



RF – Rogalandsforskning. <http://www.rf.no>

**Terje Lie, Jorunn Tharaldsen, Sverre Nesvåg, Espen Olsen og
Olav Befring**

På fruktene skal treet kjennes – Evaluering av Samtak

Rapport RF – 2003/028

Prosjektnummer: 7291820
Prosjektets tittel: Evaluering av Samtak
Kvalitetssikrer: Preben Lindøe

Oppdragsgiver(e): Læringscenteret

ISBN: 82-490-0251-2
Gradering: Åpen

Forord

Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet iverksatte en nasjonal styrking av PP-tjenesten (01.08.99) og et 3-årig praksisrettet program for kompetanseheving, SAMTAK, fra tidlig i år 2000.

Rogalandsforskning har evaluert programmet.

Evalueringen er lagt opp i flere deler. Denne rapporten er den siste av tre rapporter fra evalueringen og beskriver hovedkonklusjoner fra programmet. Undersøkelsen er gjennomført ved hjelp av spørreskjema til målgruppene for programmet: Pedagogisk-psykologisk tjeneste, skolefaglig ansvarlige i kommuner og fylkeskommune, rektorer i grunnskole og videregående skole. Den første rapporten var en basiskartlegging av målgruppene for programmet i første fasen, høsten 2000 mens den andre rapporten gir en kvalitativ beskrivelse av skolebesøk i utvalgte fylker.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet var oppdragsgiver for evalueringen. Læringssenteret overtok ansvaret for oppfølging av evalueringsarbeidet fra januar 2001. Rogalandsforskning har rapport underveis i evalueringen til en nasjonal koordineringsgruppe for Samtak. Den nasjonale koordineringsgruppen var satt sammen av aktører fra arbeidsgiver- og arbeidstakersiden, Foreldreutvalget i Grunnskolen (FUG), Samisk utdanningsråd og i tillegg representanter fra en del sentrale fagmiljø. Gruppen var ledet av Sigurd Sunnanå, tidligere Utdanningsdirektør ved Statens utdanningskontor i Rogaland.

Vi vil takke alle som har deltatt i denne delen av evalueringen ved å svare på et ganske omfattende spørreskjema. Oppslutningen om denne delen av undersøkelsen har vært svært god for de fleste målgruppene, hvilket har bidratt til å gi pålitelige resultater.

I tillegg vil vi takke for at en rekke personer har gitt verdifulle kommentarer i forbindelse med utviklingen av spørreskjemaet og som har gitt sine kommentarer til ulike utkast til denne rapporten.

Stavanger, 11. april 2003

Terje Lie, prosjektleder

SAMMENDRAG

Del I

1	INNLEDNING	1-7
1.1	Problemstillinger i evalueringen.....	1-7
1.1.1	Spørsmålsstillinger	1-7
1.1.2	Problemstillinger i første kartlegging	1-8
1.2	Samtak – kompetanseutviklingsprogram for PP-tjenesten og skoleledere	1-8
1.2.1	Administrativ organisering av programmet.....	1-9
1.2.2	Faglig organisering av programmet.....	1-9
1.2.3	Fire fagområder	1-10
1.2.4	Lokale og sentrale læringsaktiviteter	1-11
2	EVALUERINGSPEKSPEKTIV	2-13
3	METODE.....	3-15
3.1	Utvalg og svarprosent – kartleggingene	3-15
3.2	Feltarbeid	3-17
3.3	Problemstillinger	3-17

Del II

4	RESULTATER FRA PPT	4-19
4.1	Samlede vurderinger av Samtak	4-19
4.2	Forankring og oppslutning om Samtak	4-23
4.3	Samlingene	4-24
4.3.1	Utbytte av samlingene	4-24
4.3.2	Sammenheng mellom utbytte av samlinger og vurderinger av Samtak	4-26
4.4	Lokalt prosjektarbeid	4-29
4.4.1	Lokale utviklingsprosjekt	4-29
4.4.2	Sammenheng mellom utviklingsprosjekt og vurderinger av Samtak	4-33
4.5	Deltaking i lokalt nettverksarbeid	4-34
4.6	Samarbeidsformer mellom PP-tjenesten og skole	4-37

4.7	Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med	4-39
4.8	Forskjeller mellom landsdeler	4-47
4.9	Basisundersøkelsen 2000.....	4-48
4.10	En sammenfattende analyse av PP-tjenesten.....	4-51
4.11	Oppsummering og konklusjon	4-54
5	RESULTATER FRA SKOLENE.....	5-57
5.1	Rektorenes vurderinger av resultatet av Samtak	5-59
5.2	Sammenligning mellom skoletypene	5-60
	Sammenheng mellom utbytte av samlingene og kvaliteten på PP-tjenesten.....	5-61
5.3	Sammenheng mellom behov for kompetanse og kvaliteten på PP-tjenesten.....	5-64
5.4	Sammenheng mellom deltakelse på samlingene og vurdering av behov	5-66
5.5	Lokale utviklingsprosjekter som kan knyttes til Samtak.....	5-67
5.6	Sammenheng mellom lokale utviklingsprosjekter og resultater av Samtak	5-67
5.7	I hvilken grad er prosjektene avhengig av Samtak?.....	5-68
5.8	Endret prioritering av samarbeid og ulike oppgaver	5-69
5.9	Sammenhenger mellom kvalitet på samarbeidet mellom skole og PP-tjeneste og effekten av Samtak.	5-71
5.10	Hva har vært viktige årsaker til hvorvidt Samtak har hatt en effekt?.....	5-72
5.11	Oppsummering og konklusjon	5-75
6	SKOLEFAGLIG ANSVARLIG.....	6-78
6.1	Samlet vurdering av Samtak fra skolesjef.....	6-79
6.1.1	Resultatvariable	6-79
6.2	Enkeltvedtak	6-83
6.3	Sammenfattende analyse	6-84
7	STYRKINGEN.....	7-86
7.1	Vurdering av styrkingsstillingene - PP-tjenesten.....	7-87
7.2	Betydning av styrkingen på ulike områder	7-88
7.2.1	Styrkingen og sammenhenger med resultater av Samtak	7-91
7.3	Betydning av styrkingen på ulike områder – skolefaglig ansvarlig	7-92
7.4	Oppsummering	7-94
8	NETTBASERT INFORMASJON OG KOMMUNIKASJON.....	8-96
8.1	Rektors bruk av web-tjenestene	8-96
8.2	PP-tjenestens bruk av web-tjenester	8-100

8.3 Skolefaglig ansvarlig	8-103
9 ROLLER I SAMTAK.....	9-108

Del III

10 DISKUSJON.....	10-112
10.1 Effekter av Samtak	10-112
10.2 Programmet Samtak i møte med praksisfeltet	10-115
10.2.1 Lokale variasjoner	10-116
10.2.2 Forankring hos målgruppene	10-116
10.3 Ideelle målgrupper og reelle praksisfellesskap.....	10-117
10.3.1 Ivaretagelse av prosjektbaserte læringsprosesser i et statlig program	10-119
10.3.2 Kapitalakkumulasjon.....	10-120
10.3.3 Individuelle og organisatoriske læringseffekter	10-122
10.4 Samtak i lys av endringer i skolens og PP-tjenestens organisatoriske og økonomiske rammevilkår	10-123
10.4.1 Skolens og PP-tjenestens økonomiske og organisatoriske rammer 10-125	
10.4.2 Konsekvenser for skolens posisjon og forholdet mellom skole og PP-tjenesten.....	10-127
10.4.3 Konklusjon	10-130
10.5 Hva kan vi lære av Samtak?	10-131
11 REFERANSER.....	11-134

Tabell 1. Oversikt over PPT sine skårer resultatvariablene og spredningen av skårene i grupper fra lavest til høyest.	4-20
Tabell 2 PPT i ulike skoletyper etter skåre på samlevariable. Gjennomsnitt	4-21
Tabell 3 Grad av oppslutning om Samtak ved PP-kontoret. Gjennomsnitt.....	4-23
Tabell 4. Utbygget av samlingene på systemrettet arbeid. PPT. Gjennomsnitt	4-25
Tabell 5. Utbygge av samlingene på vanskeområdene. PPT. Gjennomsnitt	4-25
Tabell 6. Behov for kunnskap om systemrettet arbeid. PPT. Gjennomsnitt.....	4-26
Tabell 7. Behov for kunnskap på vanskeområdene. PPT. Gjennomsnitt	4-26
Tabell 8. Sammenheng mellom utbytte av Samlingene og PPT sin vurdering av resultatet av Samtak. Korrelasjon.....	4-27
Tabell 9 Lokale utviklingsprosjekt 2002. Prosent	4-29
Tabell 10. I hvilken grad er lokale utviklingsprosjekt avhengig av Samtak etter type PPT. Gjennomsnitt.....	4-30
Tabell 11. I hvilken grad er lokale utviklingsprosjekt avhengig av Samtak. Fordeling under og over gjennomsnittet.	4-30
Tabell 12. Nytte i planlegging og gjennomføring av lokale utviklingsprosjekt. Fordeling av PP-kontor under og over gjennomsnittet.	4-31
Tabell 13. Lokale utviklingsprosjekt i PPT etter prosjektområde. Prosent	4-32
Tabell 14. PPT sin vurdering av hvem tar initiativ til utviklingsarbeid. Prosent	4-33
Tabell 15. Tallet på prosjekter ved PP-kontorene og PPTs vurderinger av Samtak. Korrelasjon	4-34
Tabell 16 PP-kontorenes deltakelse i lokale nettverk	4-35
Tabell 17. Deltaking i lokale nettverk og resultatvariable for Samtak. Korrelasjon...	4-36
Tabell 18. Deltaking i lokale nettverk og utbytte av samlingene. Korrelasjoner	4-36
Tabell 19. Regresjon. Avhengig variabel: Samlet vurdering av Samtak.....	4-37
Tabell 20 Prioritering av oppgaver PPT kan hjelpe skolene med. Prosent	4-38
Tabell 21. Regresjonsanalyse. Avhengig variabel: resultatet av Samtak.	4-39
Tabell 22. Oppgaver PPT kan hjelpe skolene med.. Prosent	4-41
Tabell 23. Prioriteringer PPT kan hjelpe skolen med. Sammenheng med ubytte av samlinger, utviklingsprosjekt og kompetansebehov. Korrelasjon.....	4-42
Tabell 24. PPTs prioritering av oppgaver og resultatvariable. Korrelasjoner.	4-42
Tabell 25. Regresjon. Uavhengig variabel: Samlet vurdering av Samtak.	4-44
Tabell 26 Påstander om samarbeidsformer mellom PPT og skole. Percentiler.....	4-47

Tabell 27 Korrelasjon mellom basisundersøkelsen fra 2000 og resultatundersøkelsen i 2002. Utbytte av samlingene og resultatet av Samtak.	4-48
Tabell 28. Regresjon. Målinger av status i 2000 og i 2002. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak i 2002.	4-50
Tabell 29 Regresjon. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak. Moderator variable.	4-52
Tabell 30. Regresjon. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak. Mediator variable.	4-53
Tabell 31. Regresjon. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak. Mediator og moderator variable.	4-54
Tabell 32. Gjennomsnittlige resultater på ulike resultatvariabler. Gjennomsnitt og prosent.....	5-60
Tabell 33. Forskjell mellom grunnskole og videregående skole på ulike resultater. Gjennomsnitt.....	5-61
Tabell 34. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og resultatvariabel tjenester fra PPT til skolen. Gjennomsnitt.....	5-61
Tabell 35. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og medvirkning fra elever og foreldre. Gjennomsnitt.....	5-63
Tabell 36. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og resultatvariabel lærerkompetanse på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt	5-63
Tabell 37. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og resultatvariabel rektorkompetanse på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt.	5-64
Tabell 38. Sammenheng mellom behov for kompetanse og bedring av tjenester fra PPT til skolen. Gjennomsnitt.....	5-65
Tabell 39. Sammenheng mellom behov for kompetanse og medvirkning fra elever og foreldre.....	5-65
Tabell 40. Sammenheng mellom behov for kompetanse og lærerkompetanse på vanskeområdene	5-66
Tabell 41. Sammenheng mellom behov for kompetanse og rektorkompetanse på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt.....	5-66
Tabell 42. Sammenheng mellom utbytte av deltakelse på samlingene og vurdering av behov. Korrelasjon.....	5-67
Tabell 43. Antall prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak	5-67
Tabell 44. Sammenheng mellom antall prosjekter som kan knyttes til Samtak, og tjenester fra PPT til skolen. Gjennomsnitt.....	5-68
Tabell 45. Sammenheng mellom lokale utviklingsprosjekt og resultatvariabler. Korrelasjon.....	5-68

Tabell 46. Sammenheng mellom i hvilken grad Samtak har vært til nytte i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid og ulike samlevariabler.	5-69
Tabell 47 Endring av samarbeidsformer mellom PPT og skole. Prosent	5-70
Tabell 48. Prioritering av oppgaver PPT kan hjelpe skolen med. Frekvenstabell.....	5-70
Tabell 49. Sammenheng mellom PPTs tilbud til skolen og resultater Samtak samlet sett har ført til. Gjennomsnitt	5-71
Tabell 50. Sammenheng med skolens oppfatning av samarbeidet med PPT og resultater Samtak samlet sett har ført til.	5-71
Tabell 51. Korrelasjoner mellom moderatorvariabler og resultatvariabel.	5-72
Tabell 52. Regresjon av moderator modell. Avhengig variabel: resultat av Samtak. .	5-73
Tabell 53. Korrelasjoner mellom resultat og ulike forhold relatert til prosjekter, samarbeid og prioriteringer. Korrelasjon.....	5-73
Tabell 54. Regresjon av mediator modell. Avhengig variabel: resultat av Samtak. ...	5-74
Tabell 55: Regresjon. Avhengig variabel: Lærerkompetanse på vanskeområdene	5-74
Tabell 56. Regresjon. Kombinert mediator-moderator modell. Avhengig variabel: resultat av Samtak.	5-75
Tabell 57 Resultatindikatorer. Skolefaglig ansvarlig. Prosent	6-79
Tabell 58. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatvariabel organisering av opplæring.	6-81
Tabell 59. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatfaktor råd og veiledning til skole fra PPT.	6-81
Tabell 60. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatfaktor samarbeid med foreldre.....	6-82
Tabell 61. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatfaktor bedre undervisning.	6-82
Tabell 62. Regresjon. Avhengige variable: resultatvariable for Samtak.	6-85
Tabell 63. Hvordan er styrkingsstillingene tatt i bruk ved ditt kontor? Svar fra PPT. Prosent	7-87
Tabell 64. Betydning av styrkingen for PP-kontorene. Gjennomsnitt av åtte spørsmål. Kvartiler.	7-88
Tabell 65. Resultater av styrkingen ”Vurdering og vanskeområder”*. Gjennomsnitt i kvartiler.	7-90
Tabell 66. Resultater av styrkingen på ”Forebygging og systemrettet arbeid”. Gjennomsnitt i kvartiler.	7-90

Tabell 67. Resultater av styrkingen. Skolesjef sin oppfatning av styrkingen av PPT. Gjennomsnitt for alle spørsmål.....	7-92
Tabell 68. Styrkingen. Gjennomsnitt i kvartiler for alle spørsmål om virkninger av styrkingen. Svar fra skolesjef	7-93
Tabell 69. Skolefaglig ansvarlig sitt synt på resultater av styrkingen. Gjennomsnitt i kvartiler.....	7-94
Tabell 70. Skoleledelse etter kjennskap til samtak.ls.no. Prosent	8-97
Tabell 71. Hyppighet for bruk av samtak.ls.no og Komsa-nettverket. Gjennomsnitt.	8-98
Tabell 72. Kommunikative virkninger av samtak.ls.no. Gjennomsnitt.	8-99
Tabell 73. Forhold som vanskeliggjør bruken av samtak.ls.no. Prosent	8-100
Tabell 74. PPTs kjennskap til samtak.ls.no. Svar fra PPT. Prosent	8-101
Tabell 75. PPTs bruk av Samtaks nettjenester og Komsa-nettverket. Svar fra PPT.	8-101
Tabell 76. Utvalgte virkninger av Samtaks nettløsning. Svar fra PPT.	8-102
Tabell 77. Forhold som vanskeliggjør bruk av Samtaks nettjenester. Svar fra PPT. Prosent	8-103
Tabell 78. Kjennskap til Læringscenterets portal samtak.ls.no. Svar fra skolefaglig ansvarlig. Prosent.....	8-104
Tabell 79. Hyppighet for bruk av samtak.ls.no. Svar fra skolefaglig ansvarlig.	8-104
Tabell 80. Utvalgte virkninger av netjtjenesten samtak.ls.no. Svar fra skolefaglig ansvarlig.....	8-105
Tabell 81. Forhold som vanskeliggjør bruken av Samtaks nettjenester. Svar fra skolefaglig ansvarlig. Prosent.....	8-106
Figur 1. Tallet på utviklingsprosjekt totalt.	4-32

Sammendrag

Rapporten er en avsluttende evaluering av kompetanseutviklingsprogrammet Samtak. Programmet bygger på St. meld. nr. 23 (1997-98) *Om opplæring for barn, unge og voksne med særskilte behov. Den spesialpedagogiske tiltakskjeda og det statlege støttesystemet*. Samtak er et 3-årig praksisrettet kompetanseutviklingsprogram for PP-tjenesten og skoleledere, med sikte på å styrke PP-tjenesten innen for fagområdene sosiale og emosjonelle vansker, lese- og skrivevansker, sammensatte lærevansker og systemrettet arbeid. Samtidig med Samtak ble PP-tjenesten styrket med et antall stillinger som følge av nedbygging av de statlige spesialpedagogiske kompetansesentrene.

De sentrale tiltakene i programmet er 1) regionale og sentrale samlinger med foredrag, gruppearbeid mm knyttet til vanskeområdene¹ og systemrettet arbeid, 2) lokalt initierte utviklingsprosjekt knyttet til de operasjonelle målene for Samtak og 3) deltaking i lokale faglige nettverk mellom skole og PPT med flere. De nevnte tiltakene kalles i Samtak for læringsaktiviteter.

Denne avsluttende evalueringen bygger på en spørreskjemaundersøkelse gjennomført høsten 2002 til PP-kontor, ledere ved grunn- og videregående skole og skolefaglig ansvarlige i kommuner og fylkeskommuner. Undersøkelsen av alle målgrupper er landsomfattende og bygger på et tilfeldig utvalg enheter. Rapporten bygger også på erfaringer fra en basisundersøkelse fra første fase av Samtak i 2000 og på besøk på skoler, PP-kontor og hos skolesjefer i et mindre utvalg fylker og kommuner.

Undersøkelsen ble i første fase utført på oppdrag fra Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet, nå UFD. Læringscenteret har overtatt som representant for oppdragsgiver og har hatt i oppgave å følge opp evalueringen – i samarbeid med den nasjonale koordineringsgruppa for Samtak.

Hensikten med satsingen på PP-tjenesten og skoleledere var å medvirke til bedring av det spesialpedagogiske tilbudet for barn og unge. Oppgaven i evalueringen har vært å undersøke hvordan kompetanseutviklingen har virket for målgruppene.

Evalueringen tar for seg to hovedspørsmål: 1) i hvilken grad har Samtak skapt endringer hos målgruppene i samsvar med programmet og 2) hvilke faktorer kan forklare resultatene som ble oppnådd.

Samtidig med utviklingsprogrammet Samtak, ble 300 stillinger overført fra de statlige spesialpedagogiske kompetansesentrene til den pedagogisk psykologiske tjenesten. Rapporten tar også opp spørsmål om nytten av styrkingen for PP-kontorene.

¹ Med vanskeområder menes her: lese- og skrivevansker, sosio-emosjonelle vansker og generelle lærevansker.

Resultatindikatorene

Virkningene av Samtak er målt ved bruk av en rekke spørsmål kombinert i et knippe av resultatindikatorer. Indikatorene gir informasjon om grad av måloppnåelse knyttet til mål og delmål for Samtak, etter målgruppens egne vurderinger. I store trekk brukes følgende resultatindikatorer²:

1. Forhold som gjelder videreutvikling av PPT sin organisering av tjenestene til skolene og råd og veiledning fra PPT til skolene.
2. Styrking av skolelederens kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser, styrking av forebyggende arbeid og bedring av tilbud til elever med vansker.
3. Bedring av samarbeid med foreldre om elever med vansker og tilrettelegging av tiltak.
4. Bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene og bedring av tilrettelegging for alle elever.

Indikatorene dekker PPT sine tjenester overfor skolene, skolens egen kompetanse på vanskeområdene og i systemrettet arbeid, tilbudet til elever og samarbeidet med foreldre.

1) Hvor mange har dratt nytte av Samtak?

Det første spørsmålet er i hvilken grad Samtak har skapt endringer i målgruppene, målt ved resultatindikatorene.

Rapportert utbytte av Samtak på grunnlag av resultatindikatorer:

Part:	Opplevd utbytte av Samtak Prosentintervaller på resultatindikatorer	
	Godt utbytte	Mindre godt utbytte
PPT	50-60 %	40-50 %
Rektor	65-70 %	35-30 %
Skolesjef	40-60 %	40-60 %

Oversikten ovenfor gir summariske tall for resultatindikatorene. For **PPT** er andelen som har vurdert nytten som god (over gjennomsnitt på vurderingsskala) eller meget god på mellom 50 og 60 prosent. En andel kontor på rundt 20 prosent gir en meget negativ vurdering av Samtak, mens ca 15 prosent gir en meget positiv vurdering.

Samlet sett er andelene av PP-kontor som har hatt god eller meget god nytte av programmet noe lav etter vårt syn. Dette tyder på at programmet ikke fungert effektivt

² Resultatindikatorene er analysert for hver av målgruppene og varierer noe mellom gruppene.

nok for PPT. PP-tjenesten var den mest sentrale målgruppen i programmet og har deltatt i programmet over hele treårs perioden. Måloppnåelsen i programmet avhenger derfor i ganske stor grad av at kompetanseutviklingen har vært god for denne målgruppen.

Blant **rektorene** er andelen med god vurdering av programmet mellom 65 og 70 prosent på de ulike resultatfaktorene, altså en bedre vurdering enn PPT. Ledere ved skolene har deltatt i mindre grad i Samtak enn PP-tjenesten. Dette gjelder i første rekke deltaking på samlinger med kompetanseutviklende tiltak. En kunne derfor forvente et dårligere resultat fra skolene. Vurderingen fra rektorene tyder likevel på at programmet har virket tilfredsstillende, sett fra rektors synspunkt. Her må det tilføyes at andelen videregående skoler som har svart på undersøkelsen er svært lav og ikke representativ på landbasis. Flere videregående skoler og fylkesskolesjefer har meldt at de ikke har deltatt aktivt i Samtak, men har prioritert ett annet utviklingsprogram; differensierings-programmet.

Det er imidlertid store forskjeller mellom skoler som gir gode og mindre gode vurderinger av Samtak. Den minst tilfredse gruppen rektorer utgjør mellom 9 og 12 prosent. Denne gruppen gir til dels en svært negativ vurdering av resultatet av Samtak for skolen. På den andre siden er det en gruppe skoler på mellom 20 og 30 prosent som gir en svært positiv vurdering av programmet. En stor andel, mellom 50 og drøyt 60 prosent vurderer resultatene til å ligge ”midt på treet”, verken spesielt bra eller dårlig.

De **skolefaglig ansvarlige** (skolesjefene) gir en god tilbakemelding i mellom 40 og 60 prosent av tilfellene. Som for PPT, vil vi si at denne andelen er noe lav og indikerer en begrenset suksess av utviklingsprogrammet på dette nivået i skoleforvaltningen.

Totalt sett har effektiviteten i programmet ikke vært god nok for PP-tjenesten og for skolefaglig ansvarlige. Det har vært satset stort på PP-tjenesten, men i programmet har man ikke lykkes med å trekke alle kontorene med i kompetanseutviklingen i tilstrekkelig grad, slik vi vurderer det.

2) Hvordan har læringsaktivitetene virket?

Det andre hovedspørsmålet i evalueringen er i hvilken grad de ulike læringsaktivitetene i programmet har bidratt til å skape ønskede effekter i forhold til delmålene: Hva har virket og hvordan? Spørsmål om hvilket utbytte aktørene hadde av samlingene er delt i to: Utbytte med hensyn til vanskeområdene og med systemrettet arbeid. Utbytte av samlingene på systemområdet har hatt størst betydning for resultatet av Samtak. Deltaking i lokalt initierte utviklingsprosjekt knyttet til systemarbeid har også en positiv virkning for resultatet. Deltaking i faglige nettverk bidrar derimot lite til det samlede resultatet av programmet.

