer i læringsarenaer? Skoleeier grunnskole (n=122). Prosent.



Blant skoleeiere som vurderer eller planlegger å søke om rentekompensasjon, er det særlig skoleeiere i Midt- og Nord-Norge. Det samme gjelder små og mindre sentrale kommuner.

23 skoleeiere svarte på spørsmål om hvilke investeringer de vurderer eller planlegger, gjennom åpne tekstsvar. Flesteparten av disse skoleeiere svarte at det skal investeres enten i nye skolebygg, eller ombygging og/eller oppgradering av eksisterende bygg.

9.9 Oppsummering

- ◆ Om lag 95 prosent av skolelederne oppgir at skolen i stor eller svært stor grad gjennomfører praktisk undervisning i kroppsøving, kunst og håndverk, og mat og helse.
- ◆ For musikkfaget er tilsvarende andel 88 prosent, og andelen som svarer at de i svært stor grad gjennomfører praktisk undervisning er betydelig lavere enn i de øvrige praktiske og estetiske fagene. En betydelig andel av skolelederne svarer også at de opplever utfordringer med å drive praktisk undervisning i musikkfaget. 33 prosent av skolelederne oppgir dette.

- ◆ Sammenlikninger med funn fra Spørsmål til Skole-Norge fra 2022, antyder en svak nedgang i omfanget av praktisk undervisning i de praktiske og estetiske fagene.
- ◆ På tvers av fagene rapporteres det gjennomgående om noe mer praktisk undervisning ved rene ungdomsskoler enn ved rene barneskoler og kombinerte skoler.
- ◆ Nesten halvparten av skolelederne oppgir at skolen har praktisk undervisning i alle eller de fleste fagene utover de praktiske og estetiske fagene. Resultatene tyder på at praktisk undervisning er godt etablert i skolen, og at andelen som bruker praktiske læringsformer i mange fag har økt noe siden 2022.
- ◆ Blant skoleledere som oppgir at skolen ikke har praktisk undervisning i alle fag, svarer flertallet at de mangler lærere med kompetanse i praktisk læring, etterfulgt av mangel på tilstrekkelig utstyr og materiell.
- ◆ Om lag en fjerdedel av skolelederne oppgir at skolen ikke har mottatt midler fra Utdanningsdirektoratets tilskuddsordning til utstyr og læringsarenaer på 5.–10. trinn.
- ◆ 42 prosent av skoleeierne oppgir at kommunen har en særskilt satsing på praktisk læring og undervisning i de praktiske og estetiske fagene. Videre svarer 34 prosent at enkelte skoler har egne satsinger, mens 24 prosent oppgir at kommunen ikke har en slik satsing.
- ◆ 88 prosent av skoleeierne søkte og mottok midler fra tilskuddsordningen til utstyr og læringsarenaer både i 2024 og 2025.

10 Kunstig intelligens i skolen

I dette kapittelet ser vi på hvordan skoleeiere og skoleledere forholder seg til den økende bruken av kunstig intelligens (KI) i skolen. Spørsmålene som presenteres her er de samme som ble stilt om KI i Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025. Dette gir et grunnlag for å sammenligne resultater over tid og vurdere hvordan bruken av KI-verktøy og tilhørende praksis har utviklet seg. KI kan støtte læring, bidra til mer differensiert opplæring og effektivisere arbeidsprosesser, men reiser også spørsmål om aldersgrenser, personvern og pedagogisk forankring. Vi ser nærmere på hvor utbredt bruken av KI-verktøy er, hvordan personvern ivaretas, fra hvilket trinn elever får tilgang, i hvilken grad skolene har planer for bruk, og hvordan støtteressurser fra Utdanningsdirektoratet tas i bruk og vurderes. Resultatene gir et oppdatert bilde av hvordan sektoren arbeider med KI, samt utviklingstrekk og variasjoner mellom skoleslag og regioner.

10.1 Innledning

Utviklingen innen kunstig intelligens (KI), og særlig generative språkmodeller, har de siste årene fått stor oppmerksomhet i skolesektoren. Resultater fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025 viste at KI-verktøy allerede er utbredt i skolen, med bruk i nær tre av fire grunnskoler og i over 90 prosent av videregående skoler (Ryssevik m.fl., 2026). Bruken var mest utbredt på ungdomstrinnet og i videregående opplæring, og mindre i barneskolen. Teknologien gir nye muligheter for å støtte læring, differensiere undervisningen og effektivisere enkelte prosesser (Utdanningsdirektoratet, 2025b), men reiser samtidig en rekke spørsmål, blant annet knyttet til vurdering, etikk og personvern.

Nasjonale myndigheter legger til grunn at bruk av KI i skolen skal være pedagogisk begrunnet og tilpasset elevenes alder og modenhet (Meld. St. 34 (2023–2024), s. 95). Høstens kartlegging viste at mange skoler har innført eller vurderer å innføre aldersgrenser for bruk av KI, særlig i grunnskolen (Ryssevik m.fl., 2026). Samtidig har det den siste tiden kommet tydeligere signaler om å begrense skjermbruk for de yngste elevene. Regjeringen har varslet innstramminger som blant annet innebærer at bruken av skjerm på 1.–4. trinn skal begrenses (Regjeringen, 2026). Dette kan få betydning for hvordan skoler vurderer innføring og bruk av KI på de laveste trinnene.

Skoler og skoleeiere står også overfor problemstillinger knyttet til personvern, samt spørsmål om hvordan bruk av KI bør planlegges og forankres. Resultatene fra høsten 2025 viste at en relativt begrenset andel skoler har utviklet egne planer for bruk av KI, samtidig som kjennskapen til nasjonale støtteressurser er høy (Ryssevik m.fl., 2026). Dette peker mot en situasjon der teknologien er tatt i bruk mange steder, men der arbeidet med å systematisere og forankre bruken fortsatt er i utvikling. Utdanningsdirektoratet har utviklet flere ressurser for å støtte dette arbeidet, blant annet en kompetansepakke om KI, temasider om læreplan og vurdering, og råd om alderstilpasset bruk og digital praksis (Utdanningsdirektoratet, 2025b).

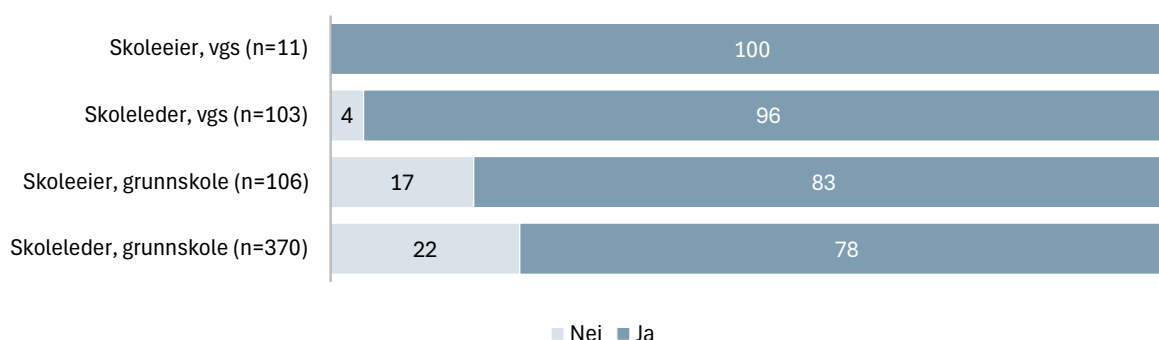
Spørsmålene om KI i dette kapitlet er de samme som ble stilt i Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025. Dette gir et grunnlag for å sammenligne resultater over tid og vurdere om det har skjedd endringer i

utbredelse, praksis og organisering av KI-bruk i skolen. I dette kapitlet ser vi derfor på status for bruk av KI i skolen våren 2026, med fokus på eventuelle utviklingstrekk siden høsten 2025. Vi undersøker blant annet hvor utbredt teknologien er, hvordan personvern ivaretas, fra hvilke trinn elevene får tilgang til KI-verktøy, om det finnes planer for bruk, og hvordan støtteressurser fra Utdanningsdirektoratet brukes og vurderes.

10.2 Bruk av KI

Et sentralt spørsmål i årets kartlegging er hvor utbredt bruken av kunstig intelligens (KI) er i skolene, og om det har skjedd endringer siden forrige kartlegging høsten 2025. Skoleledere og skoleeiere ble derfor bedt om å oppgi om det brukes KI-verktøy i opplæringen ved deres skoler. Svarene gir et overordnet bilde av i hvilken grad teknologien inngår i undervisningen, og gjør det mulig å vurdere om bruken har økt, stabilisert seg eller endret seg på tvers av nivåer i grunnsopplæringen. Svarfordelingen fremgår av Figur 10.1.

Figur 10.1: Bruker [skolen/skolene] KI-verktøy i opplæringen? Skoleleder og skoleeier, grunnskole og videregående skole. Prosent.³⁶



KI brukes i mer enn tre av fire grunnskoler og i 96 prosent av videregående skoler. Bruken har økt noe siden høsten 2025. I grunnskolen har andelen økt med fem prosentpoeng, og i videregående skole er økningen på tre prosentpoeng.

Samtlige skoleeiere for videregående skoler og 83 prosent av skoleeierne i grunnskolen oppgir at det brukes KI ved skoler i deres fylker eller kommuner. Disse resultatene er i stor grad på linje med funnene fra høsten 2025.

Resultatene viser tydelige forskjeller mellom skoletyper (jf. Tabell 10.1). I grunnskolen er bruken av KI-verktøy, som i forrige kartlegging, minst utbredt i barneskolen og mest utbredt i ungdomsskolen. I videregående opplæring rapporteres det om bruk ved samtlige skoler som kun har studieforberedende utdanningsprogram og ved nesten alle kombinerte skoler. Offentlige skoler bruker KI-verktøy i større grad enn private skoler.

³⁶ KI er ikke eksplisitt definert i årets spørreskjema. Det var det heller ikke i fjorårets spørreskjema (høsten 2025). Det er likevel rimelig å anta at de fleste respondenter forstår KI som generative KI-verktøy, som for eksempel OpenAIs ChatGPT, Microsofts Copilot, eller Googles Gemini. Ettersom KI er et vidt begrep, er det allikevel usikkerhet knyttet til hva respondentene legger i betegnelsen når de svarer.

Tabell 10.1: Bruk av KI-verktøy i skolen, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Skoleledere, grunnskole og videregående skole.

	Grunnskole	VGS
Total (n=370/103)	78 %	96 %
Skoletype		
Barneskole 1-7 (n=198)	70 %	
Ungdomsskole 8-10 (n=71)	93 %	
1-10-skole (n=101)	81 %	
Studieforberedende (n=22)		100 %
Yrkesfaglig (n=10)		80 %
Kombinerte skoler (n=71)		97 %
Skolestørrelse		
Små skoler (n=82/33)	71 %	91 %
Mellomstore skoler (n=161/29)	79 %	97 %
Store skoler (n=126/41)	80 %	100 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=63/11)	81 %	91 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=94/23)	78 %	96 %
20 000 innbyggere eller flere (n=213/69)	77 %	97 %
Eierskap		
Offentlig (n=330/83)	79 %	99 %
Privat (n=40/20)	63 %	85 %

Samlet tyder svarene på at bruken av KI-verktøy har økt noe for de fleste skoletyper siden høsten 2025. For yrkesfaglige skoler ser det imidlertid ut til å være en nedgang (på syv prosentpoeng). Samtidig er antallet svar fra skoler med kun yrkesfaglige utdanningsprogram lavt, og resultatene bør derfor tolkes med forsiktighet.

Økningen i bruk av KI-verktøy er særlig tydelig i små grunnskoler og i små kommuner. Andelen små grunnskoler som oppgir at de bruker KI i opplæringen, har økt med 13 prosentpoeng siden høsten 2025.

I høstens kartlegging var bruken lavest blant grunnskoleeiere i de minste kommunene, men i vårens undersøkelse er det nettopp disse som rapporterer høyest bruk. Her har andelen økt med 18 prosentpoeng. Dette tyder på at bruken av KI-verktøy har økt betydelig i kommuner som tidligere rapporterte lavere bruk.

10.3 Vurdering av personvernkonsekvenser

Når skoler tar i bruk KI-verktøy i undervisningen, innebærer det ofte behandling av personopplysninger, for eksempel når elever skriver inn tekst i språkmodeller. Det er skoleeier som har ansvaret for å vurdere personvernkonsekvenser og godkjenne verktøy for bruk i skolene. Selv om et verktøy er vurdert og godkjent av skoleeier, har skolen et selvstendig ansvar for å sikre at godkjente verktøy brukes på en måte som ikke bryter med personvernlovgivingen.

Utdanningsdirektoratet har utarbeidet et sett med tips til skoleeiere som ønsker å ta i bruk KI-verktøy i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2025b). Disse inkluderer:

- ◆ Ikke bruk språkmodeller som trener på informasjonen den får
- ◆ Unngå gratisverktøyene
- ◆ Snakk med elevene om hva de kan skrive og ikke
- ◆ Sørg for tilstrekkelig opplæring [av både lærere og elever]
- ◆ Skoleeier skal ha full oversikt over personopplysninger

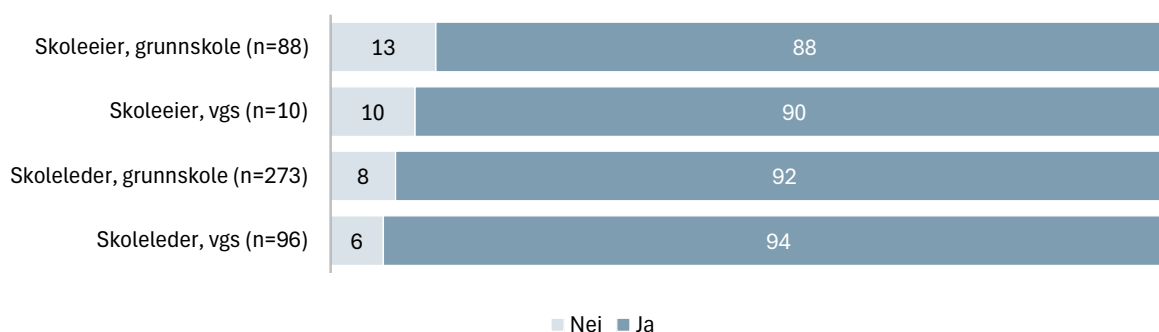
Utdanningsdirektoratet fremhever også i sine råd om bruk av kunstig intelligens i skolen (2025b), at det skal brukes sikre løsninger som er godkjent og personvernurdert.

Siste punkt om at skoleeier skal ha full oversikt over personopplysninger innebærer blant annet at skoleeier må gjennomføre en personvernkonsekvensvurdering (DPIA) og inngå databehandleravtale med leverandøren av KI-verktøyet før dette kan tas i bruk. Skoleeier skal også ivareta de registrertes rettigheter, hvilket innebærer å informere ansatte, elever og foreldre om bruken av personopplysninger, og gi innsyn på forespørsel.

Høsten 2025 oppgav de fleste at de hadde gjennomført vurdering av personvernkonsekvenser og godkjenning av KI-verktøy, men ikke alle. I videregående skole svarte samtlige skoleeiere at de har vurdert og godkjent verktøyene som brukes. I grunnskolen gjaldt dette 92 prosent. Det innebærer at et mindretall av kommunene ikke fulgte de kravene som stilles til vurdering og godkjenning før KI-verktøy har blitt tatt i bruk i opplæringen.

Resultatene fra vårens kartlegging tyder på at kravene til personvern fortsatt ikke etterleves fullt ut i alle tilfeller, jf. Figur 10.2. Endringene siden forrige kartlegging er små, og gir ikke grunnlag for å identifisere en tydelig utvikling. Det kan likevel være verdt å merke seg at 13 prosent av skoleeierne i grunnskolen oppgir at de ikke har vurdert personvernkonsekvenser for de KI-verktøyene som benyttes i skolene, en økning på fire prosentpoeng siden høsten 2025. Dette kan ses i sammenheng med økningen i bruk av KI-verktøy, særlig i små kommuner (jf. Tabell 10.1), og kan tyde på at innføringen i noen tilfeller skjer raskere enn arbeidet med vurdering og godkjenning av verktøyene. Det er også verdt å merke seg at én av ti skoleeiere for videregående skole ikke har gjennomført vurdering av personvernkonsekvenser og godkjenning av de KI-verktøyene som brukes.

Figur 10.2: Har [skoleeier/dere] personvernurdert og godkjent KI-verktøy som [din skole/skolene] bruker i opplæringen? Skoleleder og skoleeier, grunnskole og videregående skole. Prosent.



Som det går frem av Tabell 10.2, er det i grunnskolen, som i forrige kartlegging, de kombinerte barne- og ungdomsskolene som i minst grad har gjennomført vurdering av personvernkonsekvenser og godkjenning av KI-verktøy (80 prosent). I videregående skole gjelder det samme for yrkesfaglige skoler

(86 prosent). I denne kategorien er det samtidig svært få respondenter, noe som innebærer at hvert enkelt svar får store prosentvise utslag.

Tabell 10.2: Andel som har personvernurdert og godkjent KI-verktøy som brukes i opplæringen. Skoleleder grunnskole og videregående skole, fordelt på skoletype og skolestørrelse.

	Grunnskole	VGS
Total (n=273/96)	92 %	94 %
Skoletype		
Barneskole 1-7 (n=140)	96 %	
Ungdomsskole 8-10 (n=62)	97 %	
1-10-skole (n=71)	80 %	
Studieforberedende (n=20)		95 %
Yrkesfaglig (n=7)		86 %
Kombinerte skoler (n=69)		94 %
Skolestørrelse		
Små skoler (n=53/29)	79 %	86 %
Mellomstore skoler (n=122/27)	95 %	93 %
Store skoler (n=98/40)	96 %	100 %
Eierskap		
Offentlig (n=253/79)	94 %	97 %
Privat (n=20/17)	75 %	76 %

I både grunnskolen og videregående skole er det de minste skolene som i minst grad har gjennomført vurdering av personvernkonsekvenser. Dette kan ha sammenheng med begrensede administrative ressurser eller mindre erfaring med bruk av KI-verktøy. Mønsteret er det samme som i kartleggingen fra høsten 2025.

Nesten alle offentlige skoler oppgir at KI-verktøyene som brukes i undervisningen er personvernkonsekvensvurdert. Blant private skoler er andelen lavere; her oppgir om lag én av fire at slike vurderinger ikke er gjennomført. Dette kan ha sammenheng med organisatoriske forskjeller, der mange private skoler er mindre og ofte enkeltstående, og dermed ikke har samme administrative støtteapparat som offentlige skoler.

Forskjellene mellom skoleeiere er små. Tabell 10.2 viser derfor kun resultater for skoleledere. Det er likevel en tendens til at grunnskoleeierne i de minste kommunene i noe mindre grad har gjennomført vurdering av personvernkonsekvenser og godkjenning (78 prosent), sammenlignet med mellomstore (90 prosent) og store kommuner (81 prosent).

10.4 Aldersgrense for bruk av KI

Som nevnt innledningsvis har regjeringen sendt tydelige signaler om at bruken av generativ kunstig intelligens skal innføres på en måte som hensyntar elevenes alder og modenhet. Teknologien forutsetter en viss grad av kritisk refleksjon og digital modenhet, og bruken bør derfor tilpasses elevenes alder og utviklingsnivå (Meld. St. 34 (2023–2024), s. 95).

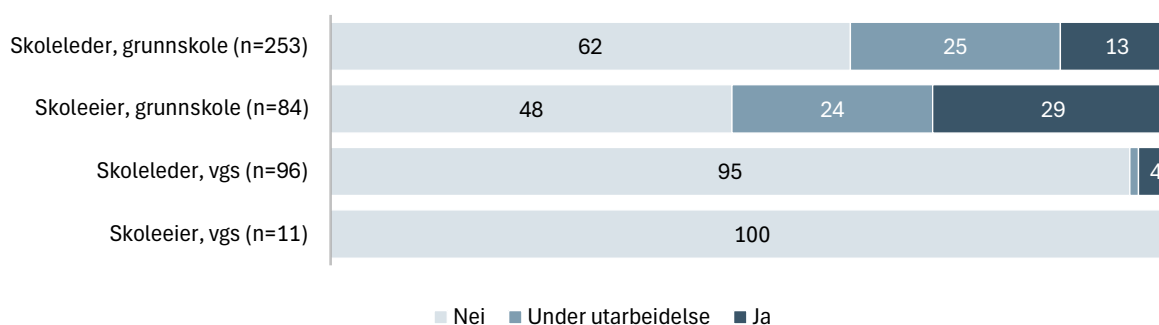
Det er ikke fastsatt noen formell eller anbefalt aldersgrense for bruk av KI-verktøy, hverken generelt eller i skolen. Føringerne sier imidlertid at skolene skal tilpasse både tilgang til og bruk av KI-verktøy til

elevenes alder og modenhet, og skjerme de yngste elevene der dette vurderes som nødvendig (Utdanningsdirektoratet, 2024b).

Selv om det ikke stilles nasjonale krav om en bestemt aldersgrense, har mange skoleeiere/skoleledere likevel valgt å fastsette egne grenser for når elever får tilgang til KI-verktøy. Slike tiltak kan bidra til å sikre at teknologien tas i bruk på en gradvis og pedagogisk måte, og at elevene får nødvendig støtte i utviklingen av digital dømmekraft og kritisk forståelse.

Resultatene fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025 viste at fastsatte aldersgrenser for bruk av KI var mest utbredt i grunnskolen, men ikke normen. Figur 10.3 viser svarfordelingen for alle respondentgrupper våren 2026. Sammenlignet med forrige kartlegging er andelen som svarer «nei» noe høyere eller uendret på tvers av respondentgrupper. Dette kan ses i sammenheng med at flere i årets undersøkelse oppgir å bruke KI-verktøy.

Figur 10.3: Har dere innført aldersgrenser for elevenes tilgang til KI-verktøy? Skoleleder og skoleeier, grunnskole og videregående skole. Prosent.



Som i forrige kartlegging er andelen som oppgir at det er innført aldersgrenser noe høyere blant skoleeiere enn blant skoleledere når det gjelder grunnskolen. Dette kan ha sammenheng med at skoleeiere i større grad fastsetter overordnede retningslinjer som gjelder for flere skoler. Samtidig kan forskjellen også reflektere et tidsetterslep, dersom det tar tid fra slike beslutninger fattes til de er implementert ved den enkelte skole.

I videregående skole er aldersgrenser i liten grad relevant, noe som kan ses i lys av elevenes alder og forventede nivå av kritisk refleksjon og digital modenhet. Nesten samtlige skoleledere og alle skoleeiere i videregående skole oppgir at de hverken har fastsatt, eller planlegger å fastsette, aldersgrenser for bruk av KI.

Som i forrige kartlegging er det særlig skoler med barnetrinn som har innført, eller er i ferd med å innføre, aldersgrenser for bruk av KI. En større andel av skolene med barnetrinn rapporterer dette sammenliknet med rene ungdomsskoler, som vist i Tabell 10.3. Dette er i tråd med anbefalinger om å skjerme de yngste elevene og tilpasse bruken av generativ KI til elevenes alder og modenhet.

Tabell 10.3: Har dere innført aldersgrenser for elevenes tilgang til KI-verktøy? Skoleleder grunnskole, fordelt på skoletype, skolestørrelse og landsdel. Prosent.

	Under		
	Ja	utarbeidelse	Nei
Total (n=253)	13 %	25 %	62 %
Skoletype (grunnskole)			
Barneskole 1-7 (n=126)	17 %	21 %	62 %
Ungdomsskole 8-10 (n=52)	10 %	10 %	81 %
1-10-skole (n=75)	11 %	41 %	48 %
Skolestørrelse (grunnskole)			
< 100 elever (n=56)	14 %	27 %	59 %
100-299 elever (n=106)	11 %	23 %	66 %
≥ 300 elever (n=91)	15 %	26 %	58 %
Landsdel			
Oslo-området (n=40)	23 %	15 %	63 %
Øst-Norge (n=61)	16 %	25 %	59 %
Sør- og Vest-Norge (n=99)	11 %	24 %	65 %
Midt- og Nord-Norge (n=53)	8 %	34 %	58 %

I kartleggingen fra høsten 2025 var det særlig de største skolene som lå i forkant med å innføre aldersgrenser. I årets undersøkelse er forskjellene mellom skoler av ulik størrelse mindre. Det samme gjelder geografiske forskjeller, som fremstår som mindre enn tidligere. Andelen som svarer «nei» på spørsmålet om de har innført eller planlegger å innføre aldersgrenser, er nå tilnærmet lik på tvers av regioner.

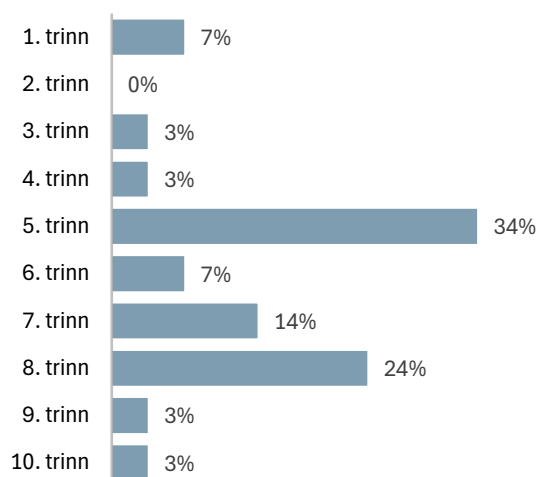
Totalt sett er det en nedgang i andelen skoleledere i grunnskolen som svarer «ja» på spørsmålet om innføring av aldersgrense, fra 19 prosent høsten 2025, til 13 prosent våren 2026. Den største nedgangen ser vi i andelen kombinerte barne- og ungdomsskoler som oppgir at de har innført aldersgrenser, fra 27 til elleve prosent.

Det kan ved første øyekast fremstå overraskende at andelen skoleledere som svarer «ja» på spørsmålet om innføring av aldersgrenser, har gått ned fra høsten 2025 til våren 2026. Samtidig viser resultatene betydelig variasjon mellom ulike skoletyper, skolestørrelser og landsdeler. Dette kan tyde på at spørsmålet er krevende å tolke og besvare entydig. En mulig forklaring er at respondentene legger ulikt innhold i begrepet «aldersgrenser». Noen kan tolke dette som generelle begrensninger i bruk av KI-verktøy på enkelte trinn eller for yngre elever, mens andre kan ha tolket det som at det gjelder formelt vedtatte og tydelig forankrede aldersgrenser i skolens planer eller retningslinjer. Resultatene bør derfor tolkes med en viss varsomhet, og nedgangen kan delvis skyldes ulik forståelse av spørsmålet snarere enn faktiske endringer i praksis. Med andre ord er det her neppe snakk om en reell nedgang i andelen skoler som har innført aldersgrense for bruk av KI-verktøy.

10.4.1 Klassetrinn ved tilgang til KI-verktøy

Skoler som har innført aldersgrenser, ble bedt om å oppgi fra hvilket klassetrinn elevene får tilgang til KI-verktøy. Svarfordelingen fremgår av Figur 10.4. Ettersom svært få videregående skoler har fastsatt slike grenser, presenteres resultatene her kun for grunnskolen.

Figur 10.4: Fra hvilket trinn får elevene tilgang til KI-verktøy? Skoleleder grunnskole (n=29)³⁷.



Det kan se ut til at skolene som har innført aldersgrense har blitt noe mer restriktive for innføring på de laveste trinnene. Resultatene viser at det fortsatt er vanligst å gi elever tilgang til KI-verktøy fra 5. trinn, men andelen som oppgir dette har gått ned fra 51 til 34 prosent sammenlignet med høsten 2025.³⁸ Andelen som setter aldersgrensen før 5. trinn, har også gått noe ned, fra til sammen 16 til 13 prosent. Om lag en av fire skoler oppgir 8. trinn som startpunkt, men dette gjelder i hovedsak ungdomsskoler.

Som påpekt i forrige rapport kan det fremstå som høyt at såpass mange skoler oppgir 5. trinn som nedre aldersgrense. Dette må imidlertid tolkes i lys av hvordan spørsmålet er stilt. Spørsmålet følger direkte etter spørsmål om hvorvidt skolen har innført aldersgrenser, og svarene kan derfor forstås som uttrykk for en formell nedre grense, snarere enn at elever fra 5. trinn har generell eller ubegrenset tilgang til KI-verktøy i undervisningen. I praksis vil bruk av KI på dette trinnet trolig være lærerstyrt og situasjonsavhengig.

Det er også verdt å merke seg at det store flertallet av skolene ikke har innført en formell aldersgrense, og dermed ikke er inkludert i Figur 10.4. Tallene som presenteres her kan dermed ikke benyttes til å utlede informasjon om når elever i den norske skolen faktisk introduseres for KI-verktøy. Datamaterialet er lite (29 respondenter) og gir ikke grunnlag for å si noe mer presist om omfanget av faktisk bruk på de ulike trinnene. På grunnlag av det begrensede antallet respondenter brytes heller ikke tallene videre ned på bakgrunnsvariabler.

10.5 Plan for bruk av KI

Et sentralt spørsmål for sektoren er hvordan bruken av KI bør planlegges og forankres. Stortingsmeldingen *En mer praktisk skole* understreker at det ikke er et mål i seg selv å ta i bruk ny teknologi raskt, men at skolene bør ha en bevisst og pedagogisk forankret tilnærming som støtter opplæringen og ivaretar elevenes rettigheter (Meld. St. 34 (2023–2024), s. 95).

³⁷ Barneskole n=17; ungdomsskole n=5; 1-10-skole n=7

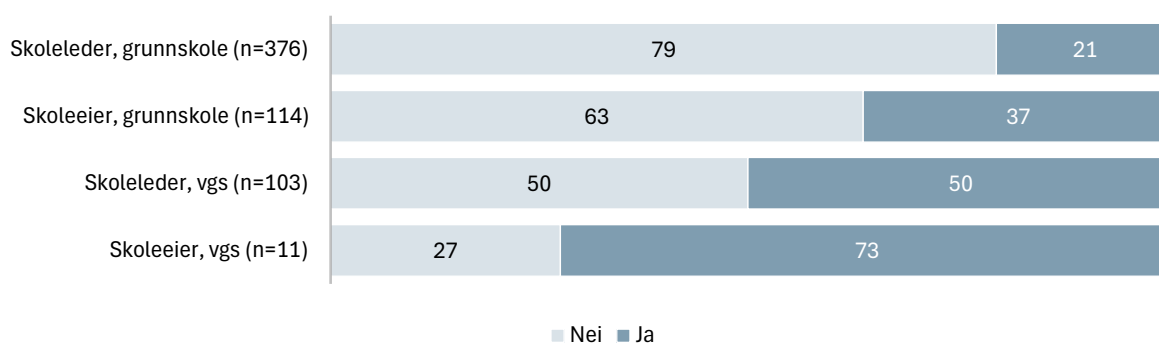
³⁸ Merk imidlertid at det her er snakk om et svært begrenset antall respondenter (n=29)

Utdanningsdirektoratet anbefaler at både skoleeiere og skoler vurderer når og hvordan KI er relevant å bruke, basert på mål og verdier i læreplanen, elevenes alder og modenhet, samt faglig innhold og kompetansemål (Utdanningsdirektoratet, 2025b). I denne sammenhengen kan lokale planer fungere som viktige styringsverktøy, ved å bidra til felles retningslinjer for bruk av KI og tilpasning til skolens pedagogiske praksis.