Dette betyr at to av de tre sentrale læringsaktivitetene har bidratt til å nå målene for Samtak. En kan derfor si at valget av de nevnte læringsaktivitetene har fungert godt som kompetanseutviklende tiltak, spesielt når det gjelder systemrettet arbeid. Effekten av tiltakene har vært mindre gode når det gjelder kompetanseutviklingen på vanskeområdene. Dette gjelder særlig PPT.

Utbytte av læringsaktivitetene alene forklarer ikke hele variasjonen i resultatene av programmet. Enkelte andre forhold har også betydning for vurderingen av det endelige resultatet. Det forholdet som har hatt størst betydning er grad av endringsvilje blant PP-

kontorene og skoleledere. Aktører som i stor grad har endret prioriteringer av oppgaver i retning av større vekt på systemorientert arbeid, rapporterer om bedre resultater av Samtak.

Hvorfor klarer noen PP-tjenester og skoleledere å utnytte mulighetene i Samtak bedre enn andre? Resultatene tyder på at det er de mest aktive og motiverte partene i målgruppene som har fått mest ut av Samtak. Samtak har på den måten bidratt til å heve kompetansen hos de partene som i utgangspunktet var de mest kompetente. Dette har ført til at de gode er blitt bedre, men at de ikke fullt så gode ikke har endret sin kompetanse i vesentlig grad.

En konsekvens av dette er at forskjellene mellom PP-kontorene og mellom skoleledere kan ha blitt større. Risikoen er derfor stor for at Samtak har bidratt til å øke forskjellene i kompetanse på det spesialpedagogiske feltet blant PP-tjenester og skoleledere.

3) Styrkingen

I forbindelse med nedlegging av de statlige spesialpedagogiske sentrene, ble 300 stillinger overført til PPT. Målet var å styrke det lokale spesialpedagogiske tilbudet innen vanskeområdene og på systemrettet arbeid. I evalueringen er det tatt med enkelte spørsmål knyttet til denne styrkingen.

Resultatene basert på svar fra PPT kan sammenfattes i to faktorer. Den første faktoren omfatter spørsmål om styrkingen har hatt konsekvenser for det forebyggende arbeidet i skolen, organisering av tjenestene fra PPT, større vektlegging på systemrettet arbeid og bedring av kapasiteten på PP-kontoret.

Den andre faktoren om nytte av stillingene refererer seg til styrking av vanskeområdene og sakkyndighetsvurderinger.

Det er ganske stor variasjon i opplevd nytte av stillingene. Resultatene av den første faktoren viser at drøyt en fjerdedel av PP-kontorene melder om liten nytte av styrkingen. Nærmere 30 prosent av kontorene vurderer nytten av stillingen til middels god mens nær 20 prosent mener nytten er litt over middels. Drøyt 20 prosent melder om meget god nytte av stillingene på denne faktoren.

Den andre faktoren fordeler seg på tilsvarende måte. Nær en fjerdedel av kontorene melder om lite utbytte av styrkingen på dette området mens i underkant av 25 prosent melder om meget god nytte. Den halvparten av kontorene som ligger i mellom rapporterer at utbytte er noe under middels (29 %) mens andre mener nytten er noe over middels (21 %).

Av resultatene må vi konkludere med at styrkingen har hatt middels god nytte for et flertall av kontorene mens mellom 20 og 25 prosent har hatt henholdsvis liten og god nytte av styrkingen.

At et flertall har hatt middels god nytte, må vurderes som positivt, selv om nytteverdien ikke vurderes som meget god. Samlet sett er det en andel på rundt trefjerdedeler, som vurderer nytten som positiv. Nytteverdien omfatter både systemrettet og forebyggende arbeid samt styring av vanskeområdene og sakkyndighetsvurderinger.

Stillingene er i hovedsak brukt i forbindelse med tyngdepunktfunksjoner (46 %) og ordinære faglige stillinger ved kontorene (47 %). En mindre andel er brukt til prosjektstillinger.

Sett i sammenheng med de samlede vurderinger av Samtak, er det bare styrking av det systemrettede arbeidet som har gitt en positiv effekt.

Hva kan vi lære av Samtak

Samtak møtte på en del utfordringer i møtet med de kommunale virkeligheter. Programmet var svært komplisert organisert – med mange aktører, målgrupper og faglige/administrative organer involvert. Det har vært vanskelig å holde oversikten over programmet og forstå sin egen rolle i det, særlig i en tidlig fase av programmet.

Programmets oppbygning var toppstyrt og det viste seg at på forhånd definerte tema og fokusområder framstod som en topp tung måte å drive utviklingsarbeid på. Målgruppene fikk imidlertid gjennom lokalt utviklingsarbeid anledning til å definere hva som var viktig for dem. Det ble deres anledning til å gi programmet en lokal forankring. Selv om programmet har gitt muligheter for og oppfordret til lokalt initiativ, f.eks. ved lokale utviklingsprosjektet, har programmet hatt en ganske rigid struktur, og det har vært lite rom for å utvikle lokale tilpasninger av programmet. Programmet forutsetter at alle henger med, har likt utbytte og like muligheter for å endre sin praksis. Dette er en svakhet ved "top-down" modellen.

Programmet har bidratt til å gjøre de gode bedre, heller enn å løfte de som trengte det mest. I våre analyser fra kartleggingen fikk vi bekreftet våre antagelser om positive og negative læringsspiraler.

Gjennom ulike mekanismer skapes ulike resultater av Samtak som program som bidrar til å forsterke ulikheter mellom skolene. Samtak har i liten grad tatt høyde for slike mekanismer og ikke lagt forholdene tilrette for at aktørene på en rimelig måte skal kunne mestre slike utfordringer. For fremtiden bør man derfor tenke ut strategier for hvordan en skal fange opp de som ikke klarer å nyttiggjøre seg utviklingsprogram som dette.

Store statlig initierte programmer har den fordel at de bidrar til et felles løft på sentrale fagområder og skape sammenheng mellom styrende skolepolitiske ideer og daglig praksis i skolen. I dette ligger styrken med "top-down" modellen. Utfordringene ligger i at sentralt styrte programmer møter mange lokale virkeligheter og ulike behov.

Resultatene av Samtak har vist at virkemidlene, dvs læringsaktivitetene, har fungert bra og til dels meget bra for de aktørene som har visst å nytte seg av Samtak som en ressurs. Samlingene har i så måte vært et vellykket tiltak. Godt utbytte av samlingene har i sterk grad bidratt til å nå delmålene for Samtak. Men virkningene av samlingene er differensiert; aktører med lite utbytte av samlingen melder om liten grad av måloppnåelse i Samtak. Sett på den bakgrunn har virkemidlene i programmet vært for ensidige.

Det ble imidlertid vanskelig å sette opp noen klare årsakssammenhenger, og det var vanskelig å skille mellom Samtak og det ordinære og allerede påbegynte

utviklingsarbeidet i skolen. Det kunne også se ut for at de som i utgangspunktet var mest endringsvillige og motiverte, hadde mest nytte av Samtak. I tillegg kan det være vanskelig å skille mellom individuelle og organisatoriske læringseffekter, men deltakerne satte på ulike måter ord på hvordan de selv mente å ha lært nye ting og lært nye folk å kjenne. Utfordringene lå i å ta kunnskapen i bruk i etterkant, men det handler også om hvor godt det kompetansetilbudet som ble gitt, traff deltakernes utfordringer i hverdagen.

Både skoler og PP-tjenester har fått en mer selvstendig stilling innenfor dagens kommunale tjenesteorganisering. Dette gir større forskjeller når det gjelder hvilke systemer og arbeidsmåter som utvikler seg innad i og mellom den enkelte skole og PP-tjeneste. Det virker også inn på kompetansenivået ved den enkelte skole og PP-tjeneste. Statlige kompetanse-utviklingsprogram som Samtak, vil dermed gi svært ulike virkninger og resultat, alt etter hvilken lokal situasjon programmet forsøkes implementert i. I fremtidige statlige kompetansehevings- og utviklingsprogram som skal sikre tjenestekvaliteten og kvalitetsutviklingen i alle skoler og PP-tjenester, må både målsettinger og lokale lærings- og utviklingsaktiviteter være mer tilpasset de forutsetninger som den enkelte skole og PP-tjeneste har. Bare på den måten kan en sikre at statlige program bidrar til å heve kompetansen og endre arbeidsmåter også i skoler og PP-tjenester der forutsetningene for endring og utvikling er svakest.

Hvordan lese rapporten

Rapporten er delt inn i tre hoveddeler.

Del I har innledende stoff om Samtak som et kompetanseutviklingsprogram, problemstillinger knyttet til evalueringen og metoder i evalueringen.

Del II er presentasjon og analyse av data, i hovedsak fra spørreskjemaundersøkelsen høsten 2002, men også med noen henvisninger til basisundersøkelsen i 2000. Denne delen er sterkt kvantitativ med et stort antall tabeller. Det kan antakelig være en fordel å først lese sammendrag og diskusjonsdelen og deretter se etter den mer detaljerte gjennomgangen av data i del II.

Del III er en diskusjon av datamaterialet sett ut fra ulike perspektiver.

Vi samler noen av trådene både fra den kvantitative og kvalitative delen av evalueringen. Først oppsummerer vi de viktigste **effektene** vi har funnet av Samtak – sett i lys av problemstillingene for evalueringsoppdraget. Dernest setter vi programmet og effektene av det inn i et mer **analytisk rammeverk** der vi drøfter de mer overordnede problemstillingene i Samtak som et statlig kompetanseutviklingsprogram og hvilke **læringseffekter** programmet har ført med seg. Til slutt vurderer vi resultatene av Samtak i lys av de **endringene** som har skjedd i skolene og PP-tjenestenes **økonomiske og organisatoriske rammevilkår**, om utviklingen av skolene og PP-tjenestene til mer selvstendige resultatenheter og nedbyggingen av sentrale stabs- og støttefunksjoner i kommunene. Vi diskuterer hvordan disse forholdene kan bidra til å forklare de store forskjellene i resultatene av Samtak.

Del I

1 Innledning

Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet har iverksatt en nasjonal styrking av PP-tjenesten (01.08.99) og et 3-årig praksisrettet program for kompetanseutvikling, Samtak, fra tidlig i år 2000.

Vårt oppdrag fra departementet er å evaluere dette programmet, ved:

- *Å frembringe forskningsbasert kunnskap underveis om i hvilken grad styrkingstiltakene for PP-tjenesten og kompetanseutviklingsprogrammet oppnår resultater i tråd med mål og intensjoner. Kunnskapen vil kunne danne grunnlag for oppfølging av tiltak og prosesser*
- *Å få frem en samlet sluttevaluering etter at kompetanseutviklingsprogrammet er avsluttet.*

Målgruppen for Samtak er faglig ansatte i PP-tjenesten og skolelederne i grunnskole og videregående opplæring. Begrepet skoleledere omfatter både leder på skolenivå, og de opplæringsansvarlige på kommunalt og fylkeskommunalt nivå.

Et overordnet siktemål både med styrkingen av PP-tjenesten og med Samtak er å styrke *handlingskompetansen* lokalt og å skape *gode og stimulerende lærings- og oppvekstmiljø* gjennom tilpasset og inkluderende opplæring.

PP-tjenesten skal ifølge den nye opplæringsloven hjelpe skolene med kompetansebygging og organisasjonsutvikling for å legge opplæringen bedre til rette for elever med særlige behov: lese- og skrivevansker, sammensatte lærevansker og sosiale emosjonelle vansker. Å arbeide mer *systemrettet* er formulert som en viktig arbeidsmetode for å oppnå dette.

1.1 Problemstillinger i evalueringen

1.1.1 Spørsmålsstillinger

I prosjektskissen til departementet har vi lagt vekt på å få besvart følgende spørsmålsstillinger gjennom evalueringen:

- *Medfører styrkingen i PP-tjenesten en dreining mot mer systemrettet arbeid?*
- *Opplever PP-tjenesten at styrkingen av PP-tjenesten og Samtak medfører at de i større grad kan arbeide i tråd med mål og intensjoner for tjenesten enn tidligere?*
- *Får den enkelte skole mer systemrettet og individrettet støtte og hjelp fra PP-tjenesten når det gjelder tilpasset opplæring og spesialundervisning?*

- *Fører Samtak til at skoler, skoleledere og lærere på en bedre måte enn hittil makter å løse utfordringen på områdene lese- og skrivevansker, sosiale og emosjonelle vansker og sammensatte lærevansker?*
- *Er det valgt funksjonelle modeller for kompetansespredning som sikrer alle deler av fylket/alle kommuner en bedre tilgang av høy kompetanse på områdene lese- og skrivevansker, sosiale og emosjonelle vansker og sammensatte lærevansker i forhold til situasjonen før Samtak?*
- *I hvilken grad er gjennomføringen av programmet knyttet opp mot lokalt utviklingsarbeid? Hvilke temaområder dekkes gjennom det lokale utviklingsarbeidet?*
- *Hvordan har kommuner/fylkeskommuner støttet opp om styrkingstiltakene?*
- *Blir det etablert kontakter og nettverk som bidrar til å skape gode og stimulerende lærings- og oppvekstmiljø?*

I evalueringsopplegget vil vi søke etter svar på disse spørsmålsstillingene både kvalitativt og kvantitativt. Denne rapporten vil i hovedsak rapportere resultatene av spørreundersøkelsen i 2002, men vil også bygge på resultater fra skolebesøk, rapportert i et notat fra høsten 2002 (Lie, Nesvåg og Skaftun 2002).

1.1.2 Problemstillinger i første kartlegging

Evalueringen er lagt opp med en basiskartlegging i 2000 (Rapport RF – 2001/120), besøk i kommuner og fylkeskommuner i programperioden og en sluttevaluering som er hovedtemaet for denne rapporten.

I den første kartleggingen i 2000 var la vi vekt på følgende tema:

- Oppfølging av, deltakelse i og utbytte av Samtak
- Samarbeidsrelasjoner mellom ulike aktører på alle nivå. Samtak relaterte og andre typer samarbeidsrelasjoner.
- Forventninger til Samtak
- Weben som formidlings- og kommunikasjonskanal.

Resultatene fra basisundersøkelsen finnes i rapporter fra Rogalandsforskning (Lie et al 2001).

1.2 Samtak – kompetanseutviklingsprogram for PP-tjenesten og skoleledere

Samtak er et praksisrettet kompetanseutviklingsprogram for PP-tjenesten og skoleledere. Siktemålet er å styrke PP-tjenesten innen fagområdene sosiale og emosjonelle vansker, lese- og skrivevansker, sammensatte lærevansker og systemrettet arbeid. Programmet omfatter grunnskole og videregående skole (Kyrkje-, og

utdanningsdepartementet: Samtak. Kompetanseutviklingsprogram for PP-tenesten og skoleleiarar, Juni 1999).

1.2.1 Administrativ organisering av programmet

Den administrative delen av programmet og består av følgende aktører: Læringscenteret (overtok ledelsen av programmet etter Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet), Samisk utdanningsråd, statens utdanningskontorer, kommuner og fylkeskommuner.

Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet hadde det overordnede ansvaret for planlegging og gjennomføring av programmet inntil 2001, da Læringscenteret overtok ansvaret. Departementet var mest aktiv i utarbeidingen av programmet.

De statlige utdanningskontorene har fått sentrale roller og skal iverksette og forankre programmet på fylkesnivå:

- de skal utarbeide planer for gjennomføring av programmet i samarbeid med de sentrale fagmiljøene, kommunene og fylkeskommunene,
- koordinere og støtte samarbeid med kompetansesentre, universitet, høyskoler og andre fagmiljø,
- etablere fylkesvise fagteam i sitt fylke,
- de har fått mange tilretteleggings-, samordnings- og koordineringsoppgaver overfor kommuner og fylkeskommuner og
- skal gi årlig tilbakemelding til departementet om gjennomføring av programmet.

Utdanningskontorene fremstår på mange måter som drivkraften i det administrative systemet. De skal drive arbeidet fremover i fylkeskommunene og kommunene, oppmuntre til lokale aktiviteter, planlegge fylkesvise samlinger i samarbeid med fagteamet i sitt fylke osv.

Kommunene og fylkeskommunene har selv ansvar for kompetanseutvikling av eget personell i grunn- og videregående opplæring. Det forventes dermed at de integrerer programmet Samtak i sine egne planer for kompetanseutvikling av dette personale. Kommunene og fylkeskommunene må i tillegg til å definere egne behov, forholde seg til de føringer staten legger i forhold til hva man oppfatter som gode oppvekst- og læringsmiljøer for barn, unge og voksne. Kommunenes og fylkeskommunenes oppgaver i programmet var:

- å samarbeide med utdanningskontorene om kompetanseutviklingstiltak,
- å initiere lokalt utviklingsarbeid, å arbeide for god informasjonsflyt til foreldre nærmiljø om programmet og
- å evaluere de tiltak og utviklingsarbeid som settes i gang lokalt.

1.2.2 Faglig organisering av programmet

Senter for atferdsforskning (SAF) ble tildelt det faglig koordinerende ansvaret for å planlegge og å gjennomføre programmet. De har hatt den daglige ledelsen av

programmet. I tillegg har Senter for leseforskning (SLF), Faglig Enhet for PPT (inngikk i Læringscenteret 2002) sentrene for sammensatte lærevansker fått særskilte oppgaver i programmet på sine respektive fagområder.

Disse sentrale fagmiljøene skulle bistå blant annet utdanningskontorene med sammensetting av de fylkesvise fagteamene, gi dem råd og veiledning i forhold til å sikre et faglig høyt nivå på innholdet i kompetanseutviklingsprogrammet, gi faglige bidrag til gjennomføringen av programmet, utvikle læremidler i samarbeid med Nasjonalt læremiddelsenter (inngikk i Læringscenteret 2000) og sikre god informasjon om programmet på alle aktuelle nivå.

Fagteamenes hovedoppgave var å hjelpe utdanningskontorene med å planlegge og å gjennomføre programmet på fylkesnivå og skulle bestå av fagpersoner fra ulike fagmiljø som universitet, høyskoler eller kompetansesentre eller andre faglige ressurspersoner og kommuner og fylkeskommuner.

Det ble også opprettet en faglig samarbeidsgruppe, sammensatt av representanter fra ulike fagmiljø: SAF, SLF, Faglig enhet for PPT, enhetene for sammensatte lærevansker ved Statlig pedagogisk støttesystem, utdanningskontorene, Statlig spesialpedagogisk støttesystem og Nasjonalt læremiddelsenter/Læringscenteret. Denne gruppa skulle medvirke til faglig koordinering av programmets ulike fagområder med SAF i spissen.

Av universitetene, høyskolene og enhetene ved statlig spesialpedagogisk støttesystem ble det forventet at de samarbeidet med de statlige utdanningskontorene om gjennomføringen av kompetanseutviklingen, at de deltok i de fylkesvise fagteamene og at de medvirket i det lokale utviklingsarbeidet.

1.2.3 Fire fagområder

Kompetanseutviklingen i Samtak omfattet fire fagområder: Systemrettet arbeid, lese- og skrivevansker, sammensatte lærevansker og sosiale og emosjonelle vansker. Systemperspektivet var både et kompetanseutviklingsområde i seg selv, men skulle også integreres som et forståelsesperspektiv i de tre vanskeområdene. Det systemrettede arbeidet fikk dermed en mer overordnet status. Det skulle belyses hvilke konsekvenser en slik perspektivdreining fikk, hvilken mening man tiller begrepet systemrettet arbeid, og om man endret praksis i skolens og PP-tjenestens håndtering av elever med vansker.

a) Det systemrettede arbeidet var et prioritert område og skulle ses i sammenheng med styrkingen av PP-tjenesten og PP-tjenestens oppgaver (jf Opplæringsloven). I programmet gikk det systemrettede arbeidet ut på å videreutvikle skolen som formell og uformell organisasjon slik at de skulle bli bedre i stand til å møte elever med vansker på de ulike vanskeområdene. Det systemrettede arbeidet skulle omfatte samarbeidslinjene mellom skole, hjem, PP-tjenesten og det Statlige spesialpedagogiske støttesystemet. Også andre instanser kunne være relevante å trekke med i dette bildet i den grad de var viktige samarbeidspartnere for skolen.

b) Lese- og skrivevansker som fagområde omfattet alt fra begynnende og videregående skrive- og leseopplæring for norsk- og fremmedspråklige elever (elever fra språklig

minoriteter) til kartlegging, pedagogisk oppfølging, diagnostisering og tiltak. Senter for leseforskning ledet arbeidet på dette fagområdet.

c) Sosiale- og emosjonelle vansker omfattet tunge og alvorlige vansker som krevde samarbeid fra skolens side med institusjoner som barnevern og barne- og ungdomspsykiatrien, men også lettere problemer som bråk og uro i klassen eller isolasjon og passivitet. Senter for atferdsforskning fulgte opp dette fagområdet.

d) Sammensatte lærevansker ble relatert til ”forseinka eller forstyrta utvikling når det gjeld kognisjon, motorikk, språk og kommunikasjon. Vanskene har ofte grenseflater mot sosiale og emosjonelle vansker og lese- og skrivevansker” (Programmet s. 11). Her ble bruk av forebyggende perspektiver med kunnskap om de ulike vansker, kartleggingsredskaper og kunnskap om metodiske tilnæringsmåter på individ-, klasse- og systemnivå vektlagt. Torshov fikk ansvaret for å samordne dette fagområdet.

For hver av de fire prioriterte fagområdene ble det utviklet egne innsatsområder i temaplanen. I temaplanene ble hvert av fagområdene profilert og prioritert. Planene samlet seg om målformuleringer med *innholdskomponenter* som det het. Det var gjennom arbeidet med disse *innholdskomponentene* at man skulle utvikle og styrke aktørene i feltet sin *handlingskompetanse* på ulike fagområder. Man skulle styrkes i sin evne til å analysere et problemfelt og sette i verk forebyggende og/eller problemløsende tiltak.

Temaplanene for det systemrettede arbeidet skulle integrere elementer fra de andre fagområdene. SAF og de sentrale fagmiljøene fikk i oppgave å utarbeide temaplanene, og de skal utformes slik at det ble gitt anledning til å tilpasse seg dem lokalt.

1.2.4 Lokale og sentrale læringsaktiviteter

Underveis i gjennomføringen av programmet, så man for seg at folk skulle samles om følgende læringsaktiviteter:

- samlinger med undervisning og erfaringsutveksling,
- nettverksarbeid mellom samlingene og
- lokalt initiert utviklingsarbeid som er koblet til programmet.

Læringsaktivitetene foregikk på ulike nivå og til ulike tider i løpet av programperioden.

Den tematiske progresjon skulle være lik for hele landet og kom til uttrykk i programmets faser og ble innholdsmessig mer spesifikt i forhold til vanskeområdenes temaplaner. De sentrale fagmiljøene og fagteamene skulle støtte opp om disse sentrale måldokumentene. Gjennomføringen av programmet skulle likevel tilpasses de lokale behov og systemperspektivet skulle holdes høyt gjennom hele programmet. Det ble dermed lagt opp til lokale variasjoner, både med tanke på hvordan læringsaktivitetene skulle organiseres og hvilket innhold de fikk.

Det fylkesvise programmet som skulle utarbeides ved utdanningskontorene og i samarbeid med fagtemaene hadde tre tematiske hovedfaser:

- Fase 1. Systemrettet arbeid I. Grunnleggende prinsipper for systemrettet arbeid, felles for skoleledere og PP-tjenesten.
- Fase 2. Problemløsende arbeid på de prioriterte fagområdene. I hovedsak for PP-tjenesten, men skolelederne skulle være med i deler av programmet. Det ble lagt opp til at hvert fylke kunne ha tre parallelle løp. Personalet i PP-tjenesten skulle fordele seg på vanskeområdene.
- Fase 3. Systemrettet arbeid II: Klassen og skolen.
 - Klasseledelse og differensiering; undervisningsmetoder i et forebyggende perspektiv.
 - Organisasjonsutvikling på skolenivå.

2 Evalueringsperspektiv

Evalueringen har søkt å kartlegge programmets forankring underveis. Vi har gjort en følgeevaluering av de prosesser som vi mener har påvirket eller fått betydning for programmets forankring på ulike nivå, og prøvd å få frem hvilken betydning den kontekst Samtak har utfoldet seg i, har fått for programmets fotfeste hos målgruppene. Vi vil også drøfte hvilke resultater eller effekter programmet har avstedkommet.