I kartleggingen fra høsten 2025 oppga 25 prosent av grunnskolene og 52 prosent av de videregående skolene at de hadde en plan for bruk av KI i opplæringen.

Resultatene fra årets kartlegging viser, som det går frem av Figur 10.5, at planer for bruk av KI fortsatt er mer utbredt i videregående skoler enn i grunnskolen. Blant skolelederne i grunnskolen oppgir om lag én av fem at skolen har en slik plan, mens andelen i videregående skole er rundt 50 prosent.

Figur 10.5: Har [skolen/skoleeier] en plan for bruk av KI-verktøy i opplæringen? Skoleleder og skoleeier, grunnskole og videregående skole. Prosent.



En større andel skoleeiere enn skoleledere oppgir at det foreligger planer. I grunnskolen oppgir 37 prosent av skoleeierne at kommunen har etablert en plan for bruk av KI-verktøy, mens tilsvarende andel blant fylkeskommunene er 73 prosent.

Sammenlignet med høsten 2025 er nivået relativt stabilt, med en svak nedgang på 2-5 prosentpoeng for alle respondentgrupper. Dette kan være et resultat av tilfeldige variasjoner mellom datautvalgene over tid, men kan også ses i sammenheng med at flere skoler i årets undersøkelse oppgir å ha tatt i bruk KI-verktøy. Samlet sett tyder dette på at utbredelsen av KI øker raskere enn arbeidet med å planlegge og forankre bruken.

På skolenivå ser vi tydelige forskjeller mellom skoleslag. Som vist i Tabell 10.4, er det, i likhet med forrige kartlegging, i grunnskolen en større andel ungdomsskoler enn barneskoler som oppgir å ha en plan for bruk av KI-verktøy i opplæringen. Dette kan henge sammen med at ungdomsskolene i større grad bruker KI-verktøy aktivt i opplæringen, og dermed har et større behov for å utvikle lokale retningslinjer og praksiser.

Tabell 10.4: Har skolen en plan for bruk av KI-verktøy i opplæringen? Skoleledere, grunnskole og videregående skole. Andel som svarte «ja», fordelt på skoletype og skolestørrelse. Prosent.

	Grunnskole	VGS
Total (n=376/103)	21 %	50 %
Skoletype		
Barneskole 1-7 (n=204)	19 %	
Ungdomsskole 8-10 (n=70)	29 %	
1-10-skole (n=102)	21 %	
Studieforberedende (n=22)		50 %
Yrkesfaglig (n=10)		30 %
Kombinerte skoler (n=71)		54 %
Skolestørrelse		
Små skoler (n=86/33)	14 %	58 %
Mellomstore skoler (n=160/29)	20 %	59 %
Store skoler (n=129/41)	27 %	39 %

I videregående skole er planene mest utbredt ved rene studieforberedende skoler, tett fulgt av kombinerte skoler. En noe lavere andel av rene yrkesfaglige skoler oppgir å ha en plan for bruk av KI-verktøy i opplæringen, men her må man også være oppmerksom på at antallet respondenter er lavt.

For grunnskolene ser vi en klar tendens til at større skoler oftere har en plan enn mindre skoler. For videregående skoler er det et mindre tydelig mønster, og de store skolene er de som i minst grad oppgir å ha en plan for bruk av KI-verktøy.

Tabell 10.5 viser grunnskoleeierens svar på tilsvarende spørsmål, brutt ned på bakgrunnsvariabler.

Tabell 10.5: Har skoleeier en plan for bruk av KI-verktøy i opplæringen? Skoleeier grunnskole. Fordelt på landsdel, kommunestørrelse og sentralitet. Prosent.

	Ja	Nei
Total (n=114)	37 %	63 %
Landsdel		
Oslo-området (n=11)	82 %	18 %
Øst-Norge (n=35)	40 %	60 %
Sør- og Vest-Norge (n=37)	38 %	62 %
Midt- og Nord-Norge (n=31)	16 %	84 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=48)	27 %	73 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=43)	37 %	63 %
20 000 innbyggere eller flere (n=23)	57 %	43 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=62)	26 %	74 %
Mellomsentrale (n=43)	44 %	56 %
Mest sentrale (n=9)	78 %	22 %

Det er vanligere at skoleeiere oppgir å ha en plan for bruk av KI i opplæringen enn det skoleledere gjør. Det er også en tydelig tendens til at skoleeiere i store og mer sentrale kommuner på Østlandet oftere har etablert slike planer, enn skoleeiere i små og mindre sentrale kommuner. Et tilsvarende

mønster sees i videregående opplæring, der skoleeiere på Sør- og Vestlandet i størst grad rapporterer om å ha en plan for bruk av KI. Dette er i tråd med funnene fra forrige kartlegging.

10.6 Opplevd nytte av støtteressurser

For å støtte sektoren i arbeidet med kunstig intelligens, har Utdanningsdirektoratet utviklet flere digitale ressurser. Disse inkluderer kompetansepakker om kunstig intelligens og digital dømmekraft, temasider om læreplan og vurdering, råd om alderstilpasset bruk av KI og anbefalinger for god digital praksis i skolen.

Ressursene skal bidra til at skoleeiere, skoleledere og lærere får kunnskap og verktøy til å ta i bruk KI på en pedagogisk og forsvarlig måte. Skoleeiere og skoleledere ble i likhet med i høst, bedt om å svare på om de kjenner disse støtteressursene, og hvor nyttige de oppleves i arbeidet med KI i skolen. Svarfordelingen fremgår av Tabell 10.6, og viser at kjennskapen til de ulike støtteressursene på udir.no er gjennomgående god, og på nivå med høstens kartlegging. Skoleeiere rapporterer noe bedre kjennskap enn skoleledere, og kjennskapen er generelt høyere i videregående skole enn i grunnskolen.

Tabell 10.6: Kjennskap til ulike støtteressurser på udir.no.³⁹

	Grunnskole		VGS	
	Skoleleder (n=380)	Skoleeier (n=99)	Skoleleder (n=120)	Skoleeier (n=11)
Råd for god digital praksis og skjermbruk i skolen	85 %	92 %	82 %	100 %
Råd om kunstig intelligens i skolen	79 %	88 %	84 %	100 %
Kompetansepakke om systematisk arbeid med digital dømmekraft	75 %	87 %	82 %	82 %
Kompetansepakke om kunstig intelligens i skolen	74 %	87 %	86 %	100 %
Temaside om KI i opplæring og vurdering	72 %	84 %	81 %	91 %
Temaside om læreplanen og KI	70 %	81 %	80 %	91 %
Temaside om alderstilpasset bruk av KI	65 %	78 %	64 %	82 %

Den mest kjente støtteressursen er råd for god digital praksis og skjermbruk i skolen, som et klart flertall av både skoleledere og skoleeiere kjenner til. Grunnskolelederne har gjennomgående lavest kjennskap til de ulike ressursene, men andelen som oppgir å kjenne til dem er likevel høy, og i alle tilfeller over halvparten.

Bruken av støtteressursene følger i stor grad samme mønster som kjennskapen til dem, jf. Tabell 10.7. Bruk rapporteres oftere i videregående skole enn i grunnskolen, men også i grunnskolen har enten mer enn halvparten eller tilnærmet halvparten av skolelederne erfaring med bruk av samtlige ressurser. Dette tyder på at støttematerialet i hovedsak når ut til målgruppen og brukes aktivt.

Råd for god digital praksis og skjermbruk er den mest brukte ressursen i grunnskolen, mens råd om kunstig intelligens i skolen brukes hyppigst i videregående opplæring. Temasidene på udir.no brukes generelt noe mindre enn de øvrige ressursene.

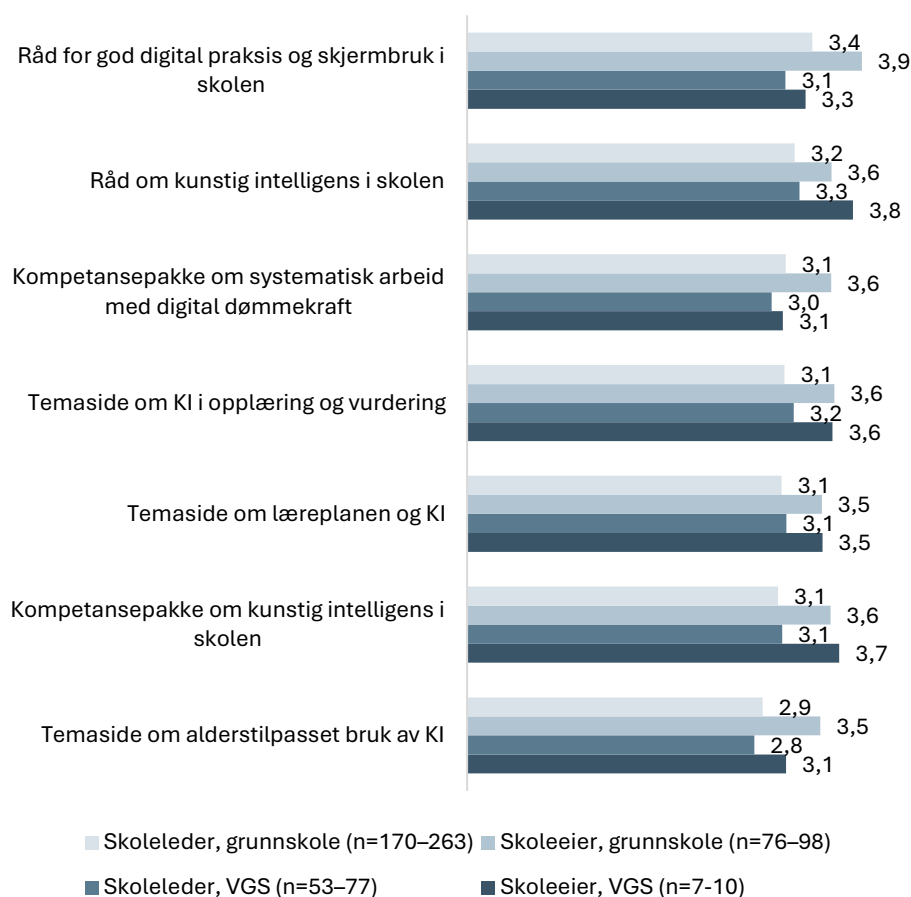
³⁹ Tabell 10.6 og Tabell 10.7 og Figur 10.6 er utledet fra det samme spørsmålsbatteriet, «Hvor nyttig opplever dere at følgende støtteressurser er i arbeidet med KI i skolen?». I dette batteriet kunne respondentene velge mellom å krysse av for sin vurdering på en skala 1-5, eller enten «kjenner til ressursen, men har ikke tatt den i bruk», eller «kjenner ikke til støtteressursen». Tallene i Tabell 10.6 er utledet fra andelen som har krysset av for en vurdering, eller benyttet svaralternativet «kjenner til ressursen, men har ikke tatt den i bruk».

Tabell 10.7: Bruk av ulike støtteressurser på udir.no.⁴⁰

	Grunnskole		VGS	
	Skoleleder (n=380)	Skoleeier (n=99)	Skoleleder (n=120)	Skoleeier (n=11)
Råd for god digital praksis og skjermbruk i skolen	69 %	82 %	73 %	82 %
Råd om kunstig intelligens i skolen	59 %	80 %	76 %	91 %
Kompetansepakke om systematisk arbeid med digital dømmekraft	48 %	68 %	64 %	82 %
Kompetansepakke om kunstig intelligens i skolen	46 %	63 %	69 %	82 %
Temaside om KI i opplæring og vurdering	52 %	71 %	69 %	91 %
Temaside om læreplanen og KI	51 %	68 %	68 %	91 %
Temaside om alderstilpasset bruk av KI	45 %	65 %	53 %	64 %

Respondentene ble også bedt om å vurdere hvor nyttige de opplever støtteressursene å være i arbeidet med KI i skolen. Resultatene er oppsummert i Figur 10.6. Svarene ble gitt på en skala fra 1 til 5 der 1 tilsvarer *i svært liten grad* og 5 tilsvarer *i svært stor grad*. Her er det gjennomsnittsverdiene som vises.

Figur 10.6: Vurdering av støtteressurser blant de som har tatt dem i bruk. Gjennomsnitt på skala 1-5.



⁴⁰ Se fotnote til Tabell 10.6. Tallene i Tabell 10.7 er utledet fra andelen som har kryssset av for en vurdering, og dermed kan antas å ha benyttet ressursen.

Skoleeiere gir gjennomgående mer positive vurderinger av støtteressursene enn skoleledere. Dette kan tyde på at ressursene i større grad treffer skoleeiernivået. Vurderingene er svært like som de som ble gitt i fjorårets kartlegging.

Råd for god digital praksis i skolen er den ressursen som vurderes høyest blant både skoleeiere og skoleledere i grunnskolen. I videregående skole vurderes imidlertid denne ressursen lavere, noe som kan tyde på at innholdet i større grad treffer grunnskolens behov.

Råd om kunstig intelligens i skolen ser ut til å ha en bredere relevans. Denne ressursen er blant de tre høyest vurderte i alle aktørgrupper, og fremstår dermed som en relevant inngang til arbeidet med KI på tvers av nivåer.

10.7 Oppsummering

- ◆ Bruken av KI-verktøy har økt noe siden høsten 2025, og brukes nå i over 95 prosent av videregående skoler og i mer enn tre av fire grunnskoler. Økningen er størst i grunnskolen, særlig i små skoler og små kommuner.
- ◆ Bruken er fortsatt mest utbredt på ungdomstrinnet og i videregående opplæring, og minst i barneskolen.
- ◆ De fleste skoler og skoleeiere oppgir at KI-verktøy er personvernurdert og godkjent, men ikke alle. Andelen som ikke har gjennomført slike vurderinger er noe høyere enn i høst, særlig i grunnskolen.
- ◆ Offentlige skoler bruker KI-verktøy i større grad enn private skoler, og oppgir også oftere at verktøyene er personvernurdert og godkjent.
- ◆ Samlet tyder resultatene på at flere nye aktører har tatt i bruk KI siden høsten 2025, og at innføringen i noen tilfeller skjer raskere enn arbeidet med personvern vurdering og forankring.
- ◆ Aldersgrenser for bruk av KI er fortsatt mest aktuelt i grunnskolen, men er ikke normen. Andelen som har innført eller planlegger å innføre aldersgrenser er stabil eller noe lavere enn i høst.
- ◆ Der aldersgrenser er innført, er 5. trinn fortsatt det vanligste startpunktet, men en lavere andel enn tidligere oppgir dette.
- ◆ Om lag én av fem grunnskoler og rundt halvparten av de videregående skolene har en plan for bruk av KI.
- ◆ Flere skoleeiere enn skoleledere oppgir at det finnes planer, og planer er vanligst i store kommuner i sentrale strøk. Mønsteret er stabilt over tid.
- ◆ Kjennskapen til støtteressurser fra Utdanningsdirektoratet er høy, og på nivå med høsten 2025. Bruken er størst i videregående opplæring.
- ◆ Råd for god digital praksis og råd om KI i skolen vurderes som de mest nyttige ressursene, og har bred relevans på tvers av nivåer.