I evalueringen har vi kombinert et prosess- og et resultatperspektiv. Dette ga oss en utfordring på to plan; vi skulle både makte å etablere en forståelse for de prosesser som tok form underveis (hvorfor ting ble som de ble), og si noe om de effekter eller resultater programmet førte med seg.

Alle typer evalueringer kan ses på som læringsprosesser hvor informasjon fra evalueringen skal føres tilbake til mål og planer for et program eller tiltak (Rossi og Friedman 1993, Lie 1999). I denne forbindelse snakker vi om hvor vellykket virkemidlene som ble tatt i bruk fungerte – jf læringsaktivitetene i Samtak og de ulike mål man satte for PP-tjenesten, rektorene og de skolefaglig ansvarlige.

Evalueringen foregikk samtidig med gjennomføring av programmet, noe som fordret en aktiv rolle fra evaluator. Vi fikk anledning til å gi innspill til refleksjoner overfor ulike aktører underveis i gjennomføringen av programmet, selv om vi aldri har vært i posisjon til å styre eller endre retningen på gjennomføringen av det. I en slik type evalueringsprosess vil det være snakk om ulike former for *deltakelse* fra forskernes side, noe som har betydd at vi har involvert oss som forskere i det feltet hvor programmet ble iverksatt. Når vi har beveget oss inn i dette feltet, har vi prøvd å opprettholde en kritisk og reflekterende distanse til det vi har deltatt på. Vi har dermed hatt en dobbel funksjon; som både tilskuere og deltagere. I denne involveringsprosessen har vi prøvd å være oss bevisste på hvilken rolle vi har hatt eller blitt tillagt, både i gjennomføringen av programmet og i evalueringen av det. Vi har derfor lagt vekt på å være tydelige på hvilket grunnlag vi har opptrådt og hvilken rolle vi har hatt når vi har gitt våre råd eller anbefalinger.

I litteraturen om strategier for iverksetting er det vanlig å skille mellom to tilnærminger for å forklare hvordan offentlig politikk blir satt ut i livet. "Top down"- modellene gjør spørsmålet om "vellykket" iverksetting til et spørsmål om graden av samsvar mellom sentralt utformede mål og måten disse blir gjennomført i praksis på det lokale plan. "Bottom up" modellene betrakter iverksetting mer nedenfra og legger vekt på å studere samspillet mellom de ulike aktørene. Spørsmålet om vellykket iverksetting blir her bl.a. et spørsmål om delmålene til aktører på et underordnet nivå blir realisert (Offerdal 1992, Kjellberg og Reitan 1995). I evalueringen har vi prøvd å gi svar på både hvorvidt og hvordan de ulike virkemidlene som ble tatt i bruk bidro til å realisere utviklingsmålene skissert i Stortingsmelding nr 23 og målsetninger ved kompetanseutviklingsprogrammet Samtak, og å få frem hvordan iverksettingen av programmet ble preget av ulike aktørers (alternative) målsettinger på lokalt eller regionalt nivå.

Samtak ble utviklet og vedtatt på sentralt nivå, selv om mange aktører var med i utformingen av programmet. I møtet med virkeligheten var det imidlertid de lokale aktørene som måtte gi programmet et konkret innhold. I denne forankringsprosessen fant vi også at det ikke ble så enkelt å karakterisere planen etter verken en "top down" eller "bottom up" modell. Selv om staten gjennom utdanningskontorene har vært aktive i gjennomføringen av programmet og programmet har fulgt en ganske fast struktur, fantes det muligheter for lokalt initiativ i det lokale utviklingsarbeidet og i planleggingen av lokale samlinger. Statens utdanningskontorer og tilhørende fagteam har dermed valgt ulike strategier for å skape god forankring lokalt, og det har vært opp til målgruppene selv til å slutte opp om programmet. På mange måter har iverksettingen skjedd på mange nivå samtidig; ovenfra og ned, nedenfra og opp.

Ulike lokale og regionale forhold har spilt en sentral rolle for hvordan de ulike virkemidlene ble tatt i bruk og ble mottatt. Tiltakene ble på ulike måter tilpasset det lokale nivået. Tilpasningen kan ha skjedd på måter som initiativtakerne sentralt eller regionalt ikke hadde forutsett. Vi vil derfor prøve å få frem hvordan ulike typer interesser eller lokale kontekster i et slikt perspektiv kan ha satt sitt preg på gjennomføringen av programmet.

Evalueringer brukes ofte som styrings- og kontrollredskap, gjerne knyttet til bruk av offentlige midler. Om man skal karakterisere det særegne ved evalueringsforskning til forskjell fra annen forskning, blir det å vurdere resultater og prosesser i forhold til oppsatte mål det viktigste skillet. Videre kan man i hovedsak formulere 3 generelle formål med en evaluering:

1. De som er involvert skal lære noe av det.
2. Erfaringene skal dokumenteres på en slik måte at de kan komme til nytte i andre tiltak, til andre tider og på andre steder.
3. Sentrale beslutningsmyndigheter skal få styrket sitt grunnlag for videre beslutninger på feltet (Baklien 1993:264).

I en prospektiv evaluering som denne har det vært viktig for oss å skape forståelse for de prosesser som utviklet seg underveis i gjennomføringen av programmet, og dermed legge grunnlaget for en handlings- og læringsorientert evaluering.

3 Metode

Vi har i rapporteringen underveis i evalueringen gjort rede for det metodiske opplegget for de ulike delstudiene i evalueringen (Lie, Skaftun og Ramvi 2001, Lie, Nesvåg og Skaftun 2002). Her gir vi bare en kort oversikt over de viktigste grepene vi har gjort – med en spesiell oppmerksomhet mot det som ikke er rapport tidligere.

I evalueringen har vi gjort bruk av et mangfold av metoder. Vi har gjennomført to statistiske kartlegginger (2000 og 2002), kvalitative intervjuer, samtaler, fulgt samlinger i regi av Samtak, observasjon, og dokumentanalyse. Feltarbeidet har foregått underveis i hele evalueringsperioden. I løpet av evalueringen har vi gitt fortløpende tilbakemeldinger til ulike aktører på feltet: Delrapport fra første kartlegging, delrapport fra feltarbeid, rapporter til den nasjonale koordineringsgruppen for Samtak, samt ulike foredrag på samlinger i regi av Samtak – både nasjonalt og regionalt.

Den første kartleggingen ble gjennomført i 2000 (Lie, Skaftun og Ramvi 2001) utgjorde et bakteppe for den siste målingen som ble gjort høsten 2002. Den ga oss også noen ledetråder i forhold til hva det kunne være riktig å rette oppmerksomheten sin mot i feltarbeidet. Den siste kartleggingen bærer dermed preg av å både ta inn over seg resultatene fra første kartlegging, inntrykk fra feltarbeidene og et ønske om å få frem oss et bilde av programmets resultater.

3.1 Utvalg og svarprosent – kartleggingene

I første kartlegging belyste vi problemstillinger knyttet til oppfølging og oppfatninger av programmet Samtak, og et spørreskjema ble sendt til hele respondentgrupper: Rektorer (grunn- og videregående), PP-tjenester (grunn- og videregående), skolefaglig ansvarlige (kommunale og fylkeskommunale), statlige utdanningskontor, og spesialpedagogiske team/rådgivere (grunn- og videregående). Alle gruppene var valgt ut etter prinsipper om representativitet (Lie, Skaftun og Ramvi 2001).

Svarprosenten varierte noe, men var samlet sett ganske høy (72 %). Spesialskolene ble trukket ut fra utvalget, men de private skolene ble inkludert. Blant privatskolene var imidlertid svarprosenten svært lav. Spørreskjemaet fikk utforming etter hvilken mottakergruppe de var myntet på, men noen sentrale problemstillinger var felles.

I kartlegging 2 brukte vi det opprinnelige skjemaet som utgangspunkt, men i en noe spissere utgave. Vi valgte også et færre antall respondenter ved denne anledning: PP-tjenester, rektorer, og skolefaglig ansvarlige, men vi sendte skjemaet til de samme respondentgruppene som besvarte spørreskjema i den første kartleggingen.

For å opprettholde store nok undergrupper til å gjøre analyser på, supplerte vi utvalget fra første kartlegging slik at utgangspunktet ble det samme. I 2000 ble det sendt ut 150 spørreskjemaer til et representativt utvalg PP-tjenester. Av disse returnerte 104 av PP-kontorene sitt skjema. Til kartleggingen i 2002 supplerte vi det gamle utvalget på 104 med 46 tilfeldig utvalgte PP-kontor fra den opprinnelige populasjonen. Det vil si at 46

av PP-kontorene som fikk tilsendt spørreskjema i 2002, deltok ikke i basiskartleggingen fra 2000. Det samme suppleringsmønsteret fulgte vi for rektorene og de skolefaglig ansvarlige. De ble i den andre kartleggingen supplert til sin opprinnelige størrelse fra kartleggingen i 2000. Det ble gjennomført to purrerunder på kartleggingen i 2002 – både med utsending av nye skjema og purrerunder på telefon. For videregående skole ble det gjennomført tre telefonrunder, og hver eneste skole ble ringt opp. Rektor på skolene oppga som årsak til at de ikke ønsket å svare på skjemaet var i flere tilfeller at Samtak som program ikke var prioritert på den aktuelle skolen eller at man ikke fant tid til å svare på skjemaet. I enkelte fylker var det vedtatt at man ikke skulle delta i Samtak, men prioritere deltaking i differensieringsprogrammet, et utviklingsprogram spesielt for videregående skole.

Utvalget og svarprosenten for kartleggingen i 2002 ser dermed slik ut:

Respondentgruppe	Brutto utvalg	Svarprosent	Netto utvalg	Svarprosent av tallet på enheter totalt	Tallet på enheter totalt
PP-tjenester	150	68 % ³	101	270	398 PP-tjenester
Rektor (grunnskole)	120	59 %	71	2104	3567 grunnskoler
Rektor (videregående)	120	32 %	38	179	512 videregående skoler
Skolefaglig ansvarlig grunnskole (kommune)	120	86 %	103	373	434 kommuner
Skolefaglig ansvarlig videregående skole (fylkeskommune)	19	42 %	8	8	19 fylkeskommuner

Av tabellen ovenfor ser vi at svarprosenten er lav for spesielt to av gruppene – rektorene i videregående skole og de skolefaglig ansvarlige på fylkeskommunalt nivå. Vi må dermed være noe forsiktige med å trekke konklusjoner for disse gruppene, spesielt i analyser på gruppenivå hvor antallet besvarelser kan bli lavt. Det kan også tenkes at de besvarelsene vi har fått inn sannsynligvis er noe mer positive enn de som har valgt å ikke svare. Kommentarer fra rektorer og andre i purrerunden bekrefter denne antagelsen.

3 PP-tjenesten fordeler seg på følgende vis: Kontor som yter tjenester til grunnskolen=56%, videregående skoler=17%, begge skoleslag (gjennomgående tjenester)=27%.

3.2 Feltarbeid

I dette arbeidet har vi valgt ut tre fylker (Troms, Vest Agder og Oslo) som vi har fulgt på nærmere hold. I hvert fylke har vi valgt ut to kommuner/bydeler, og tre skoler (to grunn- og en videregående skole) med tilhørende PP-tjenester. I de forskjellige kommunene har vi samlet inn ulike typer data – først og fremst gjennom intervjuer og observasjon:

- Besøk hos skoleadministrasjonen på kommunalt og fylkeskommunalt nivå
- Intervjuer og samtaler med rektorer, lærere, spesialpedagoger, rådgivere og elever
- Intervjuer i PP-tjenesten. Grunn- og videregående skole
- Intervju med ansatte som har drevet med lokalt utviklingsarbeid eller prosjekter
- Intervju og samtaler med saksbehandlere på SU-kontorene
- Deltakelse på ulike møter: Fagteam for Samtak, stabsmøter, T-team/ressursteam på skolebesøk
- Intervjuer med folk fra ulike kompetansesentre og sentrale fagmiljø
- Samtaler med ressurspersoner som har drevet nettverk og undervisning i gjennomføringen av Samtak
- Klassebesøk – observasjon
- Deltakelse på Samtak-samlinger.

Gjennomgang av dokumenter:

- Relevante dokumenter fra skoleadministrasjon og byråd
- Tilstandsrapporter og andre relevante dokumenter fra de statlige utdanningskontorene
- Gjennomgang av rapporter angående organisering og evaluering av systemer for spesialundervisning.

Tilfanget på informasjon og data er med andre ord rikt og variert. Og i denne rapporten trekker vi det med oss spesielt inn i de mer overordnede diskusjonene rundt vurderinger av forankring og resultater.

3.3 Problemstillinger

Under første kartlegging ønsket vi først og fremst å få oversikt over aktivitetsnivået i gjennomføringen av programmet. Oppfølging og utbytte av deltakelse på de sentrale læringsaktivitetene har vi også prøvd å få et grep om, samt hvilket forhold som eksisterer mellom behov, utbytte og resultater man mener deltakelsen har ført til. I den andre kartleggingen utarbeidet vi et mindre omfattende skjema. Vi beholdt hovedtemaene fra første kartlegging, men endret deler av skjemaet mer i retning av

endring i samarbeids- og arbeidsformer for PP-tjenesten og på skolene, og mot en måling av **resultatene** av Samtak.

De mest sentrale temaene som går igjen i begge skjemaene er følgende:

- Lokalt ansvar for Samtak. Målgruppens forståelse av ansvar og oppgaver til de ulike aktørene i programmet. Hvordan er dette forankret og integrert i målgruppens arbeidshverdag
- Oppfølging og utbytte av de tre sentrale læringsaktivitetene: Samlinger med undervisning og erfaringsutveksling, nettverksarbeid mellom samlingene (elektronisk og fysisk) og til slutt lokalt utviklings- og prosjektarbeid.
- Samarbeidsrelasjoner mellom ulike aktører. Oppfatninger om kvalitet på tjenester fra PPT
- Prioritering av arbeidsoppgaver
- Bruk av Samtak-weben
- Forventninger til Samtak (2000) og resultater (2002).

Spørsmålet om kriterier for grad av måloppnåelse eller kriterier for suksess har stått sentralt i evalueringen. Hvordan skal man kunne slå fast om en har oppnådd en kvalitativ bedre skole som har ”plass for alle og blick for den enkelte”? Diskuterer vi suksess, legges det gjerne noe normativt og skjønnsmessig i vurderingen, og da kan oppfatningene være delte. Foreldre kan ha en annen oppfatning enn PP-tjeneste og skole. Snakker vi om grad av måloppnåelse, er vi mer inne på analyserbare resultater. Vi kommer likevel ikke utenom en viss bruk av skjønn i vurderingene. Våre vurderinger av måloppnåelse handler derfor om å formulere operasjonelle mål, og å komme frem til gode metoder for å måle resultater.

Begrepet suksess må problematiseres i forhold til den prosessen eller de målene man har. Hva er tegn på at det er godt tilrettelagt tilbud for elever med særlige behov på skolene? Hva er tegn på at PP-tjenesten gir gode råd og veiledning til skolene om enkeltelever og om det systemrettede arbeidet? Vi har vært opptatt av å undersøke hva ulike aktører oppfatter som suksess, og hvordan ulike aktørene opplevde styrkingen og Samtak. Skolen og PP-tjenesten er aktive utformere av egen virkelighet, og kjennetegnet på programmets suksess vil henge sammen med hvordan det er blitt tatt i mot i denne lokale virkeligheten.

Før vi går løs på tolkning av resultatene ønsker vi å gjøre leseren oppmerksom på følgende forhold: Våre resultater bygger på målgruppens selvrapporing. Det vil si PP-tjenestens, rektorenes og de skolefaglig ansvarliges egen oppfatning av sine egne behov, utbytte, kvalitet på samarbeidsrelasjoner, tjenesteutøvelse etc. Kartleggingen tar derfor ikke for seg hvordan elevene opplever virkningene av Samtak, men sier noe om måloppnåelse i forhold til programmet. Dette er i samsvar med oppdraget fra Utdannings- og forskningsdepartementet.

Del II

4 Resultater fra PPT

- ”Det er nå Samtak begynner! Vi er i gang med spennende utviklingsarbeider og skolene ser nytten av det”.
- ”Mye foredrag, - lite endring. Vi har et stort behov for kunnskap om organisasjonsutvikling for å kunne drive endringsprosesser ved eget kontor og på skolene. Her er vi nesten like blanke. De lokale konsekvensene/endingene har i stor grad uteblitt”.
- ”Samtak har i for liten grad nådd ”lærernivået”. For mye fokus på kompetanseheving i PPT”.

(Sitater fra spørreskjemaet)

Pedagogisk psykologisk tjeneste er en av de tre målgruppene for Samtak. PP-tjenesten har vært sterkest involvert i programmet. De har deltatt i samlinger over hele programperioden, mens skoleledere har vært inne i denne delen av programmet i mer begrenset grad. PPT er naturlig nok en sentral aktør i det spesialpedagogiske arbeidet; kompetanse og arbeidsmåter ved PPT vil ha viktige konsekvenser for lokal utvikling og formidling av ressurser fra Programmet Samtak.

I dette avsnittet skal vi gjengi svarene fra PPT fra spørreundersøkelsen fra 2002. Materialet blir presentert med to hovedformål. Først vil vi vise i hvilken grad Samtak har nådd frem til PP-kontorene og hvor stor andel av PP-tjenestene har Samtak maktet å inkludere i programmet. For det andre vil vi vise hvilken effekt Samtak har hatt på PPT.

4.1 Samlede vurderinger av Samtak

I evalueringen har vi bedt partene å foreta en samlet vurdering av Samtak og nytten av programmet sett på bakgrunn av målene (se Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet, 1999).

Vi presenterer her resultatene av vurderingene ved hjelp av fire indikatorer som er sammensatt av flere spørsmål. Vi kaller indikatorene for resultatvariabler.

Spørsmålene som inngår i resultatvariablene er sortert ved hjelp av en statistisk analyse, også kalt faktoranalyse. Denne metoden sorterer spørsmålene i ulike knipper eller faktorer. Spørsmålene i faktorene henger tettere sammen med hverandre enn med andre spørsmål. Teorien bak faktoranalysen er at disse faktorene avspeiler underliggende dimensjoner i datamaterialet (Hair et al, 1990). Faktorene er således rent teoretiske konstruksjoner.

Spørreskjemaet inneholder to hovedspørsmål om vurdering av nytten og samlet vurdering av Samtak. På hvert av spørsmålene er det flere delspørsmål som tar opp ulike knyttet til programmets mål. I skjemaet til PP-tjenesten gjelder dette spørsmålene 15 og 21, med i alt 19 underspørsmål, se Vedlegg 1.

En samlet analyse av de 19 spørsmålene resulterte i fire faktorer.

Vi presenterer først resultatene av PP-tjenesten sine vurderinger, jf tabell 1, dernest redergjør vi nærmere for sammensetningen av resultatindikatorerne.

En samlet oversikt over resultatene vises i tabell 1.

Tabell 1. Oversikt over PP-tjenesten sine skårer resultatvariablene og spredningen av skårene i grupper fra lavest til høyest*.

	Resultatvariable. Skåre og prosent							
	1. Råd og veiledning til skolen & elevtilbud.		2. Kompetanse hos skoleledere & opplæring		3. Medvirkning av foreldre		4. Lærerkompetanse på vanskeområdene	
PP-tjenestens skåringer gruppert:	Skåre	Prosent	Skåre	Prosent	Skåre	Prosent	Skåre	Prosent
Lavest	1,7	18 %	1,3	14 %	1,2	20 %	1,2	20 %
Nest lavest	2,7	22 %	2,2	33 %	2,1	30 %	2,1	30 %
Nest høyest	3,4	45 %	3,0	39 %	3,0	35 %	3,0	35 %
Høyest	4,0	14 %	3,8	14 %	3,7	15 %	3,7	15 %
Alle	3,0	100 %	2,6	100 %	2,5	100 %	2,5	100 %
Tallet på observasjoner	-	98	-	96	-	92	-	92

*) Inndeling basert på gjennomsnitt og standardavvik. Lavest= under minus 1 standardavvik, nest lavest= minus 1 stdv, nest høyest= gjennomsnittet til pluss 1 standardavvik, høyest= over +1 standardavvik.

Et sentralt spørsmål i evalueringen er i hvilken grad programmet har nådd ut til målgruppene. På de fire resultatindikatorerne svarer mellom 40 og 50 % av PP-kontorene at Samtak har vært til svært liten nytte eller liten nytte. Tilsvarende mener mellom 50 og 60 % av kontorene at programmet har vært til god eller meget god nytte.

Resultatvariabel 1, Råd og veiledning til skolen & elevtilbud, har en skåre på 3,0 for alle PP-tjenesten. Spredningen mellom PP-kontorene viser at kontorene som skårer lavest har en verdi på 1,7 mot 4,0 for kontorene med høyest skåre.

Kontorene med lavest skåre, (1,7 på en skala fra 1 til 5) mener at de har fått svært lite ut av Samtak. En andel på 18 % har denne oppfatningen.

Kontorene med høyest skåre (verdi 4,0) indikerer at de har mye ut av Samtak. Dette gjelder 14 % av kontorene.

Nær 60 % av kontorene skårer over gjennomsnitt på skalaen på denne resultatvariabelen.

Resultatvariabel 2, dekker spørsmål knyttet til utvikling av kompetanse hos skoleledere. Resultatet er på 2,6 i snitt for alle PP-kontorene. Også her er spredningen stor. Kontor med lavest skåre har et gjennomsnitt på 1,3 mot 3,8 for kontor som gir den beste vurderingen av Samtak. En andel på 54 % har en skåre på gjennomsnitt eller høyere.

Resultatvariabel 3, basert på spørsmål om foreldremedvirkning, har en noe lav gjennomsnittsskåre for alle kontorene med 2,5. Kontorene med høyest skåre ligger imidlertid på 3,7 mot 1,2 for kontor som gir laves vurdering på disse spørsmålene. Halvparten av kontorene har en skåre på gjennomsnitt eller bedre.

Resultatvariabel 4 viser spørsmål knyttet til utvikling av lærernes kompetanse på vanskeområdene. Gjennomsnittsskåren for alle kontorene er på 2,5. Kontor med høyest skåre har et gjennomsnitt på 3,7 mot 1,2 for kontor med lavest skåre

PP-tjenesten for ulike skoletyper

I tabell 2 foretar vi en sammenlinkning mellom vurderinger av Samtak ved de ulike typene PP-kontor. PP-tjenesten representerer tjenester bare for grunnskolen, bare for videregående skole og kombinerte kontor som dekker både grunn- og videregående skole. Resultatet viser at ikke er så store forskjeller mellom kontorene.

Gjennomsnittet totalt ligger midt på skalaen (3,0) på resultatvariabel 1 og noe lavere for resultatvariabel 2, 3 og 4. Det er ikke signifikante forskjeller mellom kontorene.

Tabell 2 PP-tjenesten i ulike skoletyper etter skåre på samlevariable. Gjennomsnitt

		Råd og veiledning til skolen	Kompetanse hos skoleledere & opplæring	Foreldre medvirkning	Lærerkompetane på vanskeområdene
1 Grunnskole	Gj snitt	3,0	2,6	2,4	2,6
	N	56	53	52	55
	Prosent	58,3%	56,4%	57,8%	56,7%
2 Videregående skole	Gj snitt	2,7	2,3	2,5	2,5
	N	13	15	13	15
	Prosent	13,5%	16,0%	14,4%	15,5%
3 Begge skoleslag	Gj snitt	3,0	2,7	2,6	2,5
	N	27	26	25	27
	Prosent	28,1%	27,7%	27,8%	27,8%
Total	Gj snitt	3,0	2,6	2,5	2,5
	N	96	94	90	97
	Prosent	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Sammensetning av resultatindikatorene

Vi skal her gjøre rede for sammensetninger av de fire faktorene (kalt resultatvariable eller resultatindikatorer).

Resultatvariabel 1: råd og veiledning til skolen & elevtilbud

Spørsmålene med størst vekt gjelder tjenester fra PP-kontorene til skolen. Det gjelder bedring av råd og veiledning fra PP-tjenesten til rektor og lærere, bedre samlet tilbud til elevene og bedre organisering av PP-tjenesten. Jo bedre veiledning, dess bedre tilbud til elevene og dess bedre organisering av tjenestene. Et annet spørsmål i denne gruppen er om systemtiltak erstatter behovet for enkeltvedtak. Bedring av tjenestene fra PP-tjenesten reduserer behovet for enkeltvedtak. Vi kaller denne Resultatvariabelen **råd og veiledning til skolen & elevtilbud**.