11 Bruk av mobiltelefon og smartklokker i videregående skole

Bruk av mobiltelefoner og smartklokker reiser andre problemstillinger i videregående skole enn i grunnskolen, ettersom elevene er eldre, mer selvstendige og i mange tilfeller myndige. I dette kapittelet presenterer vi svar fra skoleledere og skoleeiere for videregående skoler, på spørsmål knyttet til restriksjoner for elevens tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker, og utfordringer knyttet til håndheving av restriksjoner. Vi ser også nærmere på hvor godt kjent skoleledere og skoleeiere er med Utdanningsdirektoratets nasjonale anbefalinger for elevers bruk av mobiltelefoner og smartklokker i skolen.

11.1 Innledning

I 2024 utarbeidet Utdanningsdirektoratet en veileder med nasjonale anbefalinger for elevers bruk av mobiltelefoner og smartklokker i skolen. Veilederen anbefaler at bruken reguleres strengt gjennom skoleregler for å redusere forstyrrelser, fremme læring og bidra til et trygt skolemiljø.

For videregående opplæring presiseres det at strenge inngrep i elevenes bruk i friminutt og pauser som hovedregel ikke vil være forholdsmessige, av hensyn til elevenes alder og modenhet. Samtidig åpnes det for at hensynet til læringsmiljøet kan begrunne enkelte restriksjoner også i disse periodene.

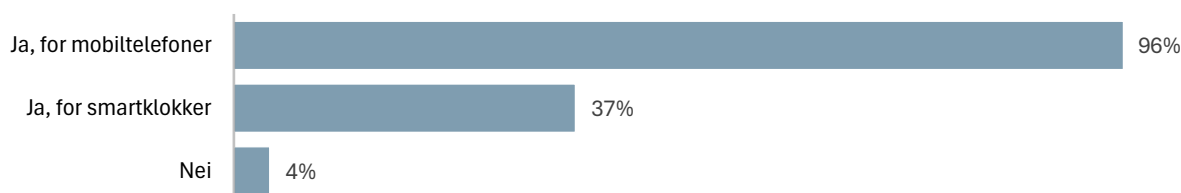
Etter innføringen av veilederen varslet Regjeringen at de ønsket å følge opp de nasjonale anbefalingene for mobilbruk i skolen (Meld. St. 32 (2024–2025)). Høsten 2025 ble det stilt spørsmål til skoleeiere og skoleledere om ordensreglement og restriksjoner på elevers bruk av mobiltelefon og smartklokke. Resultatene viste at målene i videregående opplæring kun delvis var nådd for mobiltelefoner, og i liten grad for smartklokker. Undersøkelsen viste også at skoleeiere har en mer passiv rolle på dette området i videregående opplæring enn i grunnskolen, og at håndheving av restriksjoner oppleves som mer utfordrende (Ryssevik m.fl., 2026).

I Spørsmål til Skole-Norge våren 2026 er undersøkelsen avgrenset til videregående opplæring. Det er stilt spørsmål til skoleeiere og skoleledere om skolens ordensreglement og hvorvidt det er innført restriksjoner på elevers bruk av mobiltelefon og smartklokke i skoletiden. Vi undersøker også hvem som fastsetter reglene, hvordan de er utformet, og om håndhevingen oppleves som utfordrende. Videre kartlegges kjennskapen til Utdanningsdirektoratets nasjonale anbefalinger. Svarene presenteres i dette kapittelet.

11.2 Restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker

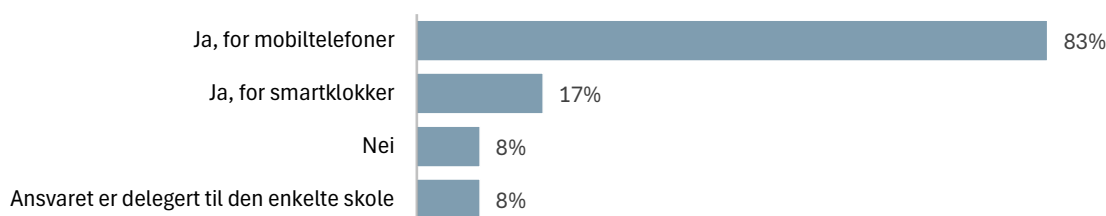
Skoleeiere og skoleledere ble spurt om ordensreglementet ved henholdsvis skolen de leder eller ved skolene i deres fylke, setter restriksjoner på tilgang til, og bruk av, mobiltelefoner og smartklokker. Som det går frem av Figur 11.1 og Figur 11.2, viser svarene at mobiltelefoner i stor grad er underlagt restriksjoner, mens bruk av smartklokker i mindre grad reguleres. Hele 96 prosent av skolelederne oppgir at skolens ordensreglement begrenser tilgang til og bruk av mobiltelefoner, mens 37 prosent oppgir at tilsvarende restriksjoner gjelder for smartklokker. Dette innebærer en svak økning sammenlignet med funnene fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025, der henholdsvis 93 prosent rapporterte om restriksjoner på bruk av mobiltelefoner, og 31 prosent om restriksjoner for smartklokker (Ryssevik m.fl., 2026).

Figur 11.1: Setter ordensreglementet ved din skole restriksjoner på tilgang til, og bruk av, mobiltelefoner og smartklokker? Skoleleder videregående skole (n=103). Prosent. ⁴¹



Svar fra skoleeiere viser at de aller fleste fylkene har restriksjoner for mobiltelefonbruk, mens to fylkeskommuner oppgir at tilsvarende restriksjoner også gjelder for smartklokker. Én fylkeskommune svarer at ansvaret er delegert til den enkelte skole. Også blant skoleeiere ser vi en økning i andelen som rapporterer at tilgang til mobiltelefoner er regulert. I undersøkelsen som ble gjennomført høsten 2025, oppga 58 prosent av skoleeierne at det var innført restriksjoner på bruk av mobiltelefon, mens 17 prosent oppga at også bruken av smartklokker var regulert. Vi gjør oppmerksom på at det her er snakk om få respondenter, og at svar fra enkeltrespondenter dermed får store utslag på svarfordelingen. Sammenligning av skoleeiernes svar over tid må derfor tolkes med varsomhet.

Figur 11.2: Setter ordensreglementet ved skolene i ditt fylke restriksjoner på tilgang til, og bruk av, mobiltelefoner og smartklokker? Skoleeier videregående skole (n=12). Prosent. ⁴²



Tidligere har også NIFU stilt spørsmål til skoleledere om hvorvidt ordensreglementet setter restriksjoner på bruk av mobiltelefon og smartklokker (Bergene m.fl., 2024). Svarene er ikke

⁴¹ På dette spørsmålet var det mulig å velge flere svaralternativer, derfor summeres ikke svarene til 100.

⁴² På dette spørsmålet var det mulig å velge flere svaralternativer, derfor summeres ikke svarene til 100.

sammenliknbare fordi undersøkelsen ikke skiller på bruk av mobiltelefoner og smartklokker, men det er likevel verdt å merke seg at blant skoleledere på videregående skoler var det i 2024 64 prosent som svarte at de hadde restriksjoner på bruk. Det er en betydelig lavere andel enn de som våren 2026 svarer at de har restriksjoner på bruk av mobiltelefoner.

Samlet sett kan vi derfor konkludere med at det i økende grad er innført restriksjoner på bruk særlig av mobiltelefoner på videregående skoler, og at svært få skoler nå opererer uten noen restriksjoner på bruk av mobiltelefoner.

Når vi bryter ned svarene på bakgrunnsvariabler, ser vi blant annet at bruk og tilgang til mobiltelefoner i noe mindre grad er regulert ved rene yrkesfaglige skoler enn ved både rene studieforbereende og kombinerte skoler (jf. Tabell 11.1). Ved skoler med kun yrkesfaglige utdanningsprogram oppgir 80 prosent av skolelederne at mobiltelefonbruk er regulert, mens kun ti prosent svarer at reguleringen også omfatter smartklokker. Ved skoler med kun studieforbereende utdanningsprogram oppgir derimot samtlige skoleledere (100 prosent) at mobiltelefonbruk er regulert, og 43 prosent at reguleringen også gjelder smartklokker. Her er det heller ingen skoleledere som oppgir at de ikke har innført noen restriksjoner for bruk av mobiltelefoner og smartklokker. Vi kan anta at dette henger sammen med at skolene er forskjellig både i fagtilbud og elevsammensetning, og at på rene yrkesfaglige skoler er mobiltelefonen mindre forstyrrende fordi undervisningen i større grad er praktisk. Vi vil samtidig bemerke at det er få skoler i utvalget som kun har yrkesfaglige utdanningsprogram, og at sammenligningen derfor må tolkes med varsomhet.

Tabell 11.1: Setter ordensreglementet ved din skole restriksjoner på tilgang til, og bruk av, mobiltelefoner og smartklokker? Skoleleder videregående skole, fordelt på bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ja, for mobiltelefoner	Ja, for smartklokker	Nei	Ansvar er delegert til den enkelte skole
Totalt (n=103)	96 %	37 %	4 %	0 %
Skoletype (vgs)				
Studieforbereende (n=21)	100 %	43 %	0 %	0 %
Yrkesfaglig (n=10)	80 %	10 %	20 %	0 %
Kombinerte skoler (n=72)	97 %	39 %	3 %	0 %
Skolestørrelse (vgs)				
< 250 elever (n=34)	94 %	29 %	6 %	0 %
250-499 elever (n=28)	96 %	50 %	4 %	0 %
≥ 500 elever (n=41)	98 %	34 %	2 %	0 %

11.3 Ansvar for å fastsette eventuelle restriksjoner

Skolelederne som oppga at de har restriksjoner for bruk av mobiltelefon og/eller smartklokker, ble stilt spørsmål om hvem som har bestemt dette. Som det går frem av Figur 11.3, svarer 65 prosent av skolelederne at det er skolen selv som bestemmer dette, mens 35 prosent svarer at det er skoleeier som har bestemt at det skal være restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker. Dette representerer en liten endring fra høsten 2025. Da svarte 60 prosent av

skoleledere at det var skolen som bestemte og 40 prosent at det var skoleeier som bestemte at det skulle innføres restriksjoner.

Selv om tallene viser en svak endring i beslutningsmyndighet til fordel for skolene, har denne fordelingen ligget nokså stabil siden 2024. I veilederen fra Utdanningsdirektoratet er det imidlertid anbefalt at *skoleeier* skal strengt regulere elevers tilgang til og bruk av private mobiltelefoner og smartklokker (Utdanningsdirektoratet, 2024c). Tidligere analyser har vektlagt de videregående skolenes tradisjon for indre selvstyre i forklaringer på hvorfor det er skolene selv som fastsetter reglementet (Ryssevik m.fl., 2025).

Figur 11.3: Hvem bestemmer om det skal være restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker? Skoleleder videregående skole (n=99). Prosent.



Nærmere analyser viser at det også på dette spørsmålet er enkelte variasjoner i svarfordelingen avhengig av skoletype, skolestørrelse og eierskap (se Tabell 11.2). Skoleledere ved rene studieforberedende skoler rapporterer i noe større grad at det er skolen selv som avgjør om det skal innføres restriksjoner; 71 prosent oppgir dette, mot 63 prosent ved rene yrkesfaglige og kombinerte skoler.

Det ser ut til at skoleeier i større grad fastsette restriksjoner ved store, mer sentrale og offentlige skoler, sammenlignet med små, mindre sentrale og private skoler.

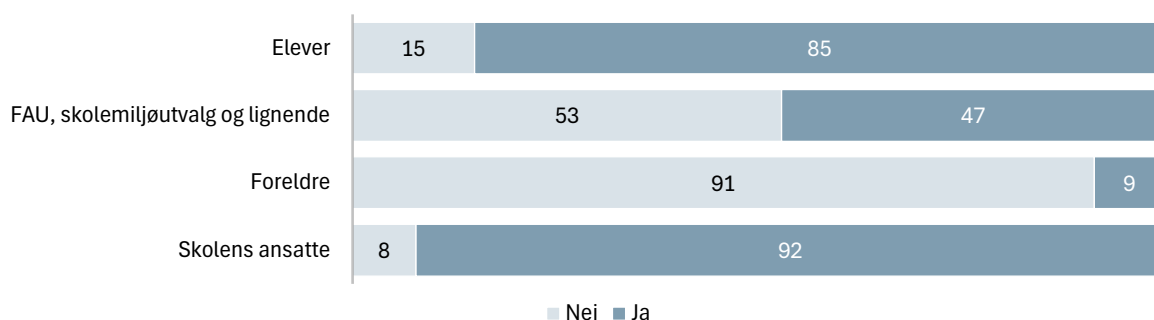
Tabell 11.2: Hvem bestemmer om det skal være restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Skoleeier	Skolen
Total (n=99)	35 %	65 %
Skoletype (vgs)		
Studieforberedende (n=21)	29 %	71 %
Yrkesfaglig (n=8)	38 %	63 %
Kombinerte skoler (n=70)	37 %	63 %
Skolestørrelse (vgs)		
< 250 elever (n=32)	31 %	69 %
250-499 elever (n=27)	33 %	67 %
≥ 500 elever (n=40)	40 %	60 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=20)	25 %	75 %
Mellomsentrale (n=35)	34 %	66 %
Mest sentrale (n=44)	41 %	59 %
Eierskap		
Offentlig (n=81)	38 %	62 %
Privat (n=18)	22 %	78 %

Både skoleledere og skoleeiere fikk spørsmål om hvilke aktører som har vært involvert da restriksjonene ble innført. Samlet viser svarene, når vi spør både skoleeier og skoleleder, at det primært er skolens ansatte og elever som har vært involvert i dette arbeidet. Figur 11.4 viser skoleledernes svar på dette spørsmålet. Nesten samtlige skoleledere (92 prosent) svarer at skolens

ansatte var involvert, og nesten like mange (85 prosent) svarer at elevene var det. 47 prosent svarer at «FAU, skolemiljøutvalg og lignende» har vært involvert⁴³, mens kun ni prosent av skolelederne oppgir at foreldrene har vært involvert da restriksjonene ble innført. En nærliggende tolkning er at foreldres innflytelse på elevenes skolehverdag avtar med økende alder, mens elevene selv får mer innflytelse på sin skolehverdag.

Figur 11.4: Hvem har vært involvert da restriksjonene ble innført? Skoleleder videregående skole (n=46-64). Prosent.



11.4 Formulering av restriksjoner for bruk av mobiltelefoner og smartklokker

Skolelederne som har svart at skolen har restriksjoner for bruk og tilgang til mobiltelefoner og/eller smartklokker, ble videre spurt hvordan restriksjonene er formulert ved skolen. Nedenfor presenteres først svarene som gjelder mobiltelefoner, og deretter smartklokker.

11.4.1 Mobiltelefoner

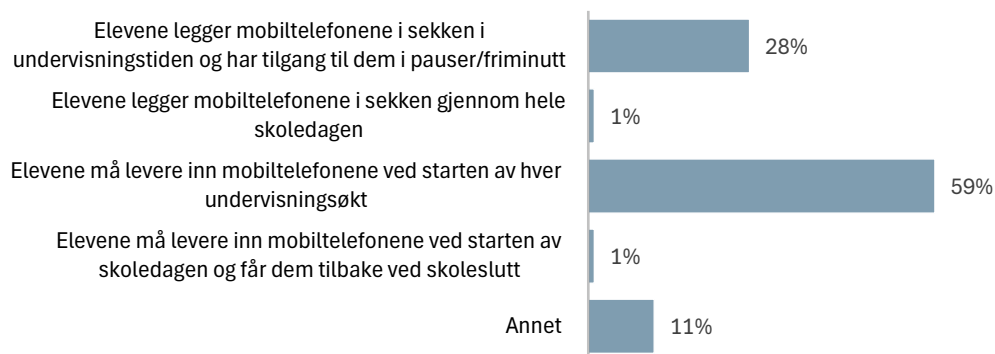
Som vist i Figur 11.5, oppgir et flertall av skolelederne (59 prosent) at elevene må levere inn mobiltelefonene ved starten av hver undervisningsøkt.⁴⁴ Derne oppgir 28 prosent at elevene legger mobiltelefonene i sekken i undervisningstiden, og har tilgang til dem i pauser/friminutt. Svært få skoleledere oppgir alternativer som innebærer at elevene ikke har tilgang til mobiltelefonen gjennom hele dagen. Dette er i tråd med Utdanningsdirektoratets veileder, som stadfester at en streng

⁴³ Dette svaralternativet er videreført fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025, når spørsmålene ble stilt til skoleledere ved både grunnskoler og videregående skoler. Det er imidlertid noen forskjeller mellom grunnskoler og videregående skoler når det gjelder organer for medvirkning. Blant annet er det i henhold til opplæringsloven § 10-5 kun i grunnskolene foreldrene velger et arbeidsutvalg (FAU). Med ny opplæringslov fra 2024 er det heller ikke krav om at alle skoler skal ha et skolemiljøutvalg. Det er skoleeier som i henhold til opplæringsloven § 10-5 skal fastsette hvilke andre brukerorganer skolene skal ha, ut over de som er spesifikt omtalt i loven. I mange kommuner og fylkeskommuner er likevel skolemiljøutvalget videreført (Foreldreutvalget for grunnopplæringen, u.å.). Videre er det kun elevene, ikke foreldrene, som skal være representert i brukerorganene i videregående skoler. Med formuleringen «(...) og lignende» kan imidlertid svaralternativet tolkes dit hen at det omhandler brukerorganer ved skolen generelt, og ikke er avgrenset til FAU og skolemiljøutvalg.

⁴⁴ Det kan være nærliggende å anta at det at elevene leverer inn mobiltelefonene ved starten av hver undervisningsøkt, innebærer at elevene har tilgang til mobiltelefonene i pauser/friminutt. Dette fremgår imidlertid ikke eksplisitt av svaralternativet, og er derfor ikke mulig å slå fast med sikkerhet ut fra måten svaralternativet er formulert på.

inn gripen i bruk av mobiltelefon og smartklokker i friminutt og pauser ikke vil være proporsjonal av hensyn til elevens modenhet og alder (Utdanningsdirektoratet, 2024c). Svarfordelingen har endret seg marginalt siden forrige gang skolelederne ble stilt dette spørsmålet. Høsten 2025 svarte 54 prosent at elevene må levere inn mobiltelefonene ved starten av hver time, mens 35 prosent svarte at elevene kunne legge mobiltelefonen i sekken (Ryssevik m.fl., 2026).

Figur 11.5: Hvordan er restriksjonene for bruk og tilgang til mobiltelefoner formulert ved din skole? Skoleleder videregående skole (n=98). Prosent.



Respondenter som valgte kategorien «annet», fikk mulighet til å utdype svaret i fritekst. Totalt ti skoleledere har benyttet seg av denne muligheten. Fritekstswarene tyder på at praksisen varierer mellom trinn og fag, og at det i mange tilfeller er lærerne som regulerer bruken. Flere oppgir også at praksisen er en kombinasjon av ulike løsninger, og at det derfor ikke finnes én felles regel som gjelder for alle situasjoner.

Når vi bryter ned svarene på bakgrunnsvariabler, finner vi igjen enkelte forskjeller mellom skoletyper. Skoleledere ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram oppgir i størst grad at elevene må legge mobiltelefonene i sekken i undervisningstiden, med tilgang i pausene (33 prosent). Tilsvarende andel er lavere ved yrkesfaglige og kombinerte skoler, hvor henholdsvis 13 og 28 prosent oppgir denne praksisen. Vi vil igjen presisere at det i enkelte kategorier er svært få respondenter, og at sammenligninger derfor må tolkes med varsomhet.

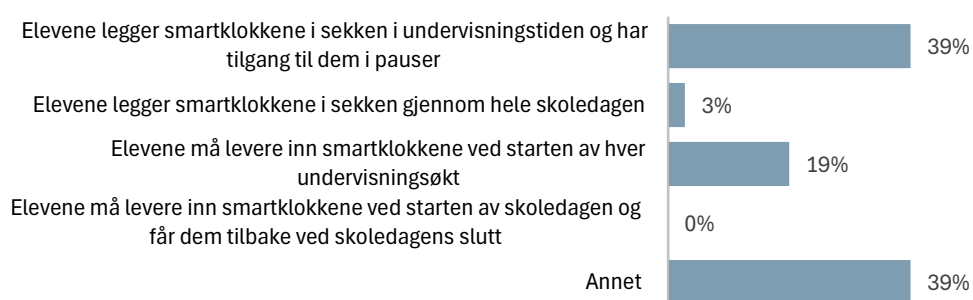
Tabell 11.3: Hvordan er restriksjonene for bruk og tilgang til mobiltelefoner formulert ved din skole? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	I sekken i undervisningstide n og har tilgang til dem i pauser		I sekken gjennom hele skoledagen	Leveres inn ved starten av hver undervisningsøkt	Leveres inn mobiltelefonene ved starten av skoledagen og får dem tilbake ved skoleslutt	Annet (skriv inn)
Total (n=98)	28 %	1 %	59 %	1 %	11 %	
Skoletype (vgs)						
Studieforberedende (n=21)	33 %	5 %	52 %	5 %	5 %	
Yrkesfaglig (n=8)	13 %	0 %	63 %	0 %	25 %	
Kombinerte skoler (n=69)	28 %	0 %	61 %	0 %	12 %	
Skolestørrelse (vgs)						
< 250 elever (n=31)	29 %	0 %	65 %	3 %	3 %	
250-499 elever (n=27)	19 %	4 %	63 %	0 %	15 %	
≥ 500 elever (n=40)	33 %	0 %	53 %	0 %	15 %	

11.4.2 Smartklokker

For smartklokker er restriksjonene formulert noe annerledes enn for mobiltelefoner. Som vist i Figur 11.6, svarer 39 prosent av skolelederne at elevene må ha smartklokker i sekken i undervisningstiden, og 19 prosent svarer at elevene må levere inn klokkene ved starten av hver undervisningsøkt. Skolene er altså mindre restriktive når det gjelder bruk av smartklokker enn mobiltelefoner. En nærliggende tolkning er at mobiltelefoner gir elevene tilgang til et bredere spekter av apper og sosiale medier, mens smartklokker har mer begrenset funksjonalitet og dermed i mindre grad virker forstyrrende i undervisningen. I tillegg kan det fremstå som mer inngripende å be elevene levere inn en klokke de har på armen.

Figur 11.6: Hvordan er restriksjonene for bruk og tilgang til smartklokker formulert ved din skole? Skoleleder videregående skole (n=36). Prosent.

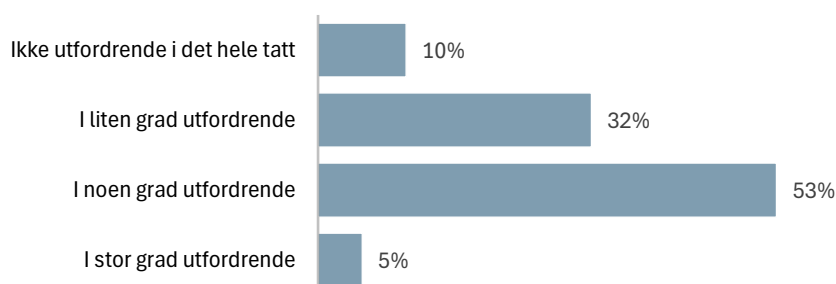


Hele 39 prosent av skolelederne svarer «annet» på spørsmål om formulering av restriksjoner på bruk av smartklokker. 14 respondenter benyttet et fritekstfelt for å utdype svaret sitt. Flest oppgir at smartklokker kun leveres inn i vurderingssituasjoner, mens andre peker på at det er lærer som vurderer dette – på samme måte som med mobiltelefon. Andre skriver at de ikke opplever tilgang til smartklokker som en utfordring ved skolen.

11.5 Utfordringer med å håndheve restriksjoner

Skolelederne ble spurt om i hvilken grad håndheving av restriksjonene for tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker er utfordrende for deres skole. Figur 11.7 viser svarfordelingen.

Figur 11.7: I hvilken grad er håndheving av restriksjoner for tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker utfordrende for din skole? Skoleleder videregående skole (n=98). Prosent.



Et knapt flertall av skolelederne svarer at det *i noen grad* er utfordrende (53 prosent), mens ca. en tredjedel (32 prosent) oppgir at det *i liten grad* er utfordrende.

Vi ser en svak økning i andelen som opplever utfordringer knyttet til håndheving av restriksjoner, om vi sammenlikner med svarfordelingen i Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025. Den gangen svarte til sammen 54 prosent at det i stor eller noen grad var utfordrende å håndheve restriksjonene (Ryssevik m.fl. 2026), mens i år er tilsvarende andel 58 prosent.

Tabell 11.4 viser svarfordelingen brutt ned på ulike bakgrunnsvariabler. I tabellen har vi også slått sammen kategoriene «ikke utfordrende i det hele tatt» og «i liten grad utfordrende» på den ene siden, og kategoriene «i noen grad utfordrende» og «i stor grad utfordrende» på den andre siden. Som det går frem av Tabell 11.4, tegner det seg et bilde av at det i mindre grad er utfordrende å håndheve restriksjonene på skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram enn på yrkesfaglig skoler. På førstnevnte svarer 62 prosent av skolelederne at det i liten grad eller ikke i det hele tatt er utfordrende å håndheve restriksjonene, mens på sistnevnte er det kun 36 prosent av skolelederne som svarer det samme. Samtidig er det få respondenter i kategorien «yrkesfaglig skole», og sammenligningen må derfor tolkes med varsomhet.

Tabell 11.4: I hvilken grad er håndheving av restriksjoner for tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker utfordrende for din skole? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ikke utfordrende i det hele tatt/i liten grad utfordrende	I noen grad utfordrende/i stor grad utfordrende
Total (n=98)	42 %	58 %
Skoletype (vgs)		
Studieforberedende (n=21)	62 %	38 %
Yrkesfaglig (n=8)	38 %	63 %
Kombinerte skoler (n=69)	36 %	64 %
Skolestørrelse (vgs)		
< 250 elever (n=31)	55 %	45 %
250-499 elever (n=27)	48 %	52 %
≥ 500 elever (n=40)	28 %	73 %
Landsdel		
Oslo-området (n=20)	50 %	50 %
Øst-Norge (n=21)	38 %	62 %
Sør- og Vest-Norge (n=33)	30 %	70 %
Midt- og Nord-Norge (n=24)	54 %	46 %
Kommunestørrelse		
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=11)	55 %	45 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=22)	50 %	50 %
20 000 innbyggere eller flere (n=65)	37 %	63 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=19)	58 %	42 %
Mellomsentrale (n=35)	34 %	66 %
Mest sentrale (n=44)	41 %	59 %
Eierskap		
Offentlig (n=80)	39 %	61 %
Privat (n=18)	56 %	44 %

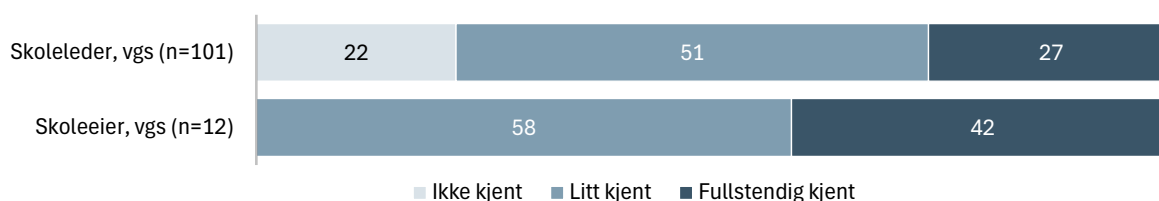
Skolestørrelse ser også ut til å ha en viss betydning, og det er en tydelig forskjell i svarfordelingen mellom de minste og de største skolene. Blant skoleledere ved små skoler oppgir 45 prosent at det i

noen eller stor grad er utfordrende å håndheve restriksjonene, mens tilsvarende andel ved store skoler er 73 prosent. Også eierskap ser ut til å ha betydning. Skoleledere ved offentlige skoler synes restriksjonene er mer utfordrende å håndheve enn skoleledere ved private skoler.

11.6 Kjennskap til Utdanningsdirektoratets anbefalinger

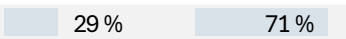
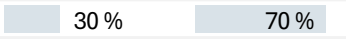
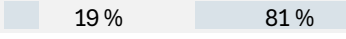
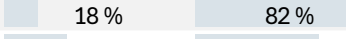
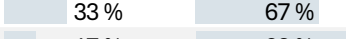
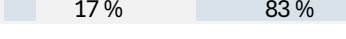
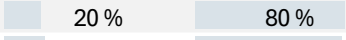
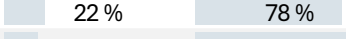
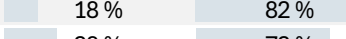
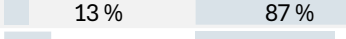
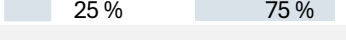
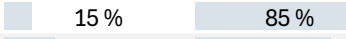
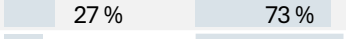
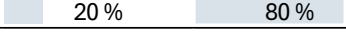
Både skoleledere og skoleeiere ble spurt om i hvilken grad de er kjent med veilederen fra Utdanningsdirektoratet. Figur 11.8 viser svarfordelingen. 22 prosent av skolelederne oppgir at de ikke er kjent med veilederen, mens 79 prosent er enten litt eller fullstendig kjent med den. Samtlige skoleeiere oppgir å være enten litt eller fullstendig kjent med veilederen. Samtidig er det verdt å merke seg at det både blant skolelederne og skoleeierne er et flertall som svarer «litt kjent».

Figur 11.8: I hvilken grad er dere kjent med veilederen til Utdanningsdirektoratet? Skoleledere og skoleeiere videregående skole. Prosent.