- PP-tjenesten sin organisering av tjenester til skolene er videreutviklet
- Råd og veiledning til rektor fra PP-tjenesten er bedret
- PP-tjenesten gir nå samlet sett et bedre tilbud til elever med vansker
- Systemrettede tiltak har redusert behovet for enkeltvedtak
- Rektor er samlet sett mer tilfreds med tjenestene fra PP-tjenesten
- Stimulert til videre skoleutvikling
- Råd og veiledning til lærerne fra PP-tjenesten er bedret

Resultatvariabel 2: kompetanse hos skoleledere & opplæring.

I denne variabelen inngår PP-tjenesten sine vurderinger av Samtak sin virkning på skoleledernes kompetanse til å organisere og legge tilrette opplæring for elever med vansker, kompetanse til gjennomføring av systemrettede endringsprosesser og styrking av det forebyggende arbeidet. Tolkningen her er at dess bedre skoleledere er til å organisere og tilrettelegge opplæring og systemendring dess bedre er forebyggingen tatt vare på. Vi kaller denne variabelen **kompetanse hos skoleledere & opplæring**.

- Skolefaglig ansvarlig sin kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet
- Rektorenes kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet
- Forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket
- Tilbud til elever med vansker er bedret
- Skolene har videreutviklet sin kompetanse til å organisere og tilrettelegge opplæring for elever med vansker.

Resultatvariabel 3: Medvirkning av foreldre

I denne variabelen står medvirkning av foreldre sentralt. Det gjelder både medvirkning i utarbeiding av tiltak til elever med vansker og bedring av foreldresamarbeidet generelt

om elever med vansker. Spørsmålet om skolen er blitt bedre til å utarbeide individuelle opplæringsplaner inngår også her. Vi kaller denne variabelen **foreldremedvirkning**.

- Foreldrenes medvirkning i utarbeiding av tiltak for elever med vansker er bedret
- Foreldresamarbeidet om elever med vansker er blitt bedre
- Tilretteleggingen av tiltak for elever med vansker er bedret
- Skolen er blitt bedre på å utarbeide individuelle opplæringsplaner.

Resultatvariabel 4: Lærerkompetanse på vanskeområdene

De viktigste spørsmålene som inngår i den faktoren er om Samtak har bedret lærernes kompetanse på vanskeområdene og bidratt til å videreutvikle denne kompetansen. Svarene her også sammenheng med svar på spørsmålet om Samtak har bidratt til å bedre undervisningen for alle elever. Vi kaller denne resultatvariabelen for **lærerkompetanse på vanskeområdene**.

- Lærernes kompetanse på vanskeområdene er bedret
- Tilrettelegging av undervisning for alle elever er bedret

4.2 Forankring og oppslutning om Samtak

I spørreskjemaet har vi bedt PP-kontorene vurdere oppslutningen om Samtak. Svarene vises i tabell 3.

Oppslutningen om Samtak har vært god i PP-tjenesten. Grad av oppslutning om Samtak på PP-kontoret viser ingen systematisk sammenheng med PP-tjenesten sin helhetlige vurdering av Samtak, målt ved resultatvariablene.

Det er heller ingen forskjeller i vurderingene mellom de skoleslagene PP-tjenesten dekker, som vist i tabellen.

Tabell 3. Grad av oppslutning om Samtak ved PP-tjenesten. Gjennomsnitt på skala fra 1 til 5, hvor 1=Meget liten og 5=Meget stor.

V4 Kontorets oppslutning om Samtak

		Mean	N
V1 Skoleslag	1 Grunnskole	<i>4,2</i>	<i>56,0</i>
	2 Videregående skole	<i>4,4</i>	<i>16,0</i>
	3 Begge skoleslag	<i>4,3</i>	<i>27,0</i>
	Total	<i>4,3</i>	<i>99,0</i>

$p > 0,05$

4.3 Samlingene

4.3.1 Utbytte av samlingene

Samlinger er en av de tre viktigste **læringsaktivitetene** i Samtak. Det er holdt lokale samlinger i hvert fylke med foredrag og arbeidsgrupper knyttet til vanskeområdene og systemrettet arbeid. Ansatte på PP-kontorene har deltatt på lokale de samlingene, arrangert av Statens utdanningskontor og de respektive fagteamene i fylkene. Senter for atferdsforskning har holdt samlinger på landsplan hvor representanter for PP-tjenesten og skoleledere har deltatt. Samlingen har pågått i hele programperioden, men skoleledere har i mindre grad deltatt på samlingene i de to siste fasene av programmet.

I undersøkelsen har PP-kontorene svart på spørsmål om hvilket utbytte de hadde av samlingene.

PP-kontorene fikk dette spørsmålet:

Hvilket utbytte har de ansatte hatt av Samtaksamlingene? Ta stilling til utsagnene nevnt nedenfor. Vurder også kontoret behov for kompetanseheving. Kryss av på en skala fra 1 til 5.

De utsagn PP-kontorene skulle ta stilling til var:

<i>Deltakelse på samlingene</i>
- bidro til å videreutvikle kontorets kompetanse på systemrettet arbeid innen vanskeområdene
- bidro til å videreutvikle vår kompetanse på å gi råd og veiledning til skoleledere og lærere om pedagogisk utviklingsarbeid
- ga de ansatte inspirasjon til å arbeide med problemstillinger relatert til Samtak generelt
<i>- bidro til å styrke spesifikk fagkunnskap ved kontoret innen områdene:</i>
- lese- og skrivevansker
- sosiale- og emosjonelle vansker
- sammensatte lærevansker
<i>Vurdering av behov:</i>
Kontoret hadde behov for å videreutvikle kunnskap om systemrettet arbeid
Kontoret hadde behov for å videreutvikle erfaring med å gi råd og veiledning til skolene
<i>Kontoret hadde behov for mer spesifikk fagkunnskap på områdene:</i>
- lese- og skrivevansker
- sosiale- og emosjonelle vansker
- sammensatte lærevansker

Resultatene av PP-kontorenes vurdering av samlingene vises i tabellene 4 til 7.

I gjennomsnitt gir PP-kontorene en skåre på 2,8 på utbytte av samlingene når det gjelder systemarbeid og 2,9 for utbytte på vanskeområdene. Utbytte for kontorene ligger altså nær midten på skalaen. Det er noen små variasjoner mellom skoleslagene, men forskjellene er ikke signifikante.

På spørsmål om behov for kompetanse er skåren på vanskeområdene 3,3 mens behovet på området systemarbeid er 3,8, altså over midtpunktet på skalaen på begge spørsmålene. Dette viser at alle gir uttrykk for stort behov for kunnskap på de aktuelle områdene som Samtak satser på.

Tabell 4. Utbygget av samlingene på systemrettet arbeid. PP-tjenesten. Gjennomsnitt

Utbytte systemarbeid

SAMLING1

		Gj snitt	N	Prosent
	Grunnskole	2,7	57	58,8%
	Videregående skole	2,6	15	15,5%
	Begge skoleslag	3,1	25	25,8%
	Total	2,8	97	100,0%

Tabell 5. Utbygge av samlingene på vanskeområdene. PP-tjenesten. Gjennomsnitt

Utbytte vanskeområdene

SAMLING2

		Gj snitt	N	Prosent
	Grunnskole	3,0	57	58,2%
	Videregående skole	2,3	15	15,3%
	Begge skoleslag	3,1	26	26,5%
	Total	2,9	98	100,0%

Tabell 6. Behov for kunnskap om systemrettet arbeid. PP-tjenesten. Gjennomsnitt

Systemarbeid**BEHOV1**

	Gj snitt	N	Prosent
Grunnskole	3,8	57	57,6%
Videregående skole	3,4	15	15,2%
Begge skoleslag	3,9	27	27,3%
Total	3,8	99	100,0%

Tabell 7. Behov for kunnskap på vanskeområdene. PP-tjenesten. Gjennomsnitt

Vanskeområdene**BEHOV2**

	Gj snitt	N	Prosent
Grunnskole	3,3	54	56,8%
Videregående skole	2,8	14	14,7%
Begge skoleslag	3,6	27	28,4%
Total	3,3	95	100,0%

Korrelasjon mellom behovene= 0,32 (p=0,001). Sammenheng mellom utbytte av samlingene på systemrettet arbeid og på vanskeområdene; r=0,51 (p<0,01).

Basisundersøkelsen i 2000 viser et gjennomsnitt på 3,2 for utbytte av samlingene mot 2,8 i snitt for alle samlingene. Forskjellen er ikke spesielt stor og tyder på at nivået på opplevd utbytte har holdt seg ganske jevnt i programperioden.

4.3.2 Sammenheng mellom utbytte av samlinger og vurderinger av Samtak

I evalueringen er en av de sentrale oppgavene å gjøre rede for sammenhenger mellom de ulike tiltakene i programmet og resultatet av tiltakene slike målgrupper opplever det. Vi skal her se på sammenhenger mellom utbytte av samlingene og PP-tjenesten sine vurderinger av det samlede resultatet av programmet.

Det er systematiske sammenhenger mellom utbytte av samlingene og kontorenes samlede vurderinger av Samtak, målt ved resultatvariablene. Hovedresultatet er at **dess bedre utbytte av Samlingene, dess bedre vurderinger gjør PP-tjenesten samlet sett av nytten av Samtak**. Denne sammenheng er sterkere for utbytte av samlingene på området systemrettet arbeid enn på vanskeområdene.

For resultatvariabel 1,2 og 3 er korrelasjonskoeffisientene drøyt 0,50 - hvilket må betegnes som sterke sammenhenger.

Tabell 8. Sammenheng mellom utbytte av Samlingene og PP-tjenesten sin vurdering av resultatet av Samtak. Korrelasjon (Pearsons r)

Utbytte av Samlinger*	Vurderinger av Samtak. Resultatområder:			
	Råd og veiledning til skolen	Kompetanse hos skoleledere	Medvirkning av foreldre	Lærer-kompetanse på vanskeområdene
Utbytte på systemrettet arbeid	.55	.52	.51	.39
Utbytte på vanskeområdene	.33	.38	.41	.26

P<0,001 *) Spørsmålformulering, se Vedlegg 1. Spørreskjema for PP-tjenesten.

Både grunn- og videregående skole gir uttrykk for ganske høy grad av behov for kunnskap, både når det gjelder systemarbeid og innen vanskeområdene. Det er noe avstand mellom behov og utbytte. Gjennomgående skårer kontorene høyere på behov enn utbytte. Grunnskolen gir uttrykk for et større behov for kunnskap på vanskeområdene enn videregående skole. Grunnskolen har også fått mer ut av samlingene enn videregående skole. Her er forskjellene signifikante. Videregående skole skårer ganske lavt på utbytte av samlingene både på systemrettet arbeid og på vanskeområdene, men lavest på vanskeområdene.

Det er en sammenheng mellom behov og utbytte. Tendensen er at dess større behov for kunnskap, dess bedre utbytte har PP-kontorene hatt.

Vi har foretatt en analyse hvor vi kan gradere betydningen av utbytte i forhold til de samlede vurderinger av Samtak. I denne analysen er vurderingene slått sammen til en indikator⁴.

Vi har vist at utvikling av kompetanse på systemrettet arbeid har hatt større betydning for resultatet av Samtak enn kompetanseutvikling på vanskeområdene.

Vi skal se litt mer detaljert på dette.

De spørsmålene som har størst betydning er videreutvikling av kontorets kompetanse om **systemrettet arbeid på vanskeområdene** og at deltakelsen på samlingene ga de ansatte på PP-kontorene **inspirasjon til å arbeide med problemstillinger** relatert til Samtak.

4 . Denne resultatindikatoren er konstruert på grunnlag av de fire opprinnelige resultatfaktorene. Fra hver av faktorene er de to spørsmålene med størst betydning trukket ut til resultatindikatoren.

Når det gjelder utvikling av fagkunnskapen innen vanskeområdene, har verken områdene lese- og skrivevansker, sosiale- og emosjonelle vansker selvstendig betydning for den endelige vurderingen av Samtak. Utviklingen av PP-kontorenes kompetanse på disse områdene viser altså ingen systematisk sammenheng med kontorenes endelige vurdering av Samtak. Det er likevel et av vanskeområdene som har en viss konsekvens for sluttvurderingene og det er utvikling av kompetanse om **sammensatte lærevansker**.

Et område hvor det ellers ikke er funnet noen systematisk sammenheng med de endelige vurderingene av Samtak er utvikling av PP-kontorets kompetanse på råd og veiledning til skoleledere om pedagogisk utviklingsarbeid.

En samlet oversikt over betydningen av samlingene for vurderingene av Samtak:

<i>Deltakelse på samlingene..</i>	Betydning av deltaking på samlingene. PP-tjenestens vurderinger av resultatet av Samtak* .
- bidro til å videreutvikle kontorets kompetanse på systemrettet arbeid innen vanskeområdene	1) Størst effekt på samlet vurdering av Samtak
- ga de ansatte inspirasjon til å arbeide med problemstillinger relatert til Samtak generelt	2) Nest størst effekt
- bidro til å videreutvikle vår kompetanse på å gi råd og veiledning til skoleledere og lærere om pedagogisk utviklingsarbeid	Ingen effekt
<i>- bidro til å styrke spesifikk fagkunnskap ved kontoret innen områdene:</i>	
- lese- og skrivevansker	Ingen effekt
- sosiale- og emosjonelle vansker	Ingen effekt
- sammensatte lærevansker	3) Tredje største effekt

*) Deltakelse på samlingene vurdert opp mot resultatvariabelen om PP-tjenestens samlede vurderinger av Samtak.

På systemområdet er det som vist systemrettet kompetanse innen vanskeområdene som har gitt størst utslag. Den andre delen av systemarbeidet, råd og veiledning til skoleledere, har ikke gitt noe utslag. Den sistnevnte delen av systemarbeidet utgjør en viktig del av delmålene for Samtak, men samlingene har ikke bidratt spesielt til å styrke denne delen av programmet, uavhengig av de andre erfaringene fra samlingene.

Konklusjonen er at utbytte fra samlingene på områdene ”systemrettet arbeid på vanskeområdene” og ”inspirasjon til å arbeide med problemstillinger relatert til Samtak” har vært de viktigste bidragene til det samlede resultatet av Samtak.

4.4 Lokalt prosjektarbeid

Lokalt prosjektarbeid er en annen sentral læringsaktivitet. Basisundersøkelsen i 2000 viste at prosjektarbeid som faglig kunne knyttes til Samtak, foregikk allerede i en tidlig fase av programmet. PP-kontorene var i gang med prosjektarbeid før Samtak ble introdusert. Prosjektene den gang var nødvendigvis ikke et direkte resultat av Samtak, men de viser at tanker og ideer relatert til Samtak var aktuelle i skolen og uavhengig av selve programmet.

4.4.1 Lokale utviklingsprosjekt

Andelen PP-tjenesten som har satt i gang eller videreført lokale utviklingsprosjekt ved slutten av programmet er høy, mellom 80 og 92 prosent. Det er ikke signifikante forskjeller mellom PP-kontorene.

Tabell 9. Lokale utviklingsprosjekt 2002. PP-tjenesten. Prosent

% within V1 Skoleslag

		Skoleslag			Total
		Grunnskole	Videregående skole	Begge skoleslag	
Igangsetting eller videreføring av prosjekter eller utviklingsarbeid tilknyttet Samtak	Ja	92,7%	80,0%	100,0%	92,8%
	Nei	7,3%	20,0%		7,2%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Basisundersøkelsen i 2000 viste at 75 % hadde satt i gang lokale utviklingsprosjekt mot 92 % i 2002. Det har altså skjedd en viss økning i perioden, men vi konstaterer at det allerede i starten av programmet var i gang en ganske stor prosjektvirksomhet på lokalt plan.

Utviklingsaktiviteter og sammenheng med Samtak

Resultatene bekrefter at lokale utviklingsprosjekt bare i begrenset grad er et resultat av Samtak. Snaut en tredjedel av kontorene mener at prosjektene ikke ville bli satt i gang uten Samtak. De andre mener i mer eller mindre grad at prosjektene er satt i gang uavhengig av Samtak, se tabell 10. Gjennomsnittsskåre for alle kontorer er 2,1.

Den ideologi som ligger bak og som skal overføres til kontorene via Samtak som program, ble praktisert allerede ved en hel del kontor før Samtak. Av den grunn har det kanskje heller ikke vært noe stort problem å få aksept for Samtak som en sentral satsing.

Tabell 10. I hvilken grad er lokale utviklingsprosjekt avhengig av Samtak etter type PP-tjenester. Gjennomsnitt

Lokale utviklingsprosjekt avhengig av Samtak?^a

V27

		Gj snitt	N	Prosent
V1	Grunnskole	2,3	39	52,0%
	Videregående skole	1,6	11	14,7%
	Begge skoleslag	2,1	25	33,3%
	Total	2,1	75	100,0%

a. Fotnote. Skala 1 - 5. 1=Liten grad avhengig, 5=Stor grad avhengig. $p > 0,10$.

I basisundersøkelsen fra 2000 var tendensen den samme som i 2002. PP-kontorene mente det var svært sannsynlig at lokale utviklingsprosjekt var satt i gang uavhengig av Samtak. Dette bekrefter at det har vært en ganske stor prosjektaktivitet og mange utviklingsprosjekter, også i forkant av Samtak. Vi får her en indikasjon på at de målene Samtak var rettet mot, var forutsett i skolemiljøet på et relativt tidlig tidspunkt. Vi vet f.eks. at liknende ideer var satt ut i livet i forbindelse med Nord-Norge programmet flere år før Samtak ble iverksatt.

Det kunne på denne bakgrunn tenkes at PP-tjenester, som har satt i gang lokale utviklingsprosjekt før og uavhengig av Samtak, har vært kontor med spesiell interesse for faglig utvikling på aktuelle områdene – både på vanskeområdene og når det gjelder systemrettet arbeid. Kontorene med større uavhengighet av Samtak når det gjelder lokale utviklingsprosjekt skårer imidlertid ikke spesielt høyt på de samlede vurderingene av Samtak. I hvilken grad de har vært avhengige av Samtak ser ikke ut til virke sterkt inn på sluttresultatet.

Tabell 11. I hvilken grad er lokale utviklingsprosjekt avhengig av Samtak. Fordeling under og over gjennomsnittet.

Lokale utviklingsprosjekt avhengig av Samtak^a

V27

		Gj snitt	N	Prosent
	Under gj snitt	1,5	52	67,5%
	Over gj snitt	3,5	25	32,5%
	Total	2,2	77	100,0%

a. Fotnote. Lave verdier=lite avhengig av Samtak. $p < 0,01$.

I tabell 11 har vi tatt hensyn til spredningen i fordelingene og har gruppert svarene under og over gjennomsnittet. Vi ser da at ca 2/3 av kontorene skårer under gjennomsnittet (minst avhengige av Samtak) med en verdi på 1,5 på spørsmålet, mens

kontorene over gjennomsnittet skårer 3,5 (1/3 mest avhengige av Samtak). Det er altså store forskjeller mellom kontorene. Svarene tyder på at vi har å gjøre med en stor del kontor som allerede før Samtak var aktive i utviklingsarbeid. For denne gruppen kontor har Samtak kanskje ikke vært et radikalt nytt initiativ, men en forsterker av et arbeid som alt var i gang.

Nytte i planleggingen

Selv om flere PP-kontor var tidlig ute med lokale utviklingsprosjekt, kan Samtak ha vært til nytte i den videre planleggingen av prosjekter. Svarene fra PP-tjenesten ligger her midt på skalaen med en verdi på 3,0 for alle kontorene, jf tabell 15. (PP-tjenesten for videregående skoler skårer litt lavere enn PP-tjenesten for grunnskoler og gjennomgående PP-tjenester. Forskjellene er signifikante på 10 % nivå).

Tabell 12. I hvilken grad har Samtak vært til nytte i planlegging og gjennomføring av lokale utviklingsprosjekt? Fordeling av PP-kontor under og over gjennomsnittet.

Samtak til nytte i planlegging^a

V28

	Gj snitt	N	Prosent
Under gj snitt	2,3	54	62,1%
Over gj snitt	4,3	33	37,9%
Total	3,0	87	100,0%

a. Fotnote. Lave verdier=liten nytte. Skala 1- 5. $p < 0,01$.

PP-kontorene som skårer under gjennomsnittet på spørsmålet, har en skåre på 2,3, hvilket tyder på at Samtak har vært til liten nytte i planleggingen for denne gruppen. Dette gjelder 62 % av kontorene. Gruppen som svarte over gjennomsnittet på spørsmålet, skårer 4,3 og de indikerer dermed at Samtak har vært til ganske god nytte.

Det er en meget sterk sammenheng mellom spørsmålet om prosjekter er avhengige av Samtak og nytten av Samtak i lokal planlegging av prosjekter ($r=0,50^{**}$). Tolkningen av dette er at dess mer avhengig igangsetting av lokale utviklingsprosjekt er av Samtak, dess mer nytte har PP-kontorene hatt av programmet i planleggingen av prosjekter. Motsatt kan man si at jo mindre avhengig lokale prosjekt er av Samtak, jo mindre betydning har programmet hatt i planleggingen av prosjektene. Dette bekrefter at de mest uavhengige kontorene har klart seg uten Samtak.

Prosjektområder

PP-kontorene har prosjekter på mange områder som vist i tabell 13. Tabellen er delt inn i prosjekter med sterk vekt på prosjektets systemkarakter så som organisering av tjenester, klasseledelse og annen lederutvikling. Andre prosjekter dreier mer om selve vanskeområdene.

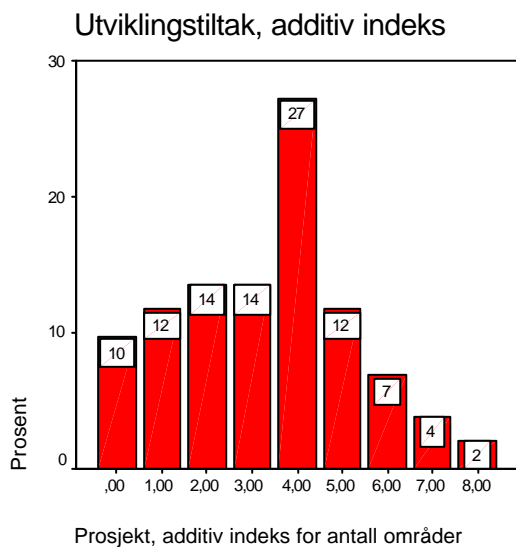
De prosjekttypene som kontorene hyppigst forekommer, er innen lese- og skrivevansker og organisering av PP-kontorenes tjenester. Prosentandelene er her mellom 74 og 78

prosent. Nær 55 % av kontorene har prosjekter på sosiale og emosjonelle vansker, mens 33 % har prosjekter på sammensatte lærevansker. (Prosentsummen i tabell 13 blir over 100 fordi de enkelte kontor kan krysse av for flere prosjekttyper).

Tabell 13. Lokale utviklingsprosjekt i PP-tjenesten etter prosjektområde. Prosent

		Tilfeller	Prosent
Utviklingsprosjekt på alle områder	Igangsetting eller videreføring innen organisering av tjenester	69	74,2
	Igangsetting eller videreføring innen område klasseledelse	45	48,4
	Igangsetting eller videreføring innen annen lederutvikling	13	14,0
	Systemrettet arbeid innen lese- og skrivevansker	73	78,5
	Systemrettet arbeid innen sosiale- og emosjonelle vansker	51	54,8
	Systemrettet arbeid innen sammensatte lærevansker	31	33,3
	Skoleutvikling ellers	42	45,2
I alt		93	348,4

I gjennomsnitt har kontorene over tre prosjekter hver. Helhetsinntrykket er at kontorene deltar med et bredt spekter av utviklingsprosjekter. Figur 5 viser den prosentmessige fordelingen av tallet på prosjekter. Nær 10 prosent av kontorene har ikke oppgitt noen prosjekter. Den vanligste er å ha fire prosjekter (27 %) men en liten andel (2 %) har hele 8 prosjekter på gang.



Figur 1. Tallet på utviklingsprosjekt totalt.

Det er en viss forskjell mellom kontor som har og som ikke har prosjekter. Kontor med prosjekter oppgir bedre vurderinger av Samtak på resultatvariabelen om råd og veiledning til skolen og lærerkompetanse på vanskeområdene. Deltaking i lokale utviklingsprosjekter har på en systematisk måte bidratt til å bedre resultatene på disse områdene. Begge resultatvariablene viser bedring av tjenester fra PP-kontor til skolene og er tjenester i samsvar med delmålene for Samtak. Det er interessant at PP-tjenesten også mener at Samtak har nådd ut til lærernivået. Lærere som gruppe var ikke en primær målgruppe for Samtak, men en av hensiktene var selvsagt at kompetansen innen spesialpedagogikk skulle komme lærere og elever til gode via de sentrale målgruppene.