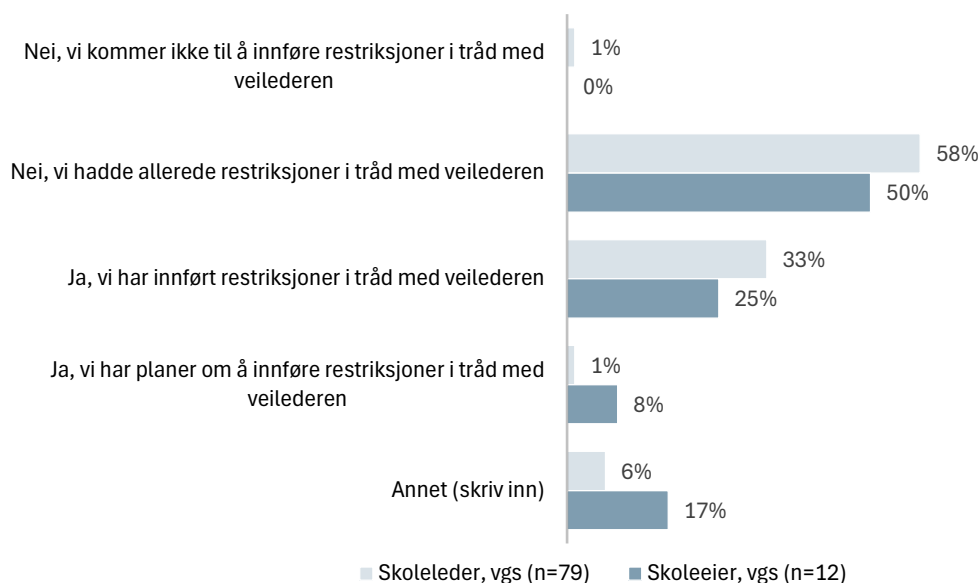
Når vi bryter ned svarene fra skolelederne på ulike bakgrunnsvariabler og slår sammen kategoriene «litt kjent» og «fullstendig kjent» ser vi at veilederen synes å være dårligst kjent ved mellomstore skoler, ved skoler i Midt- og Nord-Norge, og ved skoler beliggende i store kommuner (jf. Tabell 11.5).

Tabell 11.5: I hvilken grad er dere kjent med veilederen til Utdanningsdirektoratet? Skoleleder videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

		Ikke kjent	Litt kjent og fullstendig kjent
Total (n=101)		22 %	78 %
Skoletype (vgs)			
Studieforberedende (n=21)		29 %	71 %
Yrkesfaglig (n=10)		30 %	70 %
Kombinerte skoler (n=70)		19 %	81 %
Skolestørrelse (vgs)			
< 250 elever (n=33)		18 %	82 %
250-499 elever (n=27)		33 %	67 %
≥ 500 elever (n=41)		17 %	83 %
Landsdel			
Oslo-området (n=20)		20 %	80 %
Øst-Norge (n=23)		22 %	78 %
Sør- og Vest-Norge (n=33)		18 %	82 %
Midt- og Nord-Norge (n=25)		28 %	72 %
Kommunestørrelse			
Mindre enn 5 000 innbyggere (n=11)		18 %	82 %
5 000 - 19 999 innbyggere (n=23)		13 %	87 %
20 000 innbyggere eller flere (n=67)		25 %	75 %
Sentralitet			
Minst sentrale (n=20)		15 %	85 %
Mellomsentrale (n=37)		27 %	73 %
Mest sentrale (n=44)		20 %	80 %

I årets undersøkelse ble det også stilt spørsmål om hvorvidt veilederen har påvirket skolens eller fylkeskommunens praksis omkring bruk av mobil og smartklokker på skolen. Det er kun skoleeiere og skoleledere som har oppgitt at de er litt kjent eller fullstendig kjent med veilederen som har fått dette spørsmålet. Som vist i Figur 11.9, svarer et flertall av både skoleeierne og skolelederne at de allerede hadde innført restriksjoner i tråd med veilederen, og at veilederen dermed ikke har påvirket praksisen. Omkring en tredjedel av de spurte oppgir imidlertid at de har innført restriksjoner i tråd med veilederen. Samlet sett kan dette tyde på at anbefalingene i større grad har forsterket og standardisert en utvikling som allerede var i gang, enn å ha utløst den, men at den for en del skoler og skoleeiere også har hatt en utløsende funksjon.

Figur 11.9: Har veilederen påvirket skolens eller fylkeskommunens praksis omkring bruk av mobil og smartklokker på skolen? Skoleledere og skoleeiere videregående skole. Prosent.



11.7 Oppsummering

- ◆ 96 prosent av skolelederne oppgir at skolens ordensreglement begrenser tilgang til og bruk av mobiltelefoner, mens 37 prosent oppgir at tilsvarende restriksjoner gjelder for smartklokker. Dette innebærer en svak økning sammenlignet med funnene fra Spørsmål til Skole-Norge høsten 2025.
- ◆ De fleste skolelederne oppgir at det er skolen selv som bestemmer om det skal være restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker, mens omtrent en tredjedel svarer at dette er bestemt av skoleeier.
- ◆ Det er primært skolens ansatte og elever som har vært involvert ved innføring av restriksjoner på mobiltelefoner og smartklokker, mens foreldre i liten grad har deltatt i prosessen.
- ◆ Et flertall av skolelederne oppgir at restriksjonene innebærer at elevene må levere inn mobiltelefonene ved starten av hver undervisningsøkt, mens en mindre andel svarer at elevene oppbevarer mobiltelefonene i sekken og kun har tilgang til dem i pauser og friminutt.
- ◆ Et knapt flertall av skolelederne oppgir at håndheving av restriksjoner på tilgang til og bruk av mobiltelefoner og smartklokker i noen grad er utfordrende, mens omtrent en tredjedel svarer at det i liten grad er utfordrende.
- ◆ Majoriteten av skoleledere og samtlige skoleeiere er kjent med Utdanningsdirektoratets veileder. Et flertall av de som er kjent med veilederen, svarer imidlertid at de allerede hadde innført restriksjoner i tråd med veilederen, og at veilederen derfor ikke har påvirket skolens praksis.

12 Digitale enheter og filter

Digitale enheter er i dag en integrert del av skolehverdagen, og dette reiser spørsmål om både tilgang, bruk og kontroll. I dette kapitlet ser vi nærmere på hvordan skoler og skoleeiere organiserer elevenes tilgang til digitale enheter, i hvilken grad enhetene tas med hjem, samt hvordan innholdsfilter og styring av nettilgang brukes i praksis.

12.1 Innledning

Bruk av digitale enheter har de siste årene blitt en naturlig del av den norske skolehverdagen. Denne utviklingen henger sammen med Regjeringens mål om å styrke elevenes digitale kompetanse og sikre likeverdig tilgang til læringsressurser (Kunnskapsdepartementet, 2023). Utdanningsdirektoratet henter jevnlig inn tall for elevers tilgang til digitale enheter. Analyser fra 2025 viste at 93 prosent av elevene i offentlig skole og 73 prosent av elevene i private skoler har tilgang på egen digital enhet (Utdanningsdirektoratet, 2025c).

Nasjonale myndigheter stiller tydelige krav til hvordan digitale enheter skal brukes i skolen. Bruken skal være trygg, kontrollert og tilpasset elevenes alder og modenhet. Utdanningsdirektoratet har utarbeidet råd for god digital praksis, der de blant annet peker på behovet for sikre løsninger, godt personvern og tiltak som beskytter elever mot skadelig innhold på nett (Utdanningsdirektoratet, 2026b). Det har blitt særlig understreket at elever ikke skal eksponeres for skadelig eller uønsket innhold gjennom digitale enheter de får fra skolen, og at enhetene må være forsvarlig sikret (Utdanningsdirektoratet, 2025d).

I vårens Spørsmål til Skole-Norge belyser vi hvordan skoler og skoleeiere arbeider med tilgang til digitale enheter, bruk av innholdsfilter og styring av elevenes nettilgang. Flere av spørsmålene ble også stilt høsten 2024, noe som gir grunnlag for å sammenligne utvikling over tid. Resultatene ses i sammenheng med tidligere analyser fra Utdanningsdirektoratet og tidligere utgaver av undersøkelsen.

12.2 Tilgang på digital enhet

I 2025 hadde 93 prosent av elevene i offentlige grunnskoler og 73 prosent av elevene i private skoler tilgang på egen digital enhet ifølge tall fra Grunnskolens Informasjonssystem (GSI; Utdanningsdirektoratet, 2025c). Den største økningen i andelen elever med tilgang til digitale enheter kom under pandemien, da behovet for å kunne motta undervisning og opprettholde kontakt med skolen hjemmefra økte betydelig (Utdanningsdirektoratet, 2024d).

Årets tall viser at 97 prosent av rektorene ved barneskolene og samtlige rektorer ved ungdomsskolene oppgir at elevene har tilgang til egen digital enhet. Andelen som har tilgang på egen digital enhet øker gradvis med klassetrinn, og fra 5. trinn har nær alle elever tilgang til en egen digital enhet (Figur 12.1).

Figur 12.1: På hvilke trinn har elevene tilgang til en egen digital enhet administrert av skolen?
Skoleleder, barneskole (n=226) og ungdomsskole (n=76).⁴⁵ Prosent.



Det er førsteklassingene som i minst grad, og ungdomsskoleelevene som i størst grad, har tilgang til en egen digital enhet. I alt 71 prosent av førsteklassingene har nå tilgang til egen enhet, hvilket tilsvarer Utdanningsdirektoratets egne tall (GSI; Utdanningsdirektoratet 2025c). Tallene fra GSI viser også at andelen førsteklassinger med egen digital enhet har gått ned det siste året, noe som kan ses i sammenheng med økt oppmerksomhet om skjermbruk for de yngste barna (Utdanningsdirektoratet, 2025c). Blant annet politiske signaler om at en bestemmelse om særskilt varsomhet med bruk av skjerm for 1.-4. klassinger snart skal forskriftsfestes (Regjeringen, 2026).

Samlet tyder dette på at tilgang til digitale enheter i stor grad er etablert som normalordning i grunnskolen, men at det er en tendens til at man i dag er mer tilbakeholden med innføring på de laveste trinnene.

Nærmere analyser viser at det er lite variasjon i tilgang til digitale enheter på tvers av skolestørrelse. Derimot er det noen geografiske forskjeller, særlig for de yngste elevene. I Midt- og Nord-Norge gir 57 prosent av skolene tilgang til egen digital enhet i første klasse, sammenlignet med 76 prosent i Øst-Norge (se Tabell 12.1). Dette kan tyde at det gjøres ulike prioriteringer når det gjelder innføring av digitale enheter på de laveste trinnene, og at disse prioriteringene varierer mellom regioner.

⁴⁵ Figur 12.1 omfatter kun rene barneskoler for 1.–7. trinn. Kombinerte skoler (1–10) er ikke inkludert i figuren, men analysene viser at resultatene for disse skolene er svært like resultatene for barne- og ungdomsskolene.

Tabell 12.1: Andel skoler som gir elever tilgang på digital enhet ved hhv. 1., 5. og 8. trinn. Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	1. trinn	5. trinn	8. trinn	Ingen trinn har tilgang
Totalt (n=340)	70 %	94 %	95 %	1 %
Skoletype (grunnskole)				
Barneskole 1-7 (n=226)	71 %	96 %	*	1 %
Ungdomsskole 8-10 (n=76)	*	*	100 %	0 %
1-10-skole (n=114)	67 %	91 %	92 %	2 %
Skolestørrelse (grunnskole)				
< 100 elever (n=94)	76 %	92 %	97 %	1 %
100-299 elever (n=137)	65 %	94 %	96 %	1 %
≥ 300 elever (n=108)	70 %	96 %	93 %	1 %
Landsdel				
Oslo-området (n=52)	73 %	92 %	86 %	3 %
Øst-Norge (n=78)	76 %	96 %	98 %	0 %
Sør- og Vest-Norge (n=135)	72 %	94 %	96 %	1 %
Midt- og Nord-Norge (n=75)	57 %	95 %	98 %	1 %
Sentralitet				
Minst sentrale (n=100)	79 %	96 %	98 %	0 %
Mellomsentrale (n=144)	70 %	96 %	99 %	0 %
Mest sentrale (n=96)	59 %	90 %	88 %	3 %
Eierskap				
Offentlig (n=299)	73 %	97 %	97 %	0 %
Privat (n=41)	46 %	73 %	84 %	6 %

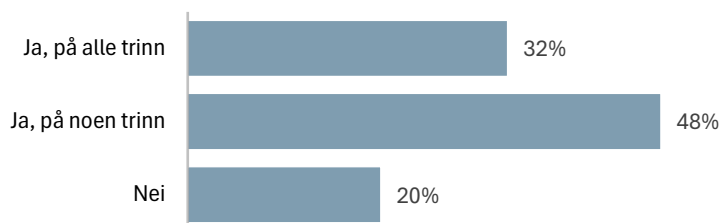
Forskjellen mellom private og offentlige skoler tilsvarer tallene fra Utdanningsdirektoratet (2025c). Ved private skoler oppgir under halvparten av skolelederne at førsteklassingene har tilgang til egen digital enhet, sammenlignet med nær tre av fire i offentlige skoler. Forskjellen vedvarer også på høyere trinn. Fra 5. trinn har nesten alle elever i offentlige skoler tilgang til egen enhet, mens dette gjelder om lag 73 prosent av elevene i private skoler.

12.3 Hjemlån av digitale enheter

I år ble skoleledere og -eiere for første gang spurt om hvorvidt elevene har adgang til å ta med sine digitale enheter hjem. Når elever tar med seg skolens enheter hjem, utvides det digitale læringsmiljøet til også å omfatte fritiden. Dette aktualiserer spørsmål om hvordan bruken følges opp utenfor skolen, og hvilke rammer som gjelder for elevenes tilgang. Skolelederne som oppga at elevene har tilgang til egen digital enhet, ble derfor spurt om hvorvidt elevene kan ta disse med seg hjem.

Ved de fleste skolene har elevene mulighet til å ta med seg digitale enheter hjem, men praksisen varierer. Én av fem rektorer oppgir at dette ikke er tillatt. Blant skolene som åpner for hjemlån, er det vanligere å begrense ordningen til enkelte trinn enn å la den gjelde alle. Halvparten av skolelederne oppgir at elever på noen trinn kan ta med seg enheten hjem, mens en tredel oppgir at dette gjelder for alle trinn (Figur 12.2).

Figur 12.2: Kan elevene ta med seg skolens digitale enheter hjem? Skoleleder grunnskole (n=373). Prosent.



Nærmere analyser viser at muligheten til å ta med seg digitale enheter hjem er klart mest utbredt i ungdomsskolen (Tabell 12.2). Her oppgir 97 prosent av skolelederne at elever på alle trinn kan ta med seg enheten hjem. I barneskoler og kombinerte 1-10-skoler er det vanligere å begrense ordningen til enkelte trinn. Dette tyder på at skolene i større grad legger restriksjoner på de yngste elevene.

Tabell 12.2: Kan elevene ta med seg skolens digitale enheter hjem? Skoleleder grunnskole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler. Prosent.