Sammenheng mellom samlet vurdering av Samtak og prosjektarbeid blir enda tydeligere, når vi ser på sammenhengen mellom antall prosjekt kontorene deltar i og resultatvurderingene. Tendensen er her at dess flere prosjekt kontoret har, dess bedre er den samlede vurderingen av nytten av Samtak. Korrelasjonen på ca 0,30 for samlevariablene råd og veiledning fra PP-tjenesten, kompetanse hos skoleledere og utvikling av kompetanse hos lærere på vanskeområdene tyder på det. Det er ingen sammenheng mellom tallet på prosjekter og foreldremedvirkning, se tabell 15.

Initiativ til prosjekter

Det er en sterk sammenheng mellom grad av initiativ fra PP-tjenesten og PP-tjenestens samlede vurdering av Samtak ($r=0,30$). Dess sterkere initiativ fra PP-tjenesten, dess bedre vurdering gir kontorene av Samtak. Sammenhengen med deltakingen på samlingene er også positiv ($r=0,27$).

Tabell 14. PP-tjenesten sin vurdering av hvem tar initiativ til utviklingsarbeid.
Prosentandel som svarer ”i middels eller stor grad”

		Tilfeller	Prosent
Initiativ til lokale utviklingsprosjekt	Initiativ fra skolen	60	65,2
	Initiativ fra skolefaglig ansvarlig	54	58,7
	Initiativ fra PPT	83	90,2
I alt		197	214,1

4.4.2 Sammenheng mellom utviklingsprosjekt og vurderinger av Samtak

Det å delta i prosjekt og tallet på prosjekter har betydning for kontorenes samlede vurdering av Samtak. De aktive kontorene mener de oppnår bedre resultater enn de mindre aktive.

Dette tyder på at prosjektarbeid har vært en nyttig læringsarena, men i størst grad for de mest aktive kontorene. Tallet på prosjekter er spesielt viktig for det samlede resultatet.

Kontor med mange prosjekt og spredning på prosjektene, rapporterer altså om bedre resultater samlet sett.

Årsaksforholdet her kan diskuteres. En tolkning er at de kontorene som i utgangspunktet var mest aktive også er de som rapporterer best resultater. For denne gruppen kontor kan Samtak som program har fungert positivt ved å bekrefte den måten de har arbeidet på og har slik sett legitimert denne arbeidsmåten.

I spørsmålsformuleringen har vi presisert at vurderingene gjelder resultater av Samtak, slik PP-kontoret ser det. Dette er en indikasjon på at Samtak som program, målt ved resultatvariablene, har ført til forbedringer på de ulike områdene.

Vi ser det som mest sannsynlig at kontorene med det et godt utgangspunkt har fått mest ut av programmet. Samtak har dermed virket som en **forsterker** av kompetanse på de mest kompetente kontorene på de aktuelle områdene. Man kan si at de gode er blitt bedre gjennom Samtak. Men dette fører også til den slutning av de kontorene som ikke utmerket seg spesielt med kompetanse på de aktuelle områdene heller ikke fikk så mye drahjelp av Samtak.

Bakgrunnen for dette kan være at de mest aktive kontorene også var mest motivert og hadde de beste forutsetninger og faglige ressurser til å unytte virkemidlene i Samtak og derved styrket sin kompetanse ytterligere.

Tabell 15. Tallet på prosjekter ved PP-tjenesten og PP-tjenestens vurderinger av Samtak. Korrelasjon (Pearsons r)

	Vurderinger av Samtak. Samlevariable			
	Råd og veiledning til skolen	Kompetanse hos skoleledere	Medvirkning av foreldre	Lærerkompetanse på vanskeområdene
Tallet på prosjekter PP-tjenesten deltar i	.30**	.30**	.18	.27**

Kjennetegn ved aktive kontor

I tilknytning til spørsmål om lokale utviklingsprosjekt ble det stilt et åpent spørsmål til PP-kontorene om de kunne nevne noen særlige kjennetegn ved skoler som deltok aktivt i Samtak. Av alle de 103 kontorene i utvalget svarte 59 kontor (57 %) på spørsmålet.

Av de som svarte mente 70 % at de aktive skolene hadde spesielle kjennetegn. Det hyppigst nevnte forhold var aktive og utviklingsorienterte ledere og engasjert personale. Godt samarbeid med PP-tjenesten ble også nevnt. En andel på 30 % mente at alle skolene var like aktive eller at de ikke hadde noen særlige kjennetegn.

4.5 Deltaking i lokalt nettverksarbeid

En av læringsaktivitetene i Samtak er deltaking i lokale nettverk, og vi har registrert hvilke parter PP-tjenesten deltar i nettverk med. Det går frem av tabell 16 at en rekke

parter er aktuelle som samarbeidsparter i nettverk med PP-tjenesten. I gjennomsnitt har alle PP-kontorene krysset av for nærmere tre ulike parter hver i nettverkene. En andel på 8 % av kontorene oppgir at de ikke er med i noe nettverk.

De partene PP-tjenesten hyppigst har oppgitt i sine nettverk er andre PP-tjenester, rektorer, kompetansesentra og skolefaglig ansvarlig i kommune/fylkeskommune. Dette er en sentral kjerne av faglig og administrativt ansvarlige for tiltak for elever med vansker.

I mindre grad er den kommunale helse- og sosialtjenesten og/eller spesialisthelsetjenesten med i nettverkene. Dette er naturlig, da disse tjenestene antakelig bare blir involvert i saker hvor det er behov for spesiell oppfølging.

Tabell 16 PP-tjenestens deltakelse i lokale nettverk*

		Prosent
spm 16. deltar i lokalt nettverk	Rektorer	54
	Skolefaglig ansvarlig i kommune/fylkeskommune	43
	Andre PPT	59
	Høgskole eller universitet	11
	Kompetansesenter	45
	Kommunal helse- og sosialtjeneste	27
	Spesialisthelsetjenesten	14
	Andre i nettverk	21
I alt	274	

*) Prosentsummen blir over 100 fordi man kan oppgi flere parter i nettverket.

I gjennomsnitt er PP-tjenesten med i nettverk med noe over to andre parter. Den type nettverk det er flest av har tre parter i nettverket i tillegg til PP-tjenesten. To tredjedeler av kontorene har mellom en og fire parter i nettverket.

I basisundersøkelsen fra 2000 var også deltaking i nettverk med rektorer og andre PP-tjenester det vanligste. Prosentandelen har endret seg en del frem til 2002. I gjennomsnitt var antall parter i nettverket 2,7 i 2002 mot 2,0 i 2000.

En stor del av nettverkene var etablert tidlig i perioden under eller før Samtak. Samtak som program har antakelig bare i liten grad ført til noen stor økning i bruken av nettverk.

Det er sammenheng mellom deltaking i nettverk og resultatvariablene for Samtak som vist i tabell 17. Sammenhengen er sterkest for resultatindikatorne ”råd og veiledning til skolen”, ”kompetanse hos skoleledere” og ”medvirkning av foreldre”. Det er ingen systematisk sammenheng med indikatoren ”Lærerkompetanse på vanskeområdene”.

Tolkningen av tabell 17 er at dess mer aktive PP-kontorene er i nettverk, dess bedre er vurderingene av Samtak som program.

Tabell 17. Deltaking i lokale nettverk og resultatvariable for Samtak. PP-tjenesten.
Korrelasjon

	Vurderinger av Samtak. Resultatindikatorer			
	Råd og veiledning til skolen	Kompetanse hos skoleledere	Medvirkning av foreldre	Lærerkompetanse på vanskeområdene
Deltakelse i nettverk	.42**	.30**	.26*	.16

**) $p < 0,001$, *) $p < 0,05$

Det er også positive sammenhenger mellom deltaking i nettverk og 1) utbytte av samlingene, 2) behov for kunnskap om systemrettet arbeid og om vanskeområdene og 3) omfanget av utviklingstiltak, se tabell 18.

Tabell 18. Deltaking i lokale nettverk og utbytte av samlingene. PP-tjenesten.
Korrelasjoner

	Vurdering av Samtak. Resultatvariabler			
	Utbytte av samlinger	Utviklings-tiltak	Kompetanse-behov på systemarbeid	Kompetanse-behov på vanskeområdene
Deltaking i nettverk	.34**	.42**	.25*	.41**

Nettoeffekter

Deltaking i lokale nettverk har isolert sett en positiv effekt på resultatet av Samtak. Det er imidlertid ganske sterk sammenheng mellom deltaking i lokale nettverk og andre forklaringsvariable som utbytte av samlinger og omfang av lokale utviklingsprosjekt. Når vi analyserer effekten av nettverk og samtidig kontrollerer for effekten av samlinger og lokale utviklingsprosjekt, oppheves effekten av nettverk. Dette går frem av analysen i tabell 19. Denne analysen beregner nettoeffekten av de ulike forklaringsvariablene. Analysen er foretatt i to trinn. Første trinn (modell 1) viser effekten av nettverk alene mens andre trinn (modell 2) viser effekten av nettverk samtidig med effekten av samlinger og lokale prosjekt.

Modell 1 viser at nettverk alene virker positivt inn på vurderingen av det samlede resultatet av Samtak. Men siden deltaking i nettverk korrelerer med andre forklaringsvariable, mister nettverk sin effekt når de andre variablene trekkes inn i modellen (modell 2). I denne modellen er det utbytte av samlingene og omfanget av lokale utviklingsprosjekt som har størst innvirkning på resultatet av Samtak.

Vurderingen av Samtak er tidligere delt opp i de fire resultatvariablene. I denne analysen har vi forenklet resultatvariablen. I stedet for de fire resultatvariablene for vurdering av Samtak, har vi trukket ut de to spørsmålene med størst vekt for hver av de fire faktorene og laget en samleindeks av de åtte spørsmålene. Dette fanger opp den

viktigste variasjonen i resultatvariabelen, samtidig som det letter oversikten over fremstillingen av sammenhengene.

Tabell 19. Regresjon. Avhengig variabel: Samlet vurdering av Samtak.

Model	Standardiserte Koeffisienter		t	Sig.
	Beta			
1,00	(Constant)		17,98	,00
	Deltaking i lokale nettverk	,36	3,58	,00
2,00	(Constant)		4,12	,00
	Deltaking i lokale nettverk	,11	1,10	,27
	Lokale utviklingsprosjekt, systemarbeid	,31	3,28	,00
	Lokale utviklingsprosjekt, vanskeområdene	-,07	-,67	,51
	Ubytte av samlingene	,58	5,67	,00
	Behov fo kunnskap, systemarbeid	-,12	-1,32	,19
	Behov for kunnskap, vanskeområdene	-,07	-,73	,47

b. Fotnote. Forklart varians (justert) Modell 1=12%. Modell 2=39%.

4.6 Samarbeidsformer mellom PP-tjenesten og skole

Vi undersøker også mulige **endringer i samarbeidsformer** mellom PP-tjenesten og skole de siste to årene. Endringene ser vi på som indikator på etablering av et mer systematisk og organisert samarbeid mellom de to partene.

De former for samarbeid vi har nevnt er:

- PP-tjeneste ansatt har ansvar for sine faste skoler
- Faste møte-/treffetider på hver skole
- Faste kontaktpersoner på skolenivå
- Møter organiseres etter behov
- PP-tjeneste ansatte deltar på regionale rektormøter
- Samarbeider om lokalt utviklingsarbeid
- Nettverksarbeid

Svarkategoriene er "Høyere prioritering", "Lavere" prioritering eller "Ingen endring". PP-kontorene kan også svare at det ikke er behov for endring.

Tabell 20 viser andel som har svart høyere prioritering. En stor andel av kontorene har prioritert samarbeid om lokalt utviklingsarbeid og deltaking i lokale nettverk. Andelen ligger rundt 70 % og er det mest tydelige området for prioriteringer. Prioritering av faste møtetider på skolene er også foretatt av mange kontorer. Drøyt en tredjedel av kontorene har prioritert faste kontaktpersoner på skolenivå.

Tabell 20 Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolene med. Andel PP-tjenester som svarer ”Høyere prioritering”. Prosent

		Tilfeller	Prosent
Endring samarbeidsformer mel skole -PPT, Høyere prioritering	PPT ansatt har ansvar for sine faste skoler	24	27,6%
	Faste møte- eller trefftider på hver skole	43	49,4%
	Faste kontaktpersoner på skolenivå	32	36,8%
	Møter organiseres etter behov	14	16,1%
	PPT-ansatte deltar på regionale rektormøter	25	28,7%
	Samarbeider om lokalt utviklingsarbeid	61	70,1%
	Nettverksarbeid	62	71,3%
I alt		87	300,0%

Omfanget av prioriteringer av samarbeidsformer henger sammen med 1) utbytte av samlingene og 2) omfanget av lokale utviklingsprosjekt. Kontor som prioriterer de nevnte samarbeidsformene svarer også at de har større utbytte av samlingene og deltar i flere utviklingsprosjekt.

Når de nevnte variablene beregnes samtidig mot resultatet av Samtak, oppheves effekten av prioritering av samarbeidsformer, se tabell 21. Den direkte effekten av prioritering av samarbeidsformer er sterk, ($\beta = 0,40$), men når vi kontrollerer for utbytte av samlinger og omfanget av utviklingsprosjekt, forsvinner denne effekten. De kontor som prioriterer samarbeidsformer er i stor grad de samme kontor som har stort utbytte av samlingene og som deltar i mange utviklingsprosjekt.

Utbytte av samlinger og tallet på lokale utviklingsprosjekt er de forholdene som best forklarer forskjellene i resultatet av Samtak. En tilsvarende tendens fant vi i avsnittet overfor om deltaking nettverk.

Utbytte av samlinger og omfang av lokale utviklingsprosjekt skiller seg ut som spesielt viktige forhold, når en skal forklare variasjoner i det samlede resultatet av Samtak.

Tabell 21. Regresjonsanalyse. Avhengig variabel: resultatet av Samtak.

Model ^b	Standardiserte Koeffisienter	t	Sig.	
				Beta
1	(Constant)		16,33	,000
	Prioritering av samarbeidsformer mellom PPT og skole	,40	4,15	,000
2	(Constant)		4,27	,000
	Prioritering av samarbeidsformer mellom PPT og skole	,23	2,60	,011
	Utviklingsprosjekt, systemarbeid	,29	3,18	,002
	Utviklingsprosjekt, vanskeområdene	-,05	-,52	,607
	Utbytte av samlingene	,54	5,51	,000
	Behov for kunnskap, systemarbeid	-,16	-1,77	,081
	Behov for kunnskap, vanskeområdene	-,05	-,48	,634

b. Fotnote. Forklart varians (justert) Model 1=15%. Modell 2=40%.

4.7 Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med

En annen indikator på endringer i PP-tjenesten i retning av mer systemrettet arbeid er spørsmål knyttet til oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med. PP-tjenesten fikk spørsmål om de har **endret** sin prioritering av ulike forhold i løpet av de siste to årene. Følgende forhold inngår i denne indikatoren:

- Sakkyndig vurdering av enkeltelever
- Samarbeid med skolens spesialpedagogiske team
- Råd og veiledning om utarbeiding av individuelle opplæringsplaner
- Råd og veiledning om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med spesielle vansker
- Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke sosial kompetanse hos elevene
- Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke faglig kompetanse hos elevene
- Råd og veiledning til skolene om foreldresamarbeid
- Råd og veiledning til lærer om forhold i klassen
- Råd og veiledning til lærer om differensiering av tilbud i klassen
- Være tilstede på skolen
- Organisasjons- og lederutvikling ved skolene
- Råd og veiledning for å heve skolens kompetanse vanskeområdene
- Råd og veiledning for å heve skolens kompetanse vanskeområdene

Også på denne gruppen spørsmål om prioriteringer kan PP-tjenesten svare ”Høyere”, ”Ingen endring” eller ”Lavere” prioritering.

Vi viser her en oversikt over hvilke områder PP-tjenesten har prioritert høyere og antall områder de har prioritert, jf tabell 22.

Tabell 22. Oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolene med. Områder hvor har PP-tjenesten endret sin prioritering av oppgavene de siste to år. Prosent

		Tilfeller	Prosent
spm18, PPT, Høyere prioritering av oppgaver	Sakkyndig vurdering av enkeltelever	11	11,3
	Samarbeid med skolens spesialpedagogiske team	51	52,6
	Råd og veiledning om utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	28	28,9
	Råd og veiledning om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med spesielle vansker	45	46,4
	Råd og veiledning til lærerne for å styrke sosial kompetanse hos elevene	56	57,7
	Råd og veiledning til lærerne mht styrking av elevenes faglige kompetanse	26	26,8
	Råd og veiledning til skolene om foreldresamarbeid	30	30,9
	Råd og veiledning til lærer om forhold i klassen	63	64,9
	Råd og veiledning til lærer om differensiering av tilbud i klassen	66	68,0
	Være til stede på skolen	58	59,8
	Organisasjons- og lederutvikling ved skolene	35	36,1
	Råd og veiledning mht heving av skolens kompetanse på vanskeområdene	72	74,2
I alt	97	557,7	

I gjennomsnitt har PP-kontorene prioritert vel fem av de 12 nevnte forholdene. Forhold som skiller seg spesielt ut i PP-tjenesten sine prioriteringer er:

- 1) råd og veiledning mht til skolens kompetanse på vanskeområdene,
- 2) råd og veiledning til lærere om forhold i klassen,
- 3) å være tilstede på skolen,
- 4) råd og veiledning om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med vansker og
- 5) samarbeid med skolen spesialpedagogiske team.

Prioriteringene er i stor grad i samsvar med målene for Samtak. Selv om prioriteringene er endret i løpet av de siste to årene, er endringene ikke nødvendigvis et resultat av Samtak. PP-kontorene fikk derfor et kontrollspørsmål hvor de ble bedt om å vurdere i hvilken grad endringene faktisk var et resultat av Samtak.

Sammenhengen mellom grad av prioritering og påvirkning fra Samtak er sterk ($r=0,47$) og betyr at PP-kontorene mener at endringen i prioritering i stor grad skyldes Samtak.

Dette er i seg selv en indikator på virkninger av Samtak. Samtak har bidratt til at flere PP-kontor til har endret sine prioriteringer i retning av de oppsatte målene.

På spørsmålet om sakkyndig vurdering av enkeltelever svarer 11 % at dette området er prioritert høyere de siste to årene. Flertallet av kontor, 57 %, har ikke foretatt noen endringer i prioritering av denne oppgaven mens 29 % har prioritert oppgaven lavere.

Hovedinntrykket er altså at praksisen med vurdering av enkeltelever er uforandret. Dette er et område hvor PP-tjenesten har spisskompetanse og er en viktig del av arbeidet ved PP-kontorene. Det er ikke et mål i Samtak at denne oppgaven skal svekkes, men vi ser en del kontor har prioritert oppgavene lavere. Prioritering av systemrettede oppgaver har imidlertid ikke skjedd på bekostning av individuelle vurderinger.

Prioriteringer, sammenheng med andre variable og resultatet av Samtak

Grad av prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolene med henger sammen med flere andre spørsmål. Spørsmålet korrelerer høyt med utbytte av samlinger, omfang av lokale utviklingsprosjekt og samlede vurderinger av Samtak. Dette er et knippe variable som støtter opp om resultatet av Samtak i samsvar med målene for programmet.

Tabell 23. Prioriteringer PP-tjenesten kan hjelpe skolen med. Sammenheng med utbytte av samlinger, utviklingsprosjekt og kompetansebehov. Korrelasjon

	Utbytte av samlinger	Utviklings-tiltak, systemarbeid	Utviklings-tiltak, vanske-områdene	Kompetansebehov på systemarbeid	Kompetansebehov på vanske-områdene
Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med	0,36**	0,34**	0,29*	0,29*	0,32*

Tabell 24. PP-tjenestens prioritering av oppgaver og resultatvariable. Korrelasjoner.

	Resultatvariable				
	Råd og veiledning til skolen	Kompetanse hos skoleledere	Medvirkning av foreldre	Lærerkompetanse på vanskeområdene	Samlet vurdering av Samtak
Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolene med	.329**	.367**	.253*	.12	0,44**

*) $p < 0,05$. **) $p < 0,001$.

Prioritering av oppgaver har en sterk direkte effekt på det samlede resultatet av Samtak. PP-kontor som er endringsvillige er i stor grad de samme som har høyt utbytte av samlinger og som deltar i mang utviklingsprosjekt.

Effekten av endring i prioritering av oppgaver reduseres en del, når vi kontrollerer for effekten av de andre variablene, jf tabell 25. I analysen vises først effekten av prioriteringer alene (Modell 1). Effekten er forholdsvis høy med en betaverdi 0,49. Når de andre forklaringsfaktorene bringes inn i analysen, reduseres effekten av prioriteringer til 0,32 i modell 2.

Dette viser at prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med, gir et selvstendig bidrag til det samlede resultatet av Samtak i tillegg til effekten av samlinger og lokale utviklingsprosjekt.

Analysen viser også andre interessante forhold. I spørsmålet om hva PP-tjenesten kan hjelpe skolen med er også tatt med et spørsmål om prioritering av sakkyndig vurdering av enkeltelever. Dette spørsmålet handler om individrettede oppgaver, til forskjell fra de andre spørsmålene, som i stor grad handler om systemrettede forhold. Spørsmålet om sakkyndig vurdering er derfor tatt ut av indeksen og lagt inn i analysen som en egen variabel.

Det går frem av resultatet at virkningen av spørsmålet om prioritering av sakkyndighetsvurderinger har en negativ effekt på det samlede resultatet av Samtak med en betaverdi på -0,16, jf tabell 25. I den utstrekning høyere prioritering av sakkyndighetsvurderinger forekommer, har dette en tendens til å gi noe dårligere vurderinger av det samlede resultatet av Samtak.

Spørsmålene om behov for kompetanse er i denne analysen slått sammen til en indeks som viser behov for kunnskap både på systemarbeid og på vanskeområdene. Effekten av kompetansebehov virker også negativt inn på det samlede resultatet av Samtak. Dess sterkere kompetansebehov, dess dårligere er vurderingen av Samtak og motsatt: dess mindre kompetansebehov, dess bedre vurderinger av Samtak. Dette kan bety at de kontorene som vurderer det samlede resultatet av Samtak best, er kontor som betrakter seg selv som tilstrekkelig kompetent før Samtak ble satt i gang. En videre tolking av dette er at de kontorene som var mest kompetente før Samtak ble iverksatt, samtidig er de kontorene som har fått mest ut av programmet og som kan vise til de beste resultatene.

Tabell 25. Regresjon. Uavhengig variabel: Samlet vurdering av Samtak.

Model ^b	Standardiserte Koeffisienter		t	Sig.
	Beta			
1	(Constant)		9,567	,000
	Prioritering av oppgaver PPT kan hjelpe skolen med	,496	5,540	,000
	Sakkyndig vurdering av enkeltelever	-,187	-2,090	,039
2	(Constant)		4,894	,000
	Prioritering av oppgaver PPT kan hjelpe skolen med	,328	3,519	,001
	Sakkyndig vurdering av enkeltelever	-,159	-2,053	,043
	Lokale utviklingsprosjekt, systemarbeid	,192	2,135	,036
	Lokale utviklingsprosjekt, vanskeområdene	-,025	-,282	,779
	Utbytte av samlingene	,530	5,852	,000
	Behov for kompetanse	-,213	-2,367	,020

b. Fotnote. Forklart varians (jusert). Modell 1 26%. Modell 2. 46%.

Forklaringsvariablene har ulik effekt på resultatet. Den sterkeste faktoren er utbytte av samlingene. Sammenhengen er relativt kraftig, med en betakoeffisient på 0,53. Samlingene har altså gitt det viktigste bidraget til resultatet. Det nest viktigste bidraget kommer fra PP-tjenestens prioritering av oppgaver de kan hjelpe skolene med. Denne faktoren har en selvstendig virkning, når man tar hensyn til alle andre forklaringsfaktorer.

En mulig svakhet ved bruk av spørsmålet om prioritering av oppgaver er at de oppgavene som nevnes, i en viss utstrekning faller sammen med de områdene som det spørres etter i den samlede vurderingen av Samtak. Spørsmålsformuleringen er imidlertid forskjellig. Det ene spørsmålet dreier seg om endringer i prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med, uten direkte å referere til Samtak.

Den tredje viktigste forklaringsfaktoren er PP-tjenesten sin deltaking i lokale utviklingsprosjekt. Også denne variabelen yter et selvstendig bidrag til det samlede resultatet i denne analysen.

Samarbeid

I evalueringen var vi opptatt av å undersøke generelle trekk ved samarbeidet mellom PP-tjenesten og skolen. Vi stilte noen spørsmål om dette formulert i flere utsagn, og vi ba PP-tjenesten om å ta stilling til utsagnene. Man kunne svare fra helt uenig til helt enig. Utsagnene var som følger:

Skolene har for få ressurser til å følge opp initiativ fra PPT
Skolene formulerer ikke klare nok bestillinger til PPT
Vi har for liten tid til å imøtekomme behov på alle skoler
Vi stimulerer ikke skolene til å yte sitt beste overfor elever med vansker
Det er ikke lett å samarbeide med skolene om elever med vansker
Skolene har for liten forståelse for PPT sitt arbeid
Skolene har for liten kunnskap om systemrettet arbeid
Vi gir ikke tilbud som skolene stort sett er fornøyd med
Vi er ikke viktige pådrivere i utviklingen av gode læringsmiljø ved skolene
Vi gjør for dårlig kjent hva vi kan hjelpe skolene med
Spesial pedagogiske tjenester blir for lavt prioritert ved en stor andel av skolene
Skolesjefene prioriterer vårt arbeid for lavt

Tabell 26 viser fordeling av svarene gruppert i kvartiler. Første kvartil viser den ¼ av kontorene som gir lavest skåre mens fjerde kvartil viser kontorene med høyest skåre. Spørsmålene er i denne analysen snudd slit at slik at lave verdier på skalaen (uenig i utsagnene) alltid viser en positiv vurdering av oppfatningen av samarbeidet.

De 12 utsagnene har vi redusert til fire faktorer, som forklares nedenfor:

Faktor 1 Egenskaper ved skolen

Spørsmålene i denne faktoren handler om skolens evne til å formulere bestillinger til PP-tjenesten, skolens forståelse for PP-tjenesten sitt arbeid, skolens kunnskap om systemrettet arbeid og skolens evne til samarbeid om elever med vansker.

- Skolene formulerer ikke klare nok bestillinger til PP-tjenesten
- Det er ikke lett å samarbeide med skolene om elever med vansker
- Skolene har for liten forståelse for PP-tjenesten sitt arbeid
- Skolene har for liten kunnskap om systemrettet arbeid

Faktor 2 Egenskaper ved PP-tjenesten

Her handler det om hvor godt kjent PP-tjenesten er med saker de kan hjelpe skolen med, PP-tjenesten som pådrivere i utvikling av læringsmiljø ved skolen, hvor gode tilbud PP-

tjenesten gir skolen og PP-tjenesten sin evne til å stimulere skolen til å yte sitt beste overfor elever med vansker.

Følgende spørsmål inngår i faktoren:

- Vi stimulerer ikke skolene til å yte sitt beste overfor elever med vansker
- Vi gir ikke tilbud som skolene stort sett er fornøyd med
- Vi gjør for dårlig kjent hva vi kan hjelpe skolene med
- Vi er ikke viktige pådrivere i utviklingen av gode læringsmiljø ved skolene

Faktor 3 Tid behov

To spørsmål inngår her: om PP-tjenesten har tid til å imøtekomme behov ved alle skoler og om skolen har ressurser til å følge opp initiativ fra PP-tjenesten.

Følgende spørsmål inngår i faktoren:

- Skolene har for få ressurser til å følge opp initiativ fra PP-tjenesten
- Vi har for liten tid til å imøtekomme behov på alle skoler

Faktor 4 Prioritering

Spørsmålene i denne faktoren handler om skolesjefen prioriterer PP-tjenesten sitt arbeid og hvordan spesialpedagogiske tjenester blir prioritert ved skolene.

- Spesial pedagogiske tjenester blir for lavt prioritert ved en stor andel av skolene
- Skolesjefene prioriterer vårt arbeid for lavt

Første og fjerde kvartil representere ytterpunktene i fordelingen på positiv og negativ side. Første kvartil i tabellen er de mest positive vurderingene av samarbeidet. Gjennomsnittet ligger her mellom 1,9 og 2,2 og viser en sterk grad av enighet i utsagnene om samarbeidet.

Fjerde kvartil er de mest negative vurderingene. Med verdier på 4,0 og over uttrykker kontorene her en sterk uenighet i utsagnene.

Annet og tredje kvartil representere mellomgrupper i vurderingene. Annet kvartil er på den positive siden i vurderingene mens gruppen i tredje kvartil er uttrykk for større grad av uenighet i utsagnene.

Det er stor spredning i grad av enighet i utsagnene noe som viser at samarbeidet oppfattes svært forskjellig ved de ulike kontorene. PP-kontorene oppfatter skolen som samarbeidspartner på en rimelig positiv måte. På faktor 1, egenskaper ved skolen, er en andel på drøyt 60 % av kontorene er i middels eller ganske i høy grad uenig i de negativt formulerte utsagnene mens snaut 40 prosent er enige.

PP-kontorene er mer kritiske til egne kvaliteter (faktor 2) med et gjennomsnitt på 3,5 mot 2,9 på faktor 1. Noen kontor markerer en svært høy grad av enighet med utsagnene på faktor 2, egenskaper ved PP-tjenesten. Dette viser at flere kontor er lite tilfreds med sine ytelser overfor skolene på nevnte områdene.

Det samme mønsteret går igjen i faktor 3, tid og behov, og faktor 4, prioriteringer.

Tabell 26. Påstander om samarbeidsformer mellom PP-tjenesten og skole. Laver verdier = positive vurderinger av samarbeidet. Skala 1 til 5. Percentiler

	Faktor 1 Egenskaper ved skolen		Faktor 2 Egenskaper ved PP-tjenesten		Faktor 3 Tid og behov		Faktor 4 Prioritering	
	Gj. snitt	Pro-sent	Gj. snitt	Pro-sent	Gj. snitt	Pro-sent	Gj. snitt	Pro-sent
1.kvartil	2,2	40	2,8	27	1,6	34	1,9	18
2. kvartil	2,9	23	3,4	34	2,5	17	3,7	52
3. kvartil	3,4	20	3,9	24	3,1	27	4,0	21
4. kvartil	4,0	18	4,4	16	4,4	23	-	-
Totalt	2,9	100	3,5	100	2,8	100	3.2	100

P<0,001.

4.8 Forskjeller mellom landsdeler

I søken etter forhold som kan forklare forskjeller i resultatet av Samtak, har vi undersøkt om det finnes regionale forskjeller. Vi har delt landet inn i tre regioner⁵,

1. Øst-Norge (fylkene Østfold, Akershus, Oslo, Hedmark, Oppland, Buskerud, Vestfold, Telemark og Aust-Agder),
2. Vest-Norge (Rogaland, Hordaland, Sogn og Fjordane, Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag) og
3. Nord-Norge (Nordland, Troms og Finnmark).

Sammenhold med resultatvariabel for Samtak, viser resultatene at Nord-Norge skårer høyest, Vest-Norge nest høyest og Sør-Norge lavest.

At Nord-Norge skårer høyest er ikke så forbausende, fordi en forløper til Samtak var innbakt i Nord-Norge planen som ble gjennomført på 1990-tallet. PP-kontorene i Nord-Norge var på den måte mer fortrolig med kompetanseutviklingsplanene i Samtak og hadde derved et mulig forprang på de andre regionene.

Dette støtter opp om en av tendensene i evalueringen, nemlig av de som var mest kompetente på forhånd har fått mest ut av Samtak og kan vise til de beste vurderingene av programmet.

⁵ Pga utvalgsstørrelsen lages ikke en finere inndeling av regioner.

4.9 Basisundersøkelsen 2000

I basisundersøkelsen fra 2000 ble et utvalg PP-kontor kartlagt mht status for Samtak. Det utvalget som deltok den gang ble fulgt opp i sluttundersøkelsen i 2002 (se metodekapittelet). Ved å kople data fra basisundersøkelsen med sluttundersøkelsen, ser vi i hvilken utstrekning svarene fra 2000 henger sammen med svarene fra 2002. Resultatene her viser en tydelig sammenheng mellom utbytte av samlinger i 2000 og utbytte i 2002.

Det er en høy positiv korrelasjon mellom utbytte av samlingene i 2000 med utbytte i 2002. Sammenhengen knyttet til systemrettet arbeid er spesielt sterk ($r=0,58$), men sammenhengen med utbytte på vanskeområdene er også sterk ($r=0,36$). Dette tyder på at de kontorene som hadde godt utbytte i 2000 også hadde godt utbytte i 2002, både på det systemrettede arbeidet og på vanskeområdene. Det er også høy korrelasjon mellom utbytte av samlingene i 2000 og den samlede vurderingen av Samtak i 2002.

De kontorene som fikk stort utbytte av samlingene i 2000 har fortsatt hatt utbytte av samlingene i løpet av programperioden og de har til slutt gitt programmet en positiv vurdering. Den systemrettede delen av samlingene har vært spesielt positiv for det samlede resultatet.

Tabell 27 Korrelasjon mellom basisundersøkelsen fra 2000 og resultatundersøkelsen i 2002. Utbytte av samlingene og resultatet av Samtak.

Utbytte av samlingene i 2000 og i 2002	Utbytte 2002, systemrettet arbeid	Utbytte 2002, vanskeområdene	Samlet vurdering av Samtak i 2002
Utbytte 2000 på systemrettet arbeid	.58**	.37**	.46**
Deltakelse ga inspirasjon til Samtak 2000	.44**	.42**	.28**
Prioritering av samarbeidsformer 2000			0,16
Prioritering av oppgaver 2000			0,19

Spørsmål i 2000 om prioritering av samarbeidsformer og oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med har ingen systematisk sammenheng med det samlede resultatet av Samtak i 2002.

Vi ønsker nå å se de nevnte variablene i sammenheng. Spørsmålet er om målingene i 2002 gir en tilleggseffekt til de samlede resultater av Samtak i forhold til effekten basert på målingene i basiskartleggingen.

For å beregne dette har vi foretatt en regresjonsanalyse basert på data fra de to kartleggingene vurdert opp mot resultatet i 2002. Det gjort en blokk regresjon hvor data kun fra 2000 beregnes først, dernest beregnes data fra 2000 og 2002 samlet.

Resultatene fra basisundersøkelsen i 2000 basert på opplysninger om utbytte av samlingene har en signifikant effekt på de samlede vurderingene av resultatet i 2002 (beta=0,43 p<0,001). Informasjonen om prioritering av samarbeidsformer og av oppgaver hadde ingen effekt. Forklart varians for modell 1 er 19 %.

I modell 2 (alle variablene fra 2000 og 2002 samtidig) øker forklart varians fra 19 % i 2000 til 42 % i 2002.

Effekten av utbytte av samlingene i 2000 oppheves i denne beregningen. De sammenhengene som nå står tilbake er utbytte av samlingene i 2002 på systemrettet arbeid (beta=0,29 p<0,05), andel som gir høyere prioritering til oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolene med på systemrettet arbeid (beta=0,24 p=0,058) og høyere prioritering av samarbeidsformer mellom skole og PP-tjenesten (beta=0,25 p=0,054).

Dette betyr at Samtak etter starten i 2000 har hatt en positiv effekt i forhold til status i 2000. Samlingene for PP-tjenesten har pågått i hele perioden, og den samlede effekten av denne kompetanseutviklingen har gitt positive resultater i forhold til status i 2000. De kontorene som etter målingen i 2002 har prioritert samarbeidsformer med skolene og systemrettet oppgaver de kan hjelpe skolene med skåret positivt på de samlede resultatene, i tillegg til utbytte av samlingene.

Forskjeller i behov for kunnskap i 2000 har ingen effekt på resultatet i 2002. Derimot har spørsmål om behov for systemrettet kunnskap i 2002 en effekt. Virkningen er her negativ, dvs. at dess mindre behov for kunnskap, dess bedre resultat.

Dette tyder på at de miljøene som hadde høyest kompetanse på systemrettet arbeid har en fordel i tillegg til de andre effektene. Vi ser her tendenser til positive opphopingseffekter. De som i utgangspunktet var mest kompetente har fått mest ut av samlingene, de har prioritert samarbeidsformer og systemrettete oppgaver overfor skolene og har fått de beste resultatene av Samtak. Igjen ser vi at Samtak kan ha virket som en forsterker av allerede eksisterende kompetanse ved PP-kontorene: De systemorienterte miljøene får styrket sin kompetanse på denne type arbeidsformer.

Utfordringen i forhold til Samtak som program er å kunne styrke kompetansen i de mindre kompetente miljøene.

Tabell 28. Regresjon. Målinger av status i 2000 og i 2002. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak i 2002.

			Standardiserte Koeffisienter			
			Beta	t	Sig.	
Model	1,00	(Constant)		2,30	,03	
		(Constant)	,08	,60	,55	
		Priorierint av systemrettete oppgaver i 2000	,08	,61	,55	
		Prioritering av samarbeidsformer PPT-skole i 2000	,47	3,65	,00	
		Hadde ikke behov for mer kunnskap om syst.arb.	,12	,91	,36	
	2,00	(Constant)			2,50	,02
		(Constant)	-,02	-,12	,90	
		Priorierint av systemrettete oppgaver i 2000	,01	,13	,90	
		Prioritering av samarbeidsformer PPT-skole i 2000	,06	,45	,65	
		Hadde ikke behov for mer kunnskap om syst.arb.	,05	,40	,69	
		Utbytte av samlingene i 2002, systemrettet arbeid	,30	2,06	,04	
		Utbytte av samlingene i 2002 på vanskeområdene	,01	,04	,97	
		Prioritering av oppvaver PPT-skole 2002	,28	2,09	,04	
		Prioritering av samarbeidsformer PPT-skole	,37	2,60	,01	
		Behov for kunnskap om systemarbeid	-,30	-2,01	,05	
		Behov for kunnskap innen vanskeområdene	,10	,84	,40	

Forklart varians modell 1: justert R²=0,19 (19 %), modell 2: justert varians 0,42 (42 %).

4.10 En sammenfattende analyse av PP-tjenesten

Gjennomgangen av svarene fra PP-tjenesten viser for det første i hvilken grad Samtak som program har nådd ut til kontorene. For det andre viser resultatene sammenhenger mellom resultatene av Samtak og faktorer som kan forklare variasjoner i resultatene.

Når det gjelder spørsmålet om i hvilken grad Samtak har nådd ut til PP-kontorene svarer mellom 40 og 50 % av kontorene at Samtak har vært til svært liten nytte eller liten nytte mens mellom 50 og 60 % av kontorene har sagt at programmet har vært til god eller meget god nytte. Etter vårt skjønn er andelen kontor med lite utbytte av Samtak for stor.

Selv om en begrenset del av PP-kontorene har god nytte av Samtak, er det av interesse å se hvordan de ulike læringsaktivitetene i programmet har virket.

Analysen av slike virkninger vil vi sammenfatte i en modell over årsaker og virkninger knyttet til Samtak. I denne modellen inngår spørsmål om selve læringsaktivitetene og spørsmål om prioritering av ulike oppgaver fra PP-tjenesten.

Den første type årsaker, læringsaktivitetene, er de uavhengige variablene i modellen. Læringsaktivitetene er de intervensjonene eller tiltakene som myndighetene har satt i verk for å utvikle kompetansen i målgruppene. Vi bruker også betegnelsen **moderator** for disse faktorene.

Den andre typen årsaker er forhold som ikke er planlagt som tiltak i programmet, men som i vår modell representerer prosesser underveis i programperioden. Slike prosesser er forhold som hvilke endringer i prioriteringer PP-kontorene har foretatt i løpet av programperioden. Dette kan vi se på en form for mellomliggende forhold mellom læringsaktivitetene og det endelige resultatet av Samtak. De mellomliggende faktorene kalles også **mediator** variable. Her tar vi med PP-tjenestens sine prioriteringer av oppgaver. Vi har også valgt å se på kontorenes behov for kompetanse som en mellomliggende variabel.

Nedenfor gis en oversikt over variablene i analysen.

Variabeloversikt i en forklaringsmodell for resultatene av Samtak

Uavhengige variable/Moderator	Mellom liggende variable/Mediator	Resultatvariable
Oppslutning om Samtak		Samlevariablene 1-4:
Utbytte av samlingene	Behov for kompetanse	1. Kvalitet på tjenester fra PP-tjenesten
Omfang av lokale utviklingsprosjekt	Grad av uavhengighet av Samtak i lokale prosjekt	2. Utvikling av kompetanse hos skoleledere
Deltakelse i lokale nettverk	Initiativ til lokale prosjekt	3. Foreldremedvirkning
	Prioritering av samarbeidsformer mellom PP-tjenesten og skole	4. Utvikling av kompetanse hos lærere på vanskeområdene
	Prioritering av saker PP-tjenesten kan hjelpe skolen med	5. Alle resultatvariable samlet
	Prioritering av sakkyndighetsvurderinger	

Som vist tidligere i dette kapitlet er det en del overlapping (innbyrdes korrelasjon) mellom de ulike årsaksfaktorene. Vi vil derfor kontrollere effekten av denne overlappingen og finne nettoeffekten av årsaksfaktorene.

I en regresjonsanalyse vurderer alle faktorene samtidig og analysen beregner nettobidraget til hver av de uavhengige variablene mot den avhengige, dvs. resultatvariabelen.

Analysen viser at utbytte av samlingene har størst forklaringskraft. Den nest sterkeste faktoren er omfanget av lokale utviklingsprosjekter. Deltakelse i lokale nettverk viser ingen effekt. Det vil si at deltakelse i nettverk ikke gir et selvstendig bidrag til det samlede resultatet. Modellen har en forklart varians på 44 %, jf tabell 29.

Tabell 29. Regresjon*. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak. Moderator variable.

		Standardiserte Koeffisienter	t-verdi	Sig.
		Beta		
	(Konstant)		1,91	,06
	Prioritering av oppgaver PPT kan hjelpe skolen med	,18	1,92	,06
	Utbytte av samlingene på systemarbeid	,41	3,95	,00
	Utbytte av samlingene på vanskeområdene	,13	1,17	,24
	Prosjekt på systemarbeid, additiv indeks	,20	2,20	,03
	Prosjekt på vanskeområdene	,05	,51	,61
	Initiativ fra PPT	,13	1,59	,12

*) Forklart varians R^2 (justert) = 44 %.

Vi skal gjøre en tilsvarende gjennomgang av de mellomliggende variablene. Analysen viser at endring i prioritering av oppgaver har en sterk positiv effekt på de samlede resultatene av Samtak. Prioritering av sakkyndighetsvurderinger har derimot en negativ virkning. Endring i samarbeidsformer har ikke noen effekt.

Det kan synes paradoksalt at kontorenes behov for kompetanse har en negativ virkning på resultatet av Samtak, slik PP-tjenesten vurderer det. Dette kan bety at de mest aktive kontorene i programmet mener at de ikke har behov for ytterligere kompetanseutvikling. Det er nettopp disse kontorene som har fått mest ut av Samtak og har nyttiggjort seg virkemidlene i programmet på best måte, dvs i samsvar med målene for programmet.

Tabell 30. Regresjon. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak. Mediator variable.

Model ^b	Standardiserte Koeffisienter		t	Sig.
	Beta			
1 (Constant)			6,409	,000
Prioritering av samarbeidsformer	,137		1,180	,241
Prioritering av oppgaver	,409		3,345	,001
Behov for kompetanse	-,043		-,435	,665
Sakkyndig vurdering av enkeltelever	-,183		-2,013	,047

b. Fotnote. Forklart varians (jusert)=23%

I tabell 31 analyser alle variablene, men i to modeller. Den første modellen (Modell 1) viser de uavhengige variablene mens modell 2 omfatter både de uavhengige (moderator) og de mellomliggende variablene (mediator). Modell 1 har en forklart varians på 39 % og modell 2 41 %. Dette betyr at mediator variablene gir et lite ekstra bidrag til forklaring av total varians.

Utbytte av samlinger på systemområdet er den faktoren med sterkest betydning for den samlede vurderingen av Samtak mens lokale utviklingsprosjekt på systemarbeid er den nest viktigste. Utviklingsprosjekt på vanskeområdene og deltakelse i nettverk har ingen betydning for sluttresultatet, jf tabell 31⁶.

Av de mellomliggende variablene er det bare endring i prioriteringer som har betydning for det endelige resultatet av Samtak. Endring i prioritering når det gjelder sakkyndig vurdering av enkeltelever har ingen innflytelse på resultatet heller ikke variasjoner i behov for kompetanse.

⁶ I tabell 31 er utbytte av samlingene delt i to: 1) utbytte på systemarbeid og 2) utbytte på vanskeområdene. Tilsvarende er gjort når det gjelder omfanget av lokale utviklingsprosjekt; her er det skilt mellom 1) prosjekt på systemarbeid og 2) prosjekt på vanskeområdene. Opplysninger om prioriteringer i samarbeidsformer og oppgaver PPT kan hjelpe skolene med er slått sammen til en variabel om prioriteringer. Grunnen til dette er at de to spørsmålene korrelerer meget høyt. For å få en mer slagkraftig variabel om endringer, har vi derfor valgt å slå spørsmålene sammen til en variabel.

Tabell 31. Regresjon. Avhengig variabel: samlet vurdering av Samtak. Mediator og moderator variable.

			Standardiserte Koeffisienter	t	Sig.
			Beta		
Model	1	(Konstant)		3,9	,000
		Utbytte av samlingene på systemarbeid	,52	4,6	,000
		Utbytte av samlingene på vanskeområdene	,04	,3	,736
		Prosjekt på systemarbeid	,20	1,9	,057
		Prosjekt på vanskeområdene	,08	,7	,496
		Deltakelse i nettverk	,04	,4	,706
	2	(Konstant)		3,1	,003
		Utbytte av samlingene på systemarbeid	,46	3,8	,000
		Utbytte av samlingene på vanskeområdene	,07	,5	,588
		Prosjekt på systemarbeid	,17	1,6	,105
		Prosjekt på vanskeområdene	,07	,6	,558
		Deltakelse i nettverk	,05	,4	,660
		Endring i prioritering siste to år: Sakkkyndig vurdering av enkeltelever	,06	,7	,488
		Behov kompetanse	-,17	-1,6	,121
Endring i prioriteringer siste to år, system	,23	2,1	,041		

4.11 Oppsummering og konklusjon

Resultatet viser at følgende faktorer gir signifikant effekt på den samlede vurderingen av Samtak, i synkende rekkefølge:

1. Utbytte av samlingene på systemarbeid.
2. Omfang av lokale utviklingsprosjekt på systemarbeid.
3. Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med og prioritering av samarbeidsformer.

Samtak har vært et kompetanseutviklingsprogram med spesiell vekt på formidling av systemrettede arbeidsmåter (konkretisert i målformuleringer for programmet). Konklusjonen når det gjelder PP-tjenesten sin deltaking i programmet er todelt.

1. Hvor mange har dratt nytte av Samtak?

En andel på 40-60% av PP-kontorene som har rapportert god nytte av programmet. Drøyt halvparten av PP-kontorene tilhører altså gruppen som har vurdert nytten av Samtak som god mens de andre har vurdert nytte som mindre god.

2. Hva kjennetegner kontor med god nytte av Samtak?

Kontor som har fått mye ut av samlingene og som har satt i gang flere utviklingsprosjekt har i størst grad klart å dreie sin praksis mot mer systemrettede arbeidsmåter. Basisundersøkelsen viser også at de kontorene som prioriterte samarbeidsformer mellom skole og PP-tjenesten i 2000 har en selvstendig effekt på det samlede resultatet av Samtak.

Kontorene har spesielt dratt nytte av systemrettet kompetanseutvikling via samlinger og lokale utviklingsprosjekter. Kontorene har på forhånd hatt høy kompetanse på vanskeområdene og har gjennom Samtak forbedret sin kompetanse og praksis på systemrettede arbeidsmåter.

Dette betyr at Samtak som program har hatt positive virkninger og at flere av målene er oppnådd. Svakheten ved programmet er at nær halvparten av PP-kontorene ikke har fått så mye ut av satsingen.

Analysen viser tydelig tendenser til hopingseffekter: De gode kontorene har blitt bedre gjennom deltaking på samlingene. De er mer aktive i lokale nettverk og i utvikling av lokale prosjekter. Denne gruppen kontor har også oppnådd best resultater i samsvar med målene for Samtak.

Vi kan si at Samtak har virket som **forsterker** i forhold til de mål og den ideologi som formidles gjennom læringsaktivitetene i Samtak.