	Ja, på alle trinn	Ja, på noen trinn	Nei
Total (n=373)	32 %	48 %	20 %
Skoletype (grunnskole)			
Barneskole 1-7 (n=206)	18 %	54 %	28 %
Ungdomsskole 8-10 (n=68)	97 %	1 %	1 %
1-10-skole (n=99)	18 %	67 %	15 %
Skolestørrelse (grunnskole)			
< 100 elever (n=83)	17 %	48 %	35 %
100-299 elever (n=155)	36 %	47 %	17 %
≥ 300 elever (n=134)	38 %	49 %	13 %
Landsdel			
Oslo-området (n=63)	48 %	40 %	13 %
Øst-Norge (n=95)	41 %	45 %	14 %
Sør- og Vest-Norge (n=145)	25 %	56 %	19 %
Midt- og Nord-Norge (n=70)	23 %	43 %	34 %
Eierskap			
Offentlig (n=331)	34 %	49 %	17 %
Privat (n=42)	21 %	38 %	40 %

Private skoler fremstår også som mer restriktive når det gjelder hjemlån av digitale enheter enn det som er tilfelle for offentlige skoler. 40 prosent av skolelederne ved private skoler oppgir at elevene ikke har mulighet til å ta med enhetene hjem, sammenlignet med 17 prosent ved de offentlige skolene.

Det er også noen systematiske forskjeller mellom skoler basert på skolestørrelse og geografisk beliggenhet. Muligheten for hjemlån er størst ved større skoler, og ved skoler i Oslo-området og på Østlandet. Tilsvarende er det flere skoler i mindre sentrale områder som ikke tillater at elevene tar med seg enheten hjem. Samlet sett tyder dette på at hjemlån er en etablert ordning, men at skolene gjør ulike avveielinger av når og hvordan den skal gjelde.

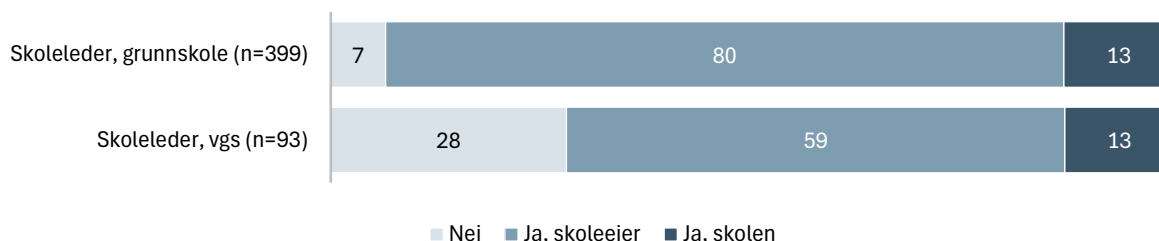
12.4 Innholdsfilter

Bruk av innholdsfilter er et sentralt virkemiddel for å beskytte elever mot skadelig eller uønsket innhold på nett. Nasjonale anbefalinger peker på at filtrering bør skje både på skolens nettverk og på selve enhetene, slik at beskyttelsen også gjelder når enheten brukes utenfor skolens område (Utdanningsdirektoratet, 2025d). Samtidig reiser dette spørsmål om hvordan filterløsninger utformes og forvaltes i praksis, og hvem som har ansvar for å fastsette hvilke begrensninger som skal gjelde.

Anbefalingene for filterløsninger varierer mellom skoletyper (Utdanningsdirektoratet, 2025d). For barneskolene anbefaler Utdanningsdirektoratet at det tas i bruk et «tillatt-filter» på elevenes digitale enheter, noe som vil si at elevene kun får mulighet til å aksessere innhold som er godkjent på forhånd. På ungdomsskolen og videregående anbefales bruk av «ikke-tillatt-filter», der uønsket innhold blokkeres fra elevenes digitale enheter.

Skoleledernes svar viser at innholdsfilter er utbredt både i grunnskolen og i videregående opplæring (Figur 12.3). I grunnskolen oppgir 93 prosent av rektorene at det er innført innholdsfilter, og i de fleste tilfellene er dette gjort av skoleeier. I videregående opplæring er bruken noe mindre utbredt, men fortsatt har over to av tre skoler innholdsfilter. Også her er det i hovedsak skoleeier som har stått for innføringen. Svarene fra skoleeiere samsvarer i stor grad med svarene fra skolelederne, og presenteres derfor ikke separat. Resultatene tyder på at beslutninger om bruk av innholdsfilter i stor grad tas på overordnet nivå.

Figur 12.3: Har skolen eller skoleeier innført innholdsfilter for å begrense og sperre uønskede tjenester og innhold på nett for elevene? Skoleleder grunnskole og videregående skole. Prosent.



I grunnskolen er det liten variasjon i bruk av innholdsfilter basert på bakgrunnsvariabler som skoletype, skolestørrelse, sentralitet og eierskap (se Tabell 12.3). Den store majoriteten av skolene oppgir at de har innført slike løsninger. Det er likevel noen mindre forskjeller. Andelen er noe høyere blant barneskoler og lavere blant kombinerte skoler med 1. til 10. trinn. Bruken av innholdsfilter er også noe mer utbredt ved store skoler enn ved små, og noe vanligere i mer sentrale områder enn i mindre sentrale områder.

I videregående opplæring er det større variasjon mellom skoler. Innholdsfilter er i større grad tatt i bruk ved offentlige skoler enn ved private. Det er også mindre utbredt ved rene yrkesfaglige skoler, sammenlignet med over 70 prosent ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram og kombinerte skoler. Som i grunnskolen er det også her de største skolene som i størst grad har innført innholdsfilter.

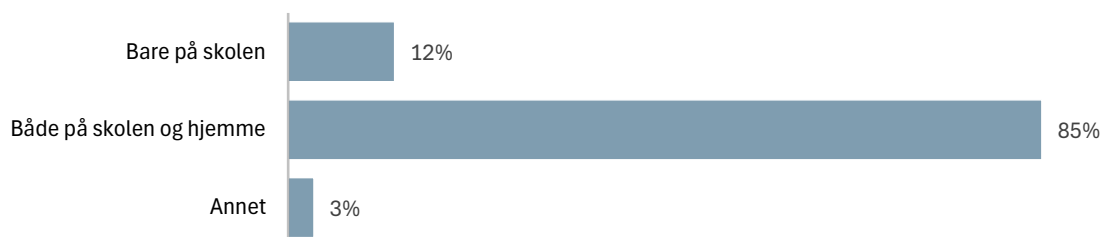
Tabell 12.3: Andel som har innført innholdsfilter for å begrense og sperre uønskede tjenester og innhold på nett for elevene. Skoleleder grunnskole og videregående skole, fordelt på ulike bakgrunnsvariabler.

	Grunnskole (n=399)	VGS (n=93)
Total (n=399/93)	93 %	72 %
Skoletype		
Barneskole 1-7 (n=218)	94 %	
Ungdomsskole 8-10 (n=73)	93 %	
1-10-skole (n=108)	92 %	
Studieforberedende (n=20)		70 %
Yrkesfaglig (n=8)		38 %
Kombinerte skoler (n=65)		77 %
Skolestørrelse		
Små skoler (n=93/31)	89 %	61 %
Mellomstore skoler (n=168/24)	92 %	67 %
Store skoler (n=137/38)	98 %	84 %
Sentralitet		
Minst sentrale (n=104/19)	87 %	63 %
Mellomsentrale (n=175/33)	93 %	76 %
Mest sentrale (n=120/41)	100 %	73 %
Eierskap		
Offentlig (n=355/74)	93 %	76 %
Privat (n=44/19)	95 %	58 %

Spørsmålet om innholdsfilter ble også stilt til ledere ved grunnskoler i Spørsmål til Skole-Norge høsten 2024 (Bergene m.fl., 2025). Resultatene fra årets undersøkelse er nær identiske med svarene fra 2024, med kun små variasjoner på 1-2 prosentpoeng. Dette tyder på at bruk av innholdsfilter allerede er godt etablert i grunnskolen, og at det har vært liten endring i bruken de siste årene.

Skolelederne i grunnskolen som svarte bekreftende på spørsmål om bruk av innholdsfilter (Figur 12.3) fikk videre spørsmål om hvorvidt innholdsfilteret fungerer bare på skolen eller både på skolen og hjemme. Som det går frem av Figur 12.4, oppgir rektorene i de fleste tilfellene at innholdsfilteret fungerer både på skolen og hjemme, hvilket i praksis betyr at filteret er installert på den individuelle enhet snarere enn at det fungerer via skolens nettverk.

Figur 12.4: Hvor fungerer innholdsfilteret når elevene bruker skolens digitale enheter? Skoleleder grunnskole (n=299). Prosent.



De som valgte svaralternativet «annet» fikk muligheten til å utdype sitt svar med fritekst. Mange av disse forklarte at skolen har som mål at filteret skal fungere i begge sammenhenger, men at dette ikke alltid fungerer like godt i praksis. Flere peker på at filteret fungerer bedre på skolens nettverk enn utenfor, men at det jobbes med å finne løsninger på dette.

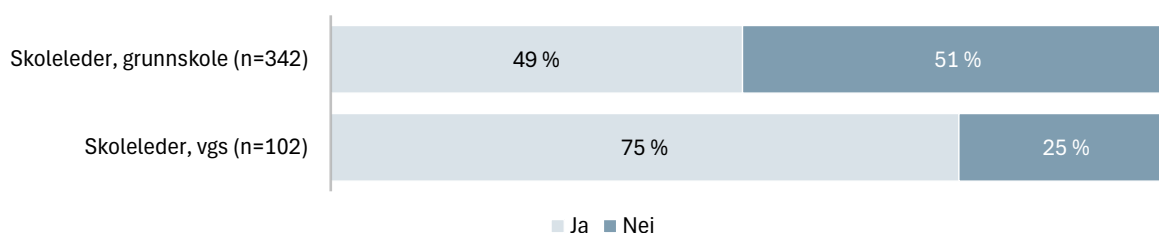
Nærmere analyser viser at det ikke er noen vesentlig variasjon i svarene basert på landsdel og sentralitet (data ikke vist). Derimot er det noen forskjeller mellom skoleslag. Det er noe vanligere at filteret fungerer både på skolen og hjemme ved barneskoler enn ved ungdomsskoler. Dette kan tyde på at implementeringen av filterløsninger varierer noe mellom skoleslag, og at det særlig i ungdomsskolen i større grad finnes løsninger som er begrenset til skolens nettverk.

12.5 Styring av nettilgang

Styring av elevenes nettilgang handler både om tekniske løsninger og om hvordan tilgang reguleres i praksis. I undervisningen kan lærere ha behov for å styre elevenes tilgang til internett, for eksempel i forbindelse med vurderingssituasjoner eller for å redusere distraksjoner. I tillegg kan det være aktuelt å legge til rette for at foresatte kan følge opp elevenes bruk når enhetene tas med hjem. I undersøkelsen ble det derfor stilt spørsmål om lærerne og foreldrenes muligheter til å styre elevenes tilgang til nett ved behov.

Som det går frem av Figur 12.5, er muligheten for å styre elevenes nettilgang i undervisningen mest utbredt i videregående skole. Om lag halvparten av skolelederne ved grunnskolene oppgir at lærerne har en slik mulighet, sammenlignet med rundt tre av fire skoleledere ved videregående skoler. I videregående skole er styring av nettilgang særlig utbredt ved skoler med kun studieforberedende utdanningsprogram, mens det i grunnskolen er vanligst på ungdomstrinnet (data ikke vist).

Figur 12.5: Kan lærerne ved din skole styre elevenes tilgang til nett i undervisningen ved behov? Skoleledere grunnskole og videregående skole. Prosent.



Tallene tyder på at behovet for slike styringsverktøy øker med elevenes alder og med hvordan digitale enheter brukes i vurderingssituasjoner. Muligheten til å begrense tilgang til nett kan være særlig relevant i forbindelse med prøver, vurderinger og eksamen, som i større grad gjennomføres på ungdomstrinnet og i videregående skole. Samtidig er andelen skoler der lærerne kan styre nettilgangen tilnærmet uendret fra høsten 2024, da det samme spørsmålet ble stilt til skoleledere i grunnskolen (Bergene m.fl., 2025). Dette tyder på at det har vært liten utvikling i bruken av slike løsninger den siste tiden.

Skolelederne ved grunnskoler som oppgav at elevene har anledning til å ta med digitale enheter hjem, ble spurt om foreldrene har anledning til å styre nettilgangen på disse enhetene (Figur 12.6). Majoriteten (70 %) oppgir at dette ikke er en tilgjengelig funksjon.

Figur 12.6: Kan foreldrene styre elevenes tilgang til nett når elevene tar med seg skolens digitale enheter hjem? Skoleleder grunnskole (n=297). Prosent.



Andelen som oppgir at foreldrene har anledning til å styre nettilgang er tilnærmet uendret fra høsten 2024, da det samme spørsmålet ble stilt (Bergene m.fl., 2025).

12.6 Oppsummering

- ◆ Nesten alle elever i grunnskolen har tilgang til egen digital enhet. Tilgangen øker med klassetrinn, og fra 5. trinn har nær alle elever egen enhet. I ungdomsskolen har samtlige elevene tilgang til en egen digital enhet.
- ◆ De fleste skoler åpner for at elevene kan ta med enheten hjem, men praksisen varierer. Én av fem skoler tillater ikke hjemlån. Halvparten av skolene tillater hjemlån på noen trinn, mens en tredel tillater det på alle trinn.
- ◆ Digitale enheter er mindre utbredt i private skoler enn i offentlige skoler, særlig på de laveste trinnene, og de private skolene er mer restriktive når det gjelder hjemlån.
- ◆ Innholdsfilter er nesten universelt i grunnskolen (93 prosent), og svært utbredt også i videregående opplæring. Bruken av innholdsfilter har vært stabil siden 2024.
- ◆ De fleste skoler har filter som fungerer både på skolen og hjemme, men det er variasjon i hvordan dette fungerer i praksis.
- ◆ Muligheten for lærere til å styre elevenes nettilgang er mer utbredt i videregående skole (ca. 75 prosent) enn i grunnskolen (ca. 50 prosent).
- ◆ Det er mindre vanlig at foreldre har mulighet til å styre elevenes nettilgang på skoleenheter (70 prosent oppgir at dette *ikke* er mulig). Andelen har vært stabil siden 2024.

13 Litteratur

- Aasen, P., Møller, J., Rye, E., Ottesen, E., Prøitz, T. S., & Hertzberg, F. (2012). *Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte? Forvaltningsnivåenes og institusjonenes rolle i implementeringen av reformen*. (NIFU-rapport 20/2012). [Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte? Forvaltningsnivåenes og institusjonenes rolle i implementeringen av reformen](#).
- Bakken, J. D., Ali, K. N., & Turkerud, K. (2025, 29. november). Slår alarm om skolevold: – Hardere vold inn i skolen. *NRK*. [https://www.nrk.no/stor-oslo/slar-alarm-om-skolevold - -hardere-vold-inn-i-skolen-1.17666496](https://www.nrk.no/stor-oslo/slar-alarm-om-skolevold--hardere-vold-inn-i-skolen-1.17666496)
- Bergene, A. C., Vika, K. S., Lynnebakke, B., Ramberg, I., & Wollscheid, S. (2022a). *Spørsmål til Skole-Norge våren 2022: Spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere* (NIFU-rapport 2022:11). <https://hdl.handle.net/11250/3001772>
- Bergene, A. C., Samuelsen, Ø. A., Stubhaug, M. E., Vika, K. S., & Wiborg, V. S. (2022b). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere høsten 2022* (NIFU-rapport 2022:30). <https://hdl.handle.net/11250/304443>
- Bergene, A. C., Samuelsen, Ø. A., Tahir, H., Vonen, M. N., Daus, S., & de Besche, T. (2023). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere høsten 2023* (NIFU-rapport 2023:26). [Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere høsten 2023](#)
- Bergene, A. C., Vonen, M. N., Tahir, H., Samuelsen, Ø. A., Tronsmo, E., Sønsteli, N., Hodal, K., de Besche, T., & Drange, C. V. (2025). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere høsten 2024* (NIFU-rapport 2025:1). [Spørsmål til Skole-Norge høsten 2024](#)
- Borgen, J. S., Randers-Pehrson, A., Rimstad, Å., Bergsland, J. E., Bottolfs, M., Hellenes, O., Husebø, Ø., Murtnes, Å., Ouff, S. M., & Thorrud, S. (2026). *Evalueringsrapport 2026. Universitetet i Sørøst-Norge. Evaluering av fagfornyelsen i de praktiske og estetiske fagene i LK20: Sluttrapport 2026 - Nasjonalt vitenarkiv*
- Deloitte. (2026). *Evalueringsrapport 2026 til kvalifisering og formidling til læreplasser*. https://www.udir.no/contentassets/f293f0b8d3c84802b26dfcd5eb792795/deloitte_2026_evaluering-av-tilskudd-til-kvalifisering-og-formidling-til-lareplasser.pdf
- Foreldreutvalget for grunnopplæringen. (u.å.). *Andre samarbeidsorganer i skolen*. Hentet 3. juni 2026 fra: <https://foreldreutvalgene.no/fug/andre-samarbeidsorgan/>
- Giæver, H., Eide, T., & Espedal, J. T. (2025, 23. desember). Vil at skolene skal kunne dele informasjon: – Overrasket over at vi ikke får noe svar. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/oslo/i/zOLpm4/oslo-kommune-spoer-regjeringen-om-lov-til-aa-dele-informasjon-om-voldelige-elever>

- Giæver, T., Stokke, R. S., & Røed, D. F. (2025, 18. mars). Lærernes oppfatninger om å skrive seg til lesing med digital lyd støtte (STL+). *Utdanningsforskning.no*.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2025/lareres-oppfatninger-om-a-skrive-seg-til-lesing-med-digital-lydstotte-stl/>
- Grindheim, J. E., Skutlaberg, L. S., Høgestøl, A., Rasmussen, I., & Hanssen, V. W. (2014). *Rapporterings- og dokumentasjonskrav i skolesektoren*. Ideas2evidence og Vista Analyse (ideas2evidence-rapport 12:2014).
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/rapport_endelig.pdf
- Gunnulfsen, A. E. (2018). *Micro policy making in schools: Use of national test results in a Norwegian context* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. [Micro Policy Making in Schools. Use of National Test Results in a Norwegian Context - Nasjonalt vitenarkiv](#)
- Hestegrei, K., Røyne, H. H., & Nave, O. (2025, 4. november). Voldshendelse på videregående skole: – Mulig alvorlig skadet. TV 2. <https://www.tv2.no/nyheter/voldshendelse-pa-videregaende-skole-mulig-alvorlig-skadet/18253564/>
- Husbanken. (u.å.). *Rentekompensasjon*. Hentet 5. mai 2026 fra:
<https://www.husbanken.no/kommune/lan-og-tilskudd/rentekompensasjon/>
- Innst. 12 S (2025–2026). (2025). *Innstilling fra utdannings- og forskningskomiteen om bevilgninger på statsbudsjettet for 2026, kapitler under Kunnskapsdepartementet samt forskningskapitler under Nærings- og fiskeridepartementet og Landbruks- og matdepartementet (rammeområde 16)*.
<https://www.stortinget.no/globalassets/pdf/innstillinger/stortinget/2025-2026/inns-202526-012s.pdf>
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Eriksen, A., Løvgren, M., & Narvhus, E. K. (2023). *PISA 2022: Norske elevers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing*. Cappelen Damm Akademisk.
<https://doi.org/10.23865/noasp.205>
- Kultur- og likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet. (2024). *Sammen om lesing: Leselyststrategien 2024–2030*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/sammen-om-lesing---leselyststrategien-2024-2030/>
- Kunnskapsdepartementet. (2021, 16. september). Ny samfunnskontrakt skal hindre diskriminering i rekruttering av læringer [Pressemelding]. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-samfunnskontrakt-skal-hindre-diskriminering-i-rekruttering-av-laerlinger/>
- Kunnskapsdepartementet. (2023). *Strategi for digital kompetanse og infrastruktur i barnehage og skole*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/strategi-for-digital-kompetanse-og-infrastruktur-i-barnehage-og-skole/id2972254/>
- Kunnskapsdepartementet. (2025a, 18. juni). Tillegg nr. 16 til tildelingsbrev til Utdanningsdirektoratet for 2025 med oppdrag 2025-018 om å utvikle nye prøver med læringsstøttende formål.
[Tillegg nr 16 til tildelingsbrev til Utdanningsdirektoratet for 2025 med oppdrag 2025-018 om å utvikle nye prøver med læringsstøttende formål](#)
- Kunnskapsdepartementet. (2025b, 22. januar). Tillegg nr. 2 til tildelingsbrev til Utdanningsdirektoratet for 2025 med oppdrag 2025-008 om å utarbeide utkast til

retningslinjer for tilskudd til kommuner til beredskapsteam og/eller styrking av eksisterende tilsvarende team.

<https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/kd/dokumenter/tillegg-til-tildelingsbrev-til-udir-1-25-2025.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2025c, 14. august). Tillegg nr. 20 til tildelingsbrev til Utdanningsdirektoratet for 2025 med oppdrag 2025-021 om beredskapsteam, utvidelse av antall kommuner og presisering i retningslinjene for tilskuddet.

<https://www.regjeringen.no/globalassets/departementene/kd/dokumenter/tillegg-til-tildelingsbrev-til-udir-1-25-2025.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2025d, 15. oktober). *Foreslår 206 millioner kroner til nasjonalt leseløft* [Pressemelding]. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/foreslar-206-millionar-kroner-til-nasjonalt-leseloft/id3121675/>

Kunnskapsdepartementet. (2026a, 17. mars). *Forslag til endringer i opplæringsloven og privatskoleloven om adgang til å pålegge opplæring utenfor egen gruppe for en begrenset periode* [Høringsnotat]. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-om-forslag-til-endringer-i-opplæringsloven-og-privatskoleloven-om-adgang-til-a-paegge-opplaring-utenfor-egen-gruppe-for-en-begrenset-periode/>

Kunnskapsdepartementet. (2026b, 26. mars). *150 mill. kr til bøker i både skole og barnehage* [Pressemelding]. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/150-mill.-kr-til-boker-i-bade-skole-og-barnehage/id3153725/>

Kunnskapsdepartementet. (2026c, 28. januar). *Meir enn doblar tilskota til skulebibliotek* [Pressemelding]. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/meir-enn-doblar-tilskota-til-skulebibliotek/id3147472/>

Kunnskapsdepartementet. (2026d, 5. februar). *Ny lesekommisjon skal gi nasjonale råd om lesing* [Pressemelding]. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-lesekommisjon-skal-gi-nasjonale-rad-om-lesing/id3148010/>

Lesekommisjonen. (u.å.). *Om kommisjonen*. Hentet 1. juni 2026 fra: <https://lesekommisjonen.no/>

Majid, S. (2025, 16. januar). Grenseløs skolevold [Kommentar]. VG. <https://www.vg.no/nyheter/i/zAbK5r/shazia-majid-kommenterer-skolevolden-har-blitt-grenseloes>

Meld. St. 21 (2020–2021). (2021). *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>

Meld. St. 32 (2024–2025). (2025). *Trygg oppvekst i et digitalt samfunn*. Barne- og familiedepartementet. [Meld. St. 32 \(2024–2025\) - regjeringen.no](https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-32-20242025/id3052898/)

Meld. St. 34 (2023–2024). (2024). *En mer praktisk skole: Bedre læring, motivasjon og trivsel på 5.–10. trinn*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-34-20232024/id3052898/>

- Nasjonalt lesesenter. (2024). *Elever som strever med leseflyt og «den andre leseopplæringen»*.
<https://www.uis.no/nb/nasjonalt-lesesenter/elever-som-strever-med-leseflyt-og-den-andre-leseopplaeringen>
- Nordbø, E. C., Venter, Z. S., Ulset, V. S., Figari, H., Hansen, J., Korkou, M., & Scott, S. (2025). *Nasjonal kartlegging av uteområder i norske grunnskoler. Et analysegrunnlag for utarbeiding av nye retningslinjer*. (NINA Rapport 2551). Norsk institutt for naturforskning. [NINA rapport 2551](#)
- NOU 1995:18. (1995). *Ny lovgivning om opplæring. «... og for øvrig kan man gjøre som man vil.»* Kunnskapsdepartementet. [NOU 1995: 18 - regjeringen.no](#)
- NOU 2019:23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-23/id2682434/>
- NOU 2023:27. (2023). *Et nytt system for kvalitetsutvikling – for elevenes læring og trivsel*. Kunnskapsdepartementet. [NOU 2023: 27 - regjeringen.no](#)
- Opplæringsforskrifta. (2024). *Forskrift om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa* (FOR-2024-06-03-900). Lovdata. <https://lovdata.no/forskrift/2024-06-03-900>
- Opplæringslova. (2023). *Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa* (LOV-2023-06-09-30). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2023-06-09-30>
- Prop. 1 S (2025–2026). (2025). *For budsjettåret 2026 under Kultur- og likestillingsdepartementet*.
[Prop. 1 S For budsjettåret 2026 under Kultur- og likestillingsdepartementet](#)
- Prop. 1 S (2025–2026). (2025). *For budsjettåret 2026 under Kunnskapsdepartementet*. [Prop. 1 S. for budsjettåret 2026 under Kunnskapsdepartementet](#)
- Prop. 51 L (2024–2025). (2025). *Endringer i opplæringslova og privatskolelova (utvidelse av adgangen til fysisk inngripen)*. [Prop. 51 L om endringer i opplæringslova og privatskolelova](#)
- Prop. 57 L (2022–2023). (2023). *Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. [Prop. 57 L Opplæringslova](#)
- Prop. 62 L (2023–2024). (2024). *Endringer i opplæringslova og privatskolelova (kompetansekrav, faglig ansvar og bruk av fysisk inngripen for å avverge skade m.m.)*. [Prop. 62 L om endringer i opplæringslova og privatskolelova](#)
- Rambøll. (2023). Behov for informasjon og støtte i arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/85cc09d37f604868b31cd0da68aaa200/no/sved/04.pdf>
- Regjeringen. (2025, 28. juli). *Norske barn skal bli verdens beste lesere* [Pressemelding].
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/-norske-barn-skal-bli-verdens-beste-lesere/id3115087/>
- Regjeringen. (2026, 16. mars). *Endrer skolehverdagen for de yngste* [Pressemelding].
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ender-skolehverdagen-for-de-yngste/id3152323/>
- Rogde, K., Federici, R. A., Solbue Vika, K., Bergene, A., Pedersen, C., Denisova, E., & Wollscheid, S. (2020). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets*

spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2020 (NIFU-rapport 2020:14).
<https://hdl.handle.net/11250/2660412>

Ryssevik, J., Haukanes, S., Høgestøl, A., Jones, H., Nordhagen, I., Rønning, N. E., Ryssevik, T., & Marti, A. R. (2026). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere høsten 2025* (Ideas2evidence-rapport 3:2026).
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/2026/sporsmal-skole-norge-hosten-2025/>

Samuelsen, Ø. A., Bergene, A. C., Vonen, M. N., Drange, C. V., Sønsteli, N., de Besche, T., & Pedersen, C. (2025). *Spørsmål til Skole-Norge: Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2025* (NIFU-rapport 2025:13). <https://hdl.handle.net/11250/3201647>

Samuelsen, Ø. A., & Borg, E. (2025). *Når skolen blir utrygg for de voksne: En studie av vold og trusler mot ansatte i skolen* (NIFU-rapport 2025:14). <https://hdl.handle.net/11250/3214401>

Seland, I., Vibe, N., & Hovdhaugen, E. (2013). *Evaluerer av nasjonale prøver som system* (NIFU-rapport 4/2013). <https://nva.sikt.no/registration/0198cc5565d6-1782998b-95fb-414e-8e52-543da5c51096>

Uleberg, I. (2025, 19. november). Elev slått ned på skole i Oslo – fire pågrepet og kjørt i arrest. NRK.
<https://www.nrk.no/stor-oslo/slatt-ned-med-batong-ved-en-videregaende-skole-i-oslo-1.17659046>

Utdanningsdirektoratet. (2024a, 17. juni). *Utredning av alternativer for rapportering og statistikk om vold og trusler*. <https://www.udir.no/om-udir/udirs-svar-pa-oppdrag-fra-kunnskapsdepartementet/utredning-av-alternativer-for-rapportering-og-statistikk-om-vold-og-trusler/>

Utdanningsdirektoratet. (2024b, 8. november). *Alderstilpasset bruk av KI*.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering-skole/kunstig-intelligens-ki-i-skolen/alderstilpasning>

Utdanningsdirektoratet. (2024c, 23. september). *Anbefalinger for mobilbruk og smartklokker i skolen*. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering-skole/anbefalinger-for-mobilbruk-og-smartklokker-i-skolen/>

Utdanningsdirektoratet. (2024d, 13. desember). 9 av 10 har tilgang til egen digital enhet [Pressemelding]. <https://www.udir.no/presse/pressemeldinger/9-av-10-har-tilgang-til-egen-digital-enhet/>

Utdanningsdirektoratet. (2024e, 8. november). *Ta hensyn til personvernet ved bruk av KI*.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering-skole/kunstig-intelligens-ki-i-skolen/personvern-ki>

Utdanningsdirektoratet. (2025a, 28. mai). *Slik kan skolen øke elevers leseferdigheter og lese lyst*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rad-kunnskap-lesing/skolen-oke-leseferdigheter-leselyst/>

- Utdanningsdirektoratet. (2025b, 2. desember). *Råd om kunstig intelligens i skolen*.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering-skole/kunstig-intelligens-ki-i-skolen/kunstig-intelligens-ki-i-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2025c, 16. desember). *Fakta om grunnskolen 2025-2026*.
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/analyser/2025/fakta-om-grunnskolen-25-26/>
- Utdanningsdirektoratet. (2025d, 12. mars). *Hvordan beskytte elever mot skadelig innhold på nett*.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/veileder-hvordan-beskytte-barn-mot-skadelig-innhold-pa-nett/>
- Utdanningsdirektoratet. (2025e, 28. januar). Tilskudd til utstyr og læringsarenaer på 5.–10. trinn.
<https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/midler-kommuner/tilskudd-for-utstyr-og-laringsarenaer-pa-5.10.-trinn/>
- Utdanningsdirektoratet. (2026a, 25. februar). *Fakta om fagopplæringen 2025*.
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-fag-og-yrkesopplaring/analyser/2026/fakta-om-fagopplaringen-2025/>
- Utdanningsdirektoratet. (2026b, 10. januar). *Råd for god digital praksis og skjermbruk i skolen*.
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering-skole/rad-for-god-digital-praksis-og-skjermbruk-i-skolen/>
- Universitetet i Stavanger (UiT). (2026, 19. mars). *Norske femteklassingers lesing: PIRLS 2026*.
<https://www.uis.no/nb/lesesenteret/pirls#/>



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