Etter vår vurdering burde resultatene av Samtak ha gitt noe bedre resultater, sett fra PP-tjenesten sin side. Tar vi prosentandelen som uttrykk for effektivitet av programmet, tyder resultatene etter vår mening på at Samtak ikke har vært effektivt nok som program. En suksessfaktor på mellom 50 og 60 % vurderer vi som noe lav.

5 Resultater fra skolene

- ”Samtak startet en bra prosess. Det tar tid å omstille/endre personer og organisasjoner”.
- ”For skolene har det vært få samlinger. Lite faglig påfyll. Samtak blir ”hengende i lufta”.
- ”Som rektor på en utkantskole er jeg fornøyd med det regionale nettverket på Samtak”.
- ”Er ikke fornøyd. Mye bortkastet tid. Innholdet på samlingene har vært lite matnyttig. Uklare arbeidsoppgaver på nettverkene. Hele opplegget har etter min mening vært en fiasko”.
- ”Samtak har i stor grad bidratt til igangsetting av spesialpedagogiske tiltak og innsats/omorganisering av PP-tjenesten”.

(Sitater fra spørreskjemaet)

Den andre målgruppen for Samtak er skoleledere som omfatter ledere både på kommune- og fylkesnivå og ledere på skolene. Dette kapitlet handler kun om den sistnevnte gruppen basert på svar fra rektorer ved grunn- og videregående skoler.

Svarprosenten for videregående skoler var som nevnt i metodekapitlet svært lav. Selv om representativiteten av svarene derfor er usikker, har vi valgt å inkludere svarene i denne gjennomgangen.

Valg av resultatfaktorer

Spørreskjemaet til skoleledere inneholder spørsmål om rektorenes vurderinger av resultatene av Samtak, på samme måte som for PP-tjenesten.

I alt 19 ulike spørsmål dekker rektors vurdering av ulike sider ved Samtak. På grunnlag av svarene er det konstruert fire resultatvariable - tilsvarende det som ble gjort for PP-tjenesten. De fire variablene har store likheter med svarene fra PP-tjenesten, noe som bidrar til å styrke valget av faktorer.

Resultatvariabel 1, Tjenester fra PP-tjenesten til skolen. Her følger enkeltspørsmålene i denne faktoren:

- Bedring av PP-tjenestens tilbud til vanskeligstilte elever?
- Bedret råd og veiledning til rektor fra PP-tjenesten?
- Bedret tilrettelegging av undervisning for elever med vansker?
- Bedret tilrettelegging av undervisning for alle elever?
- Bedring av PP-tjenestens tilbud til elever med vansker?
- Rektor mer tilfreds med PP-tjenestens tilstedeværelse på skolene?
- Bedring av skolens tilbud til elever med vansker?

Den felles dimensjon i spørsmålene reflekterer både bedring av tjenester fra PP-tjenesten til skolen og bedring av tilbudene til elever både fra skolen og fra PP-tjenesten. Slik rektor har vurdert resultatene av Samtak, faller bedring av PP-tjenestens tilbud sammen med bedring av skolens tilbud til elever med vansker. Dette tyder på at kompetanseutviklingen rettet mot målgruppene har gitt bedring av resultater i undervisningen og i tilbudet til elever med vansker.

Resultatvariabel 2 omfatter en gruppe spørsmål om bedring av **foreldremedvirkning**:

- Bedret foreldresamarbeid om elever med vansker?
- Foreldrene mer trukket inn i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner?
- Elevene mer trukket inn i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner?
- Bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene?

Bedring av foreldresamarbeid og medvirkning av elever i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner henger systematisk sammen og viser dermed en dimensjon i svarene. Spørsmålene henger også sammen med bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene. Selv om faktoranalysen ikke sier noe om årsak og virkning, tyder denne faktoren på at en styrking av lærernes kompetanse på vanskeområdene bidrar positivt til styrking av foreldresamarbeidet og elevmedvirkning.

Resultatvariabel 3: Lokale utviklingsprosjekt I. Denne faktoren fanger opp spørsmål knyttet til lokale utviklingsprosjekt og viser en sammenheng mellom lærernes kompetanse på vanskeområdene og bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene.

- Samtak har bidratt til bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene?
- Samtak har bidratt til bedring av lærernes kompetanse på systemrettet arbeid?
- Samtak har bidratt til at skolene nå gir et bedre tilbud til elever med vansker?

Resultatvariabel 4: Lokale utviklingsprosjekt II. Også denne faktoren er knyttet til resultater når det gjelder spørsmål om lokale utviklingsprosjekt. Faktoren viser kompetanseutvikling hos rektor på vanskeområdene og på systemrettet arbeid.

- Samtak har bidratt til bedring av rektors kompetanse på vanskeområdene?
- Samtak har bidratt til bedring av rektors kompetanse på systemrettet arbeid?

Totalresultat

Vi har konstruert en resultatvariabel som er sammensatt av de fire faktorene nevnt ovenfor. I denne variabelen inngår de to spørsmålene med størst vekt i hver av de fire faktorene. Denne variabelen kalles **resultat**.

- Lokale utviklingsprosjekt: Samtak har bidratt til bedring av rektors kompetanse på vanskeområdene?
- Lokale utviklingsprosjekt: Samtak har bidratt til bedring av rektors kompetanse på systemrettet arbeid?

- Lokale utviklingsprosjekt: Lærernes kompetanse på vanskeområdene?
- Foreldrene er mer trukket inn i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner?
- Elevene er mer trukket inn i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner?
- Bedret råd og veiledning til rektor fra PP-tjenesten?
- Rektor mer tilfreds med PP-tjenestens tilstedeværelse på skolene?

5.1 Rektorenes vurderinger av resultatet av Samtak

På grunnlag av de fire resultatfaktorene beskrevet i forrige avsnitt, har vi beregnet rektorenes samlede vurderinger, se tabell 32.

Tabellen viser at det er en rekke skoleledere som mener Samtak har hatt liten effekt på de ulike resultatvariablene. Gruppen "lav" utgjør fra 8,2 % til 12,5 %. Det vil si at for disse prosentene har Samtak i liten grad hatt en virkning.

For dem som kommer inn under kategorien "nest lavest" har også Samtak hatt en lav virkning, men likevel er virkningen noe større en for den laveste gruppen. Gruppen "nest lavest" utgjør fra 20,4 % til 23,6 %.

Legger en sammen de to laveste gruppene, så finner en at om lag 30 prosent av skolelederne mener at Samtak i liten grad har hatt en virkning for de ulike samlevariablene. Det vil igjen si at om lag 70 prosent av skolelederne skårer fra tre og over på skalaen.

Det totale gjennomsnittet på samlevariablene indikerer likevel at det totale resultatet for alle skolelederne er nokså "midt på treet" på de ulike samlevariablene. Spesielt dårlig er det resultatet som måler medvirkning fra elever og foreldre.

Tabell 32. Gjennomsnittlige resultater på ulike resultatvariabler. Gjennomsnitt og prosent

Rektorenes skåre:	Resultatvariable (gjennomsnitt og prosent)							
	Tjenester fra PP-tjenesten til skolen		Medvirkning fra elever og foreldre		Lærerkompetanse på vanskeområdene		Rektorkompetanse på vanskeområdene	
	Skåre	Prosent	Skåre	Prosent	Skåre	Prosent	Skåre	Prosent
Lav	1,5	9,3 %	1,2	8,2 %	2,1	8,8 %	2,0	12,5 %
Nest lavest	2,6	20,4 %	2,1	21,8 %	2,8	23,6 %	3,0	22,3 %
Nest høyest	3,4	51 %	3,1	56,7 %	3,5	33,6 %	3,8	65,2 %
Høyest	4,3	19,3 %	4,2	13,3 %	4,0	34,0 %	*	*
Total	3,0	100 %	2,6	100 %	3,2	100 %	3,3	100 %

* For resultatvariabelen ”Rektorkompetanse på vanskeområdene” er gruppen høyest og nest høyest slått sammen til gruppen nest høyest pga. lavt antall svar representert for den høyeste kategoriseringen.

Det er stor spredning i rektors vurderinger av resultatet av Samtak. Vurderingene er likevel ganske positive sammenlignet med tilsvarende tall fra PP-tjenesten og skolefaglig ansvarlig i kommuner og fylkeskommuner.

5.2 Sammenligning mellom skoletypene

I tabellen nedenfor er skoleslagene sammenlignet med hensyn til resultatene.

Gjennomsnittene i tabellen strekker seg fra 2,6 til 3,3 på en skala fra 1 (i liten grad) til 5 (i stor grad). Gjennomsnittsverdiene indikerer dermed at hovedtyngden av besvarelsene fra skolelederne ligger midt på skalaen omkring 3, hvilket indikerer et nokså nøytralt standpunkt i forhold til om Samtak har ført til ulike forbedringer.

Sammenlikningen av skoleledere fra grunnskole og videregående viser at resultatet gjennomgående er bedre for grunnskolen, med unntak av resultatet som gjelder lærerkompetanse på vanskeområdene hvor gjennomsnittene er like.

Når en sammenlikner skoletype er den største forskjellen relatert til medvirkning fra elever og foreldre. Resultatet fra skolelederne viser at medvirkning fra elever og foreldre tydelig er størst på grunnskolenivå.

Sammenlikningen av resultatvariablene viser at medvirkning fra elever og foreldre er den variabelen som får dårligst resultat av de fire variablene. Dette gjelder for begge skoletypene.

Tabell 33. Forskjell mellom grunnskole og videregående skole på ulike resultater.
Gjennomsnitt

		Tjenester fra PPT til skolen	Medvirkning fra elever og foreldre	Lærer-kompetanse på vanske-områdene	Rektor-kompetanse på vanske-områdene
Grunnskole	Mean	3,1	2,8	3,3	3,3
	N	64	64	55	49
Videregående skole	Mean	2,8	2,3	3,3	3,1
	N	34	33	25	21
Total	Mean	3,0	2,6	3,3	3,3
	N	98	97	80	70

Sammenheng mellom utbytte av samlingene og kvaliteten på PP-tjenesten

En måte å måle effekten av samlingene som PP-tjenesten har vært deltakere på, er å se på sammenhengen mellom erfaringene fra samlingene og i hvilken grad respondentene mener ulike aspekt ved PP-tjenesten er blitt forbedret eller forverret, samt ulike resultater på skolene.

I tabellen nedenfor viser gruppen ”høy” til respondentene som mener kvaliteten på ulike kriterier er bedret på skolene, og tilsvarende er det motsatt for gruppen ”lav”.

Tabell 34. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og resultatvariabel tjenester fra PP-tjenesten til skolen. Gjennomsnitt

Utbytte av samlingene

		Gj.snitt	N	%
	Lav	1,8	17	18,7%
	Nest lavest	2,5	20	22,0%
	Nest høyest	2,8	42	46,2%
	Høy	3,7	12	13,2%
	Total	2,7	91	100,0%

Tabellen illustrerer at det er stor forskjell på utvalgene som mener kvaliteten på PP-tjenesten er lav, nest lavest, nest høyest eller høy. Gjennomsnittet til gruppen som mener kvaliteten på tjenester fra PP-kontorene til skolen er lav, skårer 1,8 på gjennomsnittet om hvor stort utbytte de hadde av samlingene. Tilsvarende mener gruppen av respondenter som mener kvaliteten på PP-tjenesten er høy, at de også har hatt stort utbytte av samlingene (gjennomsnitt lik 3,7).

Tabellen viser at det er systematisk sammenheng mellom kvalitet på tjenestene fra PP-tjenesten og utbytte av samlingene. Resultatet indikerer at rektorene som hadde størst utbytte av samlingene, også oppgir større grad at tilfredshet med kvaliteten på tjenestene.

Tabell 35. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og medvirkning fra elever og foreldre. Gjennomsnitt

Utbytte av samlingene

		Gj.snitt	N	%
	Lav	<i>1,6</i>	<i>14</i>	<i>15,4%</i>
	Nest lavest	<i>2,6</i>	<i>23</i>	<i>25,3%</i>
	Nest høyest	<i>3,0</i>	<i>46</i>	<i>50,5%</i>
	Høy	<i>2,9</i>	<i>8</i>	<i>8,8%</i>
	Total	<i>2,7</i>	<i>91</i>	<i>100,0%</i>

Tabellen viser sammenheng mellom utbytte av samlingene og den andre resultatvariabelen, medvirkning fra elever og foreldre. Resultat viser at rektorene med høyest og nest høyest bedring av medvirkningen til elever og foreldre også hadde høyest utbytte av samlingene (gjennomsnitt lik 3,0 og 2,9).

Således indikerer resultatene at samlingene sett fra rektorenes ståsted har hatt positiv betydning for medvirkningen til elever og foreldre.

Tabell 36. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og resultatvariabel lærerkompetanse på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt. Gjennomsnitt

Utbytte av samlingene

		Gj.snitt	N	%
	Lav	<i>2,4</i>	<i>10</i>	<i>13,2%</i>
	Nest lavest	<i>2,4</i>	<i>21</i>	<i>27,6%</i>
	Nest høyest	<i>2,8</i>	<i>25</i>	<i>32,9%</i>
	Høy	<i>3,1</i>	<i>20</i>	<i>26,3%</i>
	Total	<i>2,7</i>	<i>76</i>	<i>100,0%</i>

Tabellen viser at rektorer som skårer lavest på faktoren lærerkompetanse i lokale utviklingsprosjekt har hatt minst utbytte av samlingene (gjennomsnitt lik 2,4) og motsatt at rektorer som skårer høyest på lærerkompetanse, har hatt mest utbytte av samlingene (gjennomsnitt lik 3,1).

Tabell 37. Sammenheng mellom utbytte av samlingene og resultatvariabel rektorkompetanse på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt. Gjennomsnitt

Utbytte av samlingene

	Mean	N	% of Total N
Lav	<i>1,7</i>	<i>14</i>	<i>20,6%</i>
Nest lavest	<i>2,5</i>	<i>17</i>	<i>25,0%</i>
Nest høyest	<i>3,2</i>	<i>37</i>	<i>54,4%</i>
Total	<i>2,7</i>	<i>68</i>	<i>100,0%</i>

I dette utvalget var det kun en person som mente rektorkompetansen var høy. Derfor er gruppen "nest høyest" og "høy" slått sammen til en respondentgruppe ("nest høyest") definert ut fra rektorkompetanse.

Tabellen viser at det er systematisk sammenheng mellom rektorkompetanse på vanskeområdene, som et resultat av lokale utviklingsprosjekt, og grad av utbytte av samlingene. Resultatene indikerer at respondentene som rapporterer bra utbytte av samlingene også skårer høyere på faktoren bedret rektorkompetansen på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt. Gjennomsnittet (1,7) til dem som svarer at en har lav rektorkompetanse på vanskeområdene, svarer tilsvarende at utbyttet har vært lavt på samlingene.

En sannsynlig konklusjon her er at deltaking i samlinger har styrket rektors kompetanse i lokale utviklingsprosjekt.

5.3 Sammenheng mellom behov for kompetanse og kvaliteten på PP-tjenesten

Skolelederne ble spurt om hvordan de vurderte skolens behov når det gjelder kunnskap om systemrettet arbeid og om vanskeområdene. I resultatdelen her blir det testet for eventuelle sammenhenger mellom disse behovene og ulike aspekt ved resultatene.

Tabell 38. Sammenheng mellom behov for kompetanse og bedring av tjenester fra PP-tjenesten til skolen. Gjennomsnitt

Behov for kompetanse

		Gj.snitt	N	%
	Lav	3,3	17	18,7%
	Nest lavest	3,6	20	22,0%
	Nest høyest	3,6	42	46,2%
	Høy	3,5	12	13,2%
	Total	3,5	91	100,0%

Tabellen viser ingen systematisk sammenheng mellom skoleledernes vurdering av skolens behov for kompetanse og kvalitet på tjenester fra PP-tjenesten til skolen. En systematisk sammenheng ville gitt et resultat hvor for eksempel gruppen med størst behov for kompetanse hadde fått et høyere gjennomsnitt på resultatvariabelen enn gruppen med lavest behov for kompetanse.

Tabell 39. Sammenheng mellom behov for kompetanse og medvirkning fra elever og foreldre.

Behov for kompetanse

		Gj.snitt	N	%
	Lav	3,4	14	15,4%
	Nest lavest	3,7	23	25,3%
	Nest høyest	3,6	46	50,5%
	Høy	3,4	8	8,8%
	Total	3,5	91	100,0%

Det er ingen systematisk sammenheng mellom rektors behov for kompetanse og bedring av medvirkning fra foreldre og elever. Tabellen viser at gruppen med både lav og høy grad av behov for kompetanse har et likt gjennomsnitt på resultatvariabelen ”medvirkning fra elever og foreldre”. Resultat gjenspeiler at behov for kompetanse ikke har vært en viktig faktor for hvorvidt resultatet har gitt bedre medvirkning for elevene og foreldre.

Tabell 40. Sammenheng mellom behov for kompetanse og lærerkompetanse på vanskeområdene

Behov for kompetanse

		Gj.snitt	N	%
	Lav	3,6	10	13,2%
	Nest lavest	3,4	21	27,6%
	Nest høyest	3,8	25	32,9%
	Høy	3,5	20	26,3%
	Total	3,6	76	100,0%

Som for de andre resultatvariablene, har heller ikke behov for kompetanse noen systematisk sammenheng med resultatet som gjelder lærerkompetanse på vanskeområdene.

Tabell 41. Sammenheng mellom behov for kompetanse og rektorkompetanse på vanskeområdene i lokale utviklingsprosjekt. Gjennomsnitt

Behov for kompetanse

		Gj.snitt	N	%
	Lav	3,3	14	20,6%
	Nest lavest	3,3	17	25,0%
	Nest høyest	3,8	37	54,4%
	Total	3,6	68	100,0%

Tabellen indikerer et noe høyere gjennomsnitt når det gjelder rektorkompetanse på vanskeområdene for skolelederne som svarer at behovet for kompetanse har vært høyt (gruppen nest høyest).

5.4 Sammenheng mellom deltakelse på samlingene og vurdering av behov

Nedenstående tabell viser en korrelasjon lik 0,32 mellom deltakelse på samlingene og vurdering av egne behov. Dette resultatet viser at rektorer med høyest utbytte av deltakelsen på samlingene også tenderer mot å ha et noe høyere kunnskapsbehov.

Tabell 42. Sammenheng mellom utbytte av deltakelse på samlingene og vurdering av behov. Korrelasjon

	Vurdering av behov
Utbytte av deltakelse på samlingene	$r = 0.32^*$

Korrelasjon er signifikant på 0,01 nivå (tohalet)

5.5 Lokale utviklingsprosjekter som kan knyttes til Samtak

Nedenstående tabell illustrerer hvor mange som har svart ”ja” eller ”nei” på spørsmålet ”har din skole vært med på å sette i gang/videreføre prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak?”. Av tabellen kan en lese at 72,2 % av respondentene svarer at de har slike prosjekt, mens 27,8 % svarer at en ikke har prosjekt som kan knyttes til Samtak.

Tabell 43. Antall prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak

		Frekvens	%
Valid	Ja	78	72,2
	Nei	30	27,8
	Total	108	100,0

5.6 Sammen mellom lokale utviklingsprosjekter og resultater av Samtak

Sammenlikningene mellom skolene som har og ikke har prosjekter eller utviklingsarbeid tilknyttet Samtak viser ingen signifikante forskjeller, jf tabell 44 i forhold til oppnådde resultater av Samtak. Det må kommenteres at kun tre og to personer fra ”nei” gruppen er representert på indeksene ”lærerkompetanse på vanskeområdene” og ”rektorkompetanse på vanskeområdene” i lokale utviklingsprosjekter. Dette skyldes selvsagt at skolene i ”nei” gruppen ikke har gjennomført lokale prosjekt i særlig grad. Vi kan heller ikke kan forvente signifikante resultater når det gjelder forskjellene på disse indeksene.

Prosjektarbeidet ser ut til å ha størst effekt på tjenester fra PP-tjenesten til skolen hvor skolene med prosjektarbeid skårer 3,1 og skolene uten skårer 2,7. Denne forskjellen kan også betraktes som signifikant dersom en setter signifikansnivået til 0,10. Prosjektarbeid relatert til Samtak ser derfor ut til å ha en svak men positiv sammenheng med en høyere tilfredshet med tjenester fra PP-tjenesten.

Gjennomføring av lokale prosjekter har ingen sammenheng med grad av medvirkning fra elever og foreldre. Prosjektarbeidet ser derfor ikke ut til å påvirke graden av medvirkning. Derimot er det en systematisk sammenheng mellom utviklingsprosjekt og

bedring av kvaliteten på tjenester fra PP-tjenesten. Hva som er årsak og virkning i denne forbindelse kan vi ikke utlede av tabellen. Dette kommer vi tilbake til i avsnitt 5.10.

Tabell 44. Sammenheng mellom antall prosjekter (eller lokale utviklingsprosjekt) som kan knyttes til Samtak, og tjenester fra PP-tjenesten til skolen. Gjennomsnitt

			Tjenester fra PPT til skolen	Medvirkning fra elever og foreldre	Lærerkompetanse på vanskeområdene	Rektorkompetanse på vanskeområdene
Igangsetting eller videreføring av prosjekter eller utviklingsarbeid tilknyttet Samtak?	Ja	Gj.snitt	3,1	2,6	3,3	3,3
		N	74	74	76	68
	Nei	Gj.snitt	2,7	2,6	3,1	3,5
		N	23	22	3	2
	Tot.	Gj.snitt	3,0	2,6	3,3	3,3
		N	97	96	79	70

Ingen av forskjellene er signifikant forskjellig på 0,05 nivå ved bruk av t-tester. Gruppen "ja" skårer signifikant bedre (3,1 versus 2,7) på "tjenester fra PP-tjenesten til skolen" på 0,10 nivå .

5.7 I hvilken grad er prosjektene avhengig av Samtak?

Respondentene ble stilt spørsmålet: "I hvilken grad ville disse aktivitetene (lokale utviklingsprosjekt) blitt igangsatt/videreført **uavhengig** av Samtak? Tabell 45 viser resultatet av spørsmålet.

Tabell 45. Sammenheng mellom lokale utviklingsprosjekt og resultatvariabler. Korrelasjon

	Resultatvariabler			
	Tjenester fra PP-tjenesten til skolen	Medvirkning fra PP-tjenesten til skolen	Lærerkompetanse på vanskeområdene	Rektorkompetanse på vanskeområdene
Prosjekt uavhengig av Samtak	-.32 *	-.14	-.13	-.13

* Korrelasjon er signifikant på 0,01 nivå (tohalet)

En korrelasjon lik -0,32 mellom "i hvilken grad prosjekt og utviklingsarbeid er igangsatt/videreført uavhengig av Samtak" og "tjenester fra PP-tjenesten til skolen", indikerer at uavhengighet av Samtak har negativ sammenheng med kvaliteten på tjenester fra PP-tjenesten til skolen: Dess mer avhengig igangsetting prosjektet er av Samtak, dess bedre skårer rektor på resultatvariabelen "bedring av tjenester fra PP-tjenesten til skolen". Resultatet tyder på at det er positivt dersom prosjektaktiviteter koordineres med Samtak.

I hvilken grad prosjekt var igangsatt/videreført uavhengig av Samtak hadde ingen signifikante sammenhenger med de andre resultatvariablene.

Tabell 46. Sammenheng mellom i hvilken grad Samtak har vært til nytte i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid/prosjekter og ulike samlevariabler.
Korrelasjon

	Resultatvariabler			
	Tjenester fra PP-tjenesten til skolen	Medvirkning fra foreldre	Lærerkompetanse på vanskeområdene	Rektorkompetanse på vanskeområdene
Nytte av Samtak i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid	.55 **	.42**	.27*	.43**

** Korrelasjon er signifikant på .01 nivå (tohalet). * Korrelasjon er signifikant på 0,05 nivå (tohalet).

Tabellen viser at det å ha nytte av Samtak i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid er positivt korrelert med alle resultatvariablene.

Korrelasjonen er høyest (.55) med tjenester fra PP-tjenesten til skolen. Dette indikerer at det er veldig viktig for kvaliteten på tjenester fra PP-tjenesten til skolen at det har vært nytte av Samtak i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid. Fra skoleledernes ståsted tyder et slikt resultat på at det er svært viktig at Samtak integreres i lokalt utviklingsarbeid, dersom det skal ha en positiv effekt på tjenester fra PP-tjenesten til skolen.

Det er også positive, moderate korrelasjoner mellom nytte av Samtak i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid og de andre resultatvariablene. Dette underbygger viktigheten av at Samtak har nytteverdi for planlegging og gjennomføring av det lokale utviklingsarbeidet.

Resultatet kan tolkes dit hen at effekten av Samtak er størst dersom arbeidet med Samtak kan integreres med annet lokalt utviklingsarbeid. Begrunnelsen for dette kan for eksempel være at Samtak dermed får en sterkere forankring i de lokale prosjektene.

5.8 Endret prioritering av samarbeid og ulike oppgaver

I undersøkelsen ble skolelederne spurt om hvordan samarbeidsformer er blitt endret de to siste årene. Følgende tabell illustrerer svarene.

Tabell 47 Endring av samarbeidsformer mellom PP-tjenesten og skole. Prosent

		Tilfeller	Prosent
Høyere prioritering	At PPT-ansatte har ansvar for sine faste skoler	45	54,2%
	At PPT har faste møte- eller trefftider på hver skole	48	57,8%
	Å ha faste kontaktpersoner på skolenivå	31	37,3%
	Å organisere møter etter behov	26	31,3%
	At PPT-ansatte deltar på regionale rektormøter	18	21,7%
	At skole og PPT samarbeider om utviklingsarbeid	40	48,2%
	At skole og PPT samarbeider i nettverksarbeid	39	47,0%
Total		83	297,6%

Tabellen viser til svarene hvor respondenten har svart ”høyere prioritering”. Av tabellen kan en lese prioriteringene er blitt høyere for faste møte- eller trefftider på hver skole, at ansatte i PP-tjenesten har ansvar for sine faste skoler og at skole og PP-tjenesten samarbeider om utviklingsarbeid.

Tabell 48. Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med. Frekvenstabell

		Tilfeller	Prosent
Høyere prioritering	Sakkyndig vurdering av enkeltelever	18	21,2%
	Samarbeid med skolens spesialpedagogiske team	47	55,3%
	Råd og veil om utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	33	38,8%
	Råd og veil om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med spesielle vansker	30	35,3%
	Råd og veil til lærerne mht styrking av sosial kompetanse hos elevene	26	30,6%
	Råd og veil til lærerne mht styrking av faglig kompetanse hos elevene	18	21,2%
	Råd og veil til skolene om foreldresamarbeid	11	12,9%
	Råd og veil til lærer om forhold i klassen	34	40,0%
	Råd og veil til lærer om differensiering av tilbud i klassen	22	25,9%
	Tilstedeværelse på skolen	51	60,0%
	Organisasjons- og lederutvikling ved skolen	8	9,4%
	Råd og veiledning for å heve skolens kompetanse på vanskeområdene	40	47,1%
Total		85	397,6%

Tabellen viser til svarene hvor respondenten har svart ”høyere prioritering”. Av tabellen kan en lese prioriteringene har økt mest når det gjelder tilstedeværelse på skolen og samarbeid med skolens spesialpedagogiske team. Prioritering av organisasjons- og lederutvikling er det som har økt minst i prioritet.

5.9 Sammenhenger mellom kvalitet på samarbeidet mellom skole og PP-tjeneste og effekten av Samtak.

I spørreundersøkelsen ble skolelederne stilt ulike spørsmål om samarbeidet mellom skole og PP-tjenesten. Det er naturlig å tenke seg at dette samarbeidet kan ha en påvirkning på resultatene som Samtak samlet sett har ført til. Således er det interessant å se på forskjellen i resultatene for dem med et henholdsvis bra og dårlig samarbeid.

Tabell 49. Sammenheng mellom PP-tjenestens tilbud til skolen og resultater Samtak samlet sett har ført til. Gjennomsnitt

			Tjenester fra PPT til skolen	Medvirkning fra elver og foreldre	Lærer-kompetanse på vanske-områdene	Rektor-kompetanse på vanske-områdene
PPTs tilbud til skolen	Dårlig samarbeid	Mean	2,6	2,4	3,1	3,1
		N	48	47	39	35
	Bra samarbeid	Mean	3,3	2,9	3,4	3,4
		N	50	50	41	35
	Total	Mean	3,0	2,6	3,3	3,3
		N	98	97	80	70

Skolelederne ble spurt om samarbeidet mellom PP-tjenesten og skolene, og da særlig med vektlegging på hvordan dette tilbudet var med hensyn til PP-tjenestens tilbud til skolen. Tabell 47 viser at det er positiv sammenheng mellom tilbud fra PP-tjenesten til skolen og de ulike resultatene, dess bedre tilbud, dess bedre resultater. Skolene med et bra samarbeid skårer bedre (dvs. høyere på gjennomsnittet) på de ulike resultatmålene. Et godt samarbeid når det gjelder tilbudet fra PP-tjenesten til skolen, gir størst utslag på kvaliteten på tjenestene fra PP-tjenesten til skolen. Den generelle tjenesten fra PP-tjenesten til skolen ser derfor ut til å være avhengig av et godt samarbeid med PP-tjenesten. Samarbeidsklimaet mellom skole og PP-tjenesten har vært viktig for resultatet av Samtak.

Tabell 50. Sammenheng med skolens oppfatning av samarbeidet med PP-tjenesten og resultater Samtak samlet sett har ført til.

			Tjenester fra PPT til skolen	Medvirkning fra elever og foreldre	Lærer-kompetanse på vanske-områdene	Rektor-kompetanse på vanske-områdene
Skolens oppfatning av samarbeidet med PPT	Dårlig samarbeid	Mean	2,9	2,6	3,2	3,4
		N	66	66	53	44
	Bra samarbeid	Mean	3,1	2,6	3,4	3,1
		N	32	31	27	26
	Total	Mean	3,0	2,6	3,3	3,3
		N	98	97	80	70

Tabell 50 viser sammenhengen mellom skolen oppfatning av samarbeidet med PP-tjenesten, og de ulike indikatorene som måler effektene av Samtak. Det at skolelederne oppfatter samarbeidet med PP-tjenesten som bra, har ikke en systematisk sammenheng med de ulike resultatvariablene. Medvirkningen fra elever og foreldre er lik for både bra og dårlig samarbeid, mens for tjenester fra PP-tjenesten til skolen og lærerkompetanse på vanskeområdene er gjennomsnittet noe høyere for bra samarbeid. Rektorkompetanse på vanskeområdene er imidlertid noe bedre der samarbeidet er dårlig.

5.10 Hva har vært viktige årsaker til hvorvidt Samtak har hatt en effekt?

I dette avsnittet går vi nærmere inn på årsakssammenhenger, når vi skal forklare variasjoner i det samlede resultatet av Samtak. For å forenkle fremstillingen er det her bruk kun én resultatvariabel, jf innledningen til kapitlet. Først gjennomgås korrelasjoner mellom resultatet og mulige årsaksforhold. Korrelasjonsanalysen viser enkeltvis sammenhengen mellom resultatet og mulige årsaker enkeltvis. I neste omgang vurderes sammenhengene simultant, dvs. at man kontrollerer for samvariasjonen mellom de mulige forklaringsvariablene. Dette vises i regresjonsanalysene.

Tabell 51. Korrelasjoner mellom moderatorvariabler og resultatvariabel.

?	Utbytte av samlingene	Deltakelse i lokale nettverk	Bruk av weben (samtak.ls.no)	Lokale utviklingsprosjekt	Oppslutning om Samtak-samlinger	PP-tjenesten som initiativtaker til lokale utviklingsprosjekt
Samlet resultat av Samtak	.61**	.19	-.02	-.15	-.08	.34**

** Korrelasjon er signifikant på 0,01 nivå (2-halet).

Tabellen viser at utbytte av samlingene er den læringsaktiviteten som har mest positiv sammenheng med det samlede resultatet av Samtak, vurdert av rektorene. Dette antyder at et positiv resultat er avhengig av at deltakerne har et positivt utbytte av samlingene, og motsatt at dårlig utbytte av samlingene har en negativ innvirkning på resultatvariabelen.

Det at PP-tjenesten er initiativtaker til lokale utviklingsprosjekt er en annen faktor som ser ut til å ha positiv sammenheng med resultatet av Samtak. Korrelasjonen på 0,34 er moderat, men likevel signifikant.

De andre sammenhengene er ikke signifikant korrelert med resultatvariabelen.

I tillegg til korrelasjonene i tabellen, var spørsmål som måler vurdering av behov, positivt korrelert med utbytte av samlingene ($r = 0,32$ $p < 0,01$). Dette indikerer at det er viktig å være motivert for å lære nye ting, og at denne motivasjonen sannsynligvis har en grunnleggende betydning for utbytte av samlingene.

Tabell 52. Regresjon av moderator modell. Avhengig variabel: resultat av Samtak.

	Standardisert	t	Sig.
	koeffisient		
	Beta		
(Konstant)		2,600	,012
Utbytte av samlingene	,506	4,331	,000
Deltakelse av lokale nettverk som kan knyttes til Samtakprogrammet	-,009	-,082	,935
Har samtak.ls.no bidratt til å styrke informasjonen om Samtak?	-,137	-1,260	,213
Prosjekter på vanskeområdene	-,036	-,319	,751
Systemrettet arbeid generelt	,041	,357	,723
Ansatte deltatt på Samtak-samlinger?	,078	,719	,476
PPT som initiativtaker til lokale utviklingsprosjekt	,235	2,067	,044

Justert $R^2 = 0,44$

Regresjonsanalysen styrker resultatene fra korrelasjonsmatrisen i og med at variablene ”utbytte av samlingene” og ”PP-tjenesten som initiativtaker til lokale utviklingsprosjekt” er de eneste signifikante sammenhengene. På lik linje med forrige korrelasjonstabell er samlingene den læringsaktiviteten med størst effekt på resultatet.

Tabell 53. Korrelasjoner mellom resultat og ulike forhold relatert til prosjekter, samarbeid og prioriteringer. Korrelasjon

	Lokale prosjekt, uavhengig av Samtak	Samtak, nytte i planlegging og gjennomføring av prosjekter	Oppfatning av samarbeidet: PP-tjenestens tilbud til skolen	Oppfatning av samarbeidet: egenskaper ved skolen	Oppfatning av samarbeidet: spesialpedagogisk arbeid	Prioritering av samarbeidsformer PP-tjenesten og skole	Prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med
Samlet resultat av Samtak	-,25*	,56**	,46**	,01	,01	,26**	,32**

** Korrelasjon er signifikant på 0,01 nivå (2-halet). * Korrelasjon er signifikant på 0,05 nivå (2-halet).

Tabell 54. Regresjon av mediator modell. Avhengig variabel: resultat av Samtak.

		Standardisert koeffisient		
		Beta	t	Sig.
	(Konstant)		3,240	,002
	PPTs tilbud til skolen	,305	3,160	,002
	Skolens oppfatning av samarbeidet med PPT	-,081	-,920	,360
	Prioritering av spesialpedagogisk arbeid	-,001	-,015	,988
	Prioritet på satsningsområdene	,379	3,803	,000
	Prioritet på ulike skoleoppgaver	-,056	-,627	,532

Justert $R^2 = 0,32$

Resultatene viser at effekten av Samtak er avhengig av spesielt to forhold når det gjelder prosjekter, samarbeid og prioriteringer.

Den variabelen som slår mest positivt ut for resultatet er prioritet på satsningsområdene. Det å gi satsningsområdene høyere prioritet har derfor vært viktig for effekten av Samtak.

I tillegg viser analysene at "PP-tjenestens tilbud til skolen" har vært den nest viktigste faktoren for resultatet. Resultatet kan tolkes dit hen at skolelederne som opplever at samarbeidet mellom skolene og PP-tjenesten har fungert bra, samt at skolen har fått et godt tilbud fra PP-tjenesten, også opplever en tendens henimot å ha fått et større utbytte av Samtak.

Tabell 55. Regresjon. Avhengig variabel: Lærerkompetanse på vanskeområdene

		Standardisert koeffisient		
		Beta	t	Sig.
	(Konstant)		7,247	,000
	Prioritet på ulike satsningsområder	,143	1,140	,259
	Sakkyndig vurdering av enkeltelever	,298	2,379	,021

$R^2 = ,09$. Justert $R^2 = ,06$

Når det gjelder sakkyndig vurdering av enkeltelever svarte 20,7 % av skolelederne at dette hadde fått høyere prioritet, 69 % ingen endring og 10,3 % lavere prioritet. De fleste er nøytrale, men det er altså noen flere som mener sakkyndig vurdering har fått høyere prioritet enn lavere.

Sakkyndig vurdering av enkeltelever viste en signifikant sammenheng med resultatvariabelen lærerkompetanse på vanskeområdene. Høyere prioritering av sakkyndig vurdering av enkeltelever hadde positiv effekt på lærerkompetanse på vanskeområdene.

Tabell 56. Regresjon. Kombinert mediator-moderator modell. Avhengig variabel: resultat av Samtak.

		Standardisert koeffisient		
		Beta	t	Sig.
	(Constant)		1,511	,135
	Utbytte av samlingene	,473	5,098	,000
	Deltakelse av lokale nettverk som kan knyttes til Samtakprogrammet	-,048	-,562	,576
	Har samtak.ls.no bidratt til å styrke informasjonen om Samtak?	-,029	-,360	,720
	Prosjekter på vanskeområdene	-,006	-,069	,945
	Systemrettet arbeid generelt	-,022	-,240	,811
	PPTs tilbud til skolen	,290	3,106	,003
	Skolens oppfatning av samarbeidet med PPT	-,009	-,110	,912
	Prioritering av spesialpedagogisk arbeid	,055	,646	,520
	Prioritet på satsningsområdene	,188	1,890	,063
	Prioritet på ulike skoleoppgaver	-,052	-,618	,538

$R^2 = 0,52$

Den kombinerte mediator-moderator modellen indikerer at tre variabler fremstår som de viktigste for resultatet av Samtak: 1) utbytte av samlingene ($p < ,001$), 2) PP-tjenestens tilbud til skolen ($p < ,01$) og 3) høyere prioritet på satsningsområdene ($p < ,10$).

5.11 Oppsummering og konklusjon

Utbytte av samlingene er den læringsaktiviteten som hadde størst og mest positiv innvirkning på skoleledernes vurdering av resultatene. Resultatet er en indikator på at utbytte av samlingene er en viktig forutsetning i forhold til resultatet av Samtak. Samlinger ser derfor ut til å være et effektivt tiltak som også kan benyttes i fremtidige programmer.

I spørreundersøkelsen ble skolelederne spurt om skolen de jobber på har vært med på å sette i gang/videreføre prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak. For dem som svarte ja på dette, viste resultatet at disse prosjektene hadde størst effekt dersom initiativet kom fra PP-tjenesten. Kom initiativet derimot fra skolen eller skolefaglig ansvarlig i kommunen, var derimot resultatet ikke nevneverdig betydningsfullt.

Årsaksanalysene viste videre at deltakelse i lokale nettverk som kan knyttes til Samtak ikke hadde en betydelig effekt på resultatet. Dette kan tyde på at lokale nettverk ikke er viktig eller at forholdene burde vært organisert på en annen måte, dersom dette skulle fått en mer betydningsfull effekt.

Svarene fra skolelederne viste at bruk av Samtak sine websider ikke hadde noen særlig effekt på det samlede resultatet av Samtak. Muligens kan dette tyde på at internettsidene bør bli mer praktisk anvendbare eller bestå av annen informasjon.

Forhold relatert til prosjekter, samarbeid og prioriteringer

Resultatene viser at effekten av Samtak er avhengig av en rekke forhold når det gjelder prosjekter, samarbeid og prioriteringer.

Den faktoren som er høyest korrelert med resultatvariabelen er i følge skolelederne at Samtak har vært til nytte i planlegging og gjennomføring av prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid. Integrasjon ser derfor ut til å være viktig for om Samtak har fått en positiv innvirkning på resultatet. Dersom det er mulig bør derfor fremtidige tiltak planlegges og integreres med annet lokalt utviklingsarbeid.

En annen faktor som er viktig for om Samtak har fått et godt resultat, er hvorvidt PP-tjenesten har et godt samarbeid med, og gir et godt tilbud til skolen. Resultatet kan tolkes dit hen at skolelederne som opplever at samarbeidet mellom skolene og PP-tjenesten har fungert bra, samt at skolen har fått et godt tilbud fra PP-tjenesten, også opplever en tendens henimot å ha fått et større utbytte av Samtak. Dette resultatet kan også ses uavhengig av Samtak, og det kan tolkes dit hen at et godt samarbeid mellom skole og PP-tjenesten uansett er viktig å jobbe mot.

En tredje faktor som har vært viktig for resultatene av Samtak er hvordan satsningsområdene og skoleoppgavene er prioritert. På dette punktet er resultatene noe motstridene og vanskelige å tolke: Høyere prioritet på vanskeområdene hadde en negativ effekt på resultatene, mens høyere prioritet på ulike skoleoppgaver gav et positivt resultat. Dette kan muligens forklares med høyere prioritet på vanskeområdene referer til et mer overordnet nivå relatert til for eksempel samarbeid i utviklings- og nettverksarbeid. Prioriteten på vanskeområdene refererer derimot mer til konkrete læringsaktiviteter relatert til for eksempel råd og veiledning omkring individuelle opplæringsplaner, undervisningsmetoder, foreldresamarbeid og organisasjons- og lederutvikling. Sistnevnte forhold ser altså ut til å ha en positiv effekt. Overordnede tiltak som gjelder nettverksarbeid og som ikke involverer lærerne direkte, har derimot en negativ effekt på resultatet.

Når det gjelder sakkyndig vurdering av enkeltelever svarte 20,7 % av skolelederne at dette hadde fått høyere prioritet, 69 % ingen endring og 10,3 % lavere prioritet. De fleste er nøytrale, men det er altså noen flere som mener sakkyndig vurdering har fått høyere prioritet enn lavere.

Sakkyndig vurdering av enkeltelever viste en signifikant sammenheng med resultatvariabelen ”lærerkompetanse på vanskeområdene”. Høyere prioritering av sakkyndig vurdering av enkeltelever hadde positiv effekt på lærerkompetanse på vanskeområdene. Av dette kan en lære at lærerkompetanse på vanskeområdene kan bedres gjennom å gi bedre opplæring omkring sakkyndig vurdering av enkeltelever.

Det var flere faktorer som ikke hadde signifikante effekter på det samlede resultatet av Samtak. Den ene av disse var hvorvidt utviklingsarbeidet knyttet til Samtak var blitt igangsatt/videreført uavhengig av Samtak. Skolen oppfatning av samarbeidet med PP-tjenesten, samt variasjon når det gjaldt prioritering av spesialpedagogisk arbeid var to andre faktorer som ikke hadde signifikant innvirkning på resultatet.

Vurdering av behov var positivt korrelert med utbytte av samlingene (0,32 $p < 0,01$). Dette tyder på at det er viktig å være motivert for å lære nye ting, og at denne motivasjonen sannsynligvis har en grunnleggende betydning for utbytte av samlingene. Effekten av opplæring er avhengig av deltakernes motivasjon til selv å drikke av kunnskapskilden (Avolio & Bass, 1998). Dette er et generelt poeng som også er relevant for evalueringen av Samtak. Den positive sammenhengen mellom behov og utbytte av samlingene, støtter opp om at de som var mest motivert til å lære nye ting også hadde en tendens til å få et større utbytte av samlingene. Ved fremtidige samlinger bør en derfor jobbe med å heve deltakernes motivasjon til å lære nye ting.

6 Skolefaglig ansvarlig

- ”Samtak har vært en viktig pådriver i arbeidet med tilpasset opplæring. Jeg mener skolene ser med ”nye” øyne på hvordan de skal hjelpe elever med vansker”.
- ”Mange av de samme tiltakene som Samtak får opp ville uansett hatt stor fokus utviklingsarbeidet. Det er derfor vanskelig å si i hvor stor grad Samtak skal krediteres for utviklingen#.

(Sitater fra spørreskjemaet)

Skolelederne er en sentral målgruppe i Samtak. I målformuleringene i programmet heter det at skoleledere på fylkeskommune-, kommune- og skolenivå skal kunne legge til rette for at elever med sosiale og emosjonelle vansker, lese- og skrivevansker og sammensatte lærevansker får tilpasset opplæring. I delmål tre i programmet heter det at ledere på skolenivå skal videreutvikle grunnleggende kunnskaper innen vanskeområdene, videreutvikle erfaringer med å gjennomføre systemrettede endringsprosesser og videreutvikle organisatorisk kompetanse på vanskeområdene.

Spørreskjemaet til skolefaglig ansvarlig i kommuner og fylkeskommuner er bygget opp etter samme mal som for rektorskjemaet. Skjemaet tar opp spørsmål om hvilke oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med og PP-tjenesten sin ressursbruk i forhold til skolen.

Skjemaet til skolefaglig ansvarlig har som de andre skjemaene, spørsmål som dekker de sentrale læringsaktivitetene deltaking i Samtaksamlinger, lokale utviklingsprosjekt og deltaking i lokale nettverk. Siden dette er den avsluttende kartleggingen av Samtak, har vi også stilt spørsmål om skolefaglig sine vurderinger av Samtak.

Andel svar fra skolefaglig ansvarlig fra videregående skole er noe lav (se metodeavsnitt). Vi har grunn til å tro at utvalget kan være noe skjevt fordi enkelte fylker ikke deltok i Samtak. Det er en viss risiko for at de som har svart tilhører en gruppe skolefaglig ansvarlige som kan være noe mer positive til Samtak enn andre. Det er kun åtte skolefaglig ansvarlige for videregående skole som har svart, og dette er et ganske tynt statistisk grunnlag. Vi har valgt å inkludere videregående skole i rapporteringen som en del av det totale tallet på enheter. I fremstillingen skiller vi ikke mellom de to skoleslagene. I alt er det 86 skolefaglig ansvarlige som har svart, hvorav 90 % fra grunnskoler.

6.1 Samlet vurdering av Samtak fra skolesjef

6.1.1 Resultatvariable

I spørreskjemaet til skolefaglig ansvarlig er det stilt spørsmål om nytten av Samtak og hvilke resultater Samtak samlet sett har ført til. Tilsvarende spørsmål er stilt til rektorer og PP-kontor, jf kapitlene 4 og 5.

I en statistisk bearbeiding av svarene fra skolefaglig ansvarlig har vi funnet frem til fire sentrale faktorer.

Vi skal vise utfallet av resultatvariablene og gi en forklaring på de enkelte variablene eller faktorene.

Tabell 57. Resultatindikatorer. Skolefaglig ansvarlig. Andeler som skårer under og over gjennomsnittet på resultatfaktorene, faktor 1 til faktor 4. Prosent

	Faktor 1 Organisering av opplæring %	Faktor 2 Råd og veiledning til skolen fra PP- tjenesten %	Faktor 3 Samarbeide med foreldre %	Faktor 4 Bedre undervisning %	Alle faktorene – samlet %
Skåre under gjennomsnitt på faktoren	41	57	47	60	58
Skåre over gjennomsnitt på faktoren	59	43	53	40	42

Etter skolefaglig ansvarlig sin vurdering er resultatene best når det gjelder faktor 1, **organisering og tilrettelegging av opplæring**. Nær 60 % av skolesjefene har vurdert resultatene her som over middels. Dette indikerer at tilbudet til alle elever er bedret, at skolene har videreutviklet sin kompetanse på vanskeområdene og at rektor har bedret sin kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser.

Resultatene er også ganske bra på faktor 3. Drøyt halvparten av skolesjefene har vurdert resultatene som over middels på denne faktoren. Det vesentlige her er at **samarbeide mellom skole og foreldre** med elever med vansker er bedret. Dette er et område hvor målformuleringene i Samtak ikke er direkte uttalt, men hvor man likevel har oppnådd resultater.

På faktorene 2 (råd og veiledning fra PP-tjenesten) og 4 (bedre undervisning for elever med vansker) skårer rundt 40 % av rektorene over middels. Videreutvikling av råd og veiledning fra PP-tjenesten til skole står sentralt i målene for Samtak, men på dette området har Samtak ikke lyktes så godt, etter skolesjefenes vurderinger.

Heller ikke den fjerde faktoren, bedre undervisning til alle elever, har fått høy skåre blant flertallet av skolesjefene. Dette tyder på av resultatene av Samtak så langt, ikke har nådd helt frem til elevnivået.

Vi gir her en nærmere beskrivelse av de fire faktorene.

Faktor 1. Organisering av tilrettelegging av opplæring

Grunnlaget for denne faktoren bygger på 6 av spørsmålene om nytten av Samtak. Spørsmålet med sterkest innvirkning på faktoren er at tilbud til alle elevene er bedret. Dette forholdet henger videre sammen med at skolene har videreutviklet sin kompetanse til å organisere og tilrettelegge opplæring for elever med vansker. Samtidig kjennetegnes denne faktoren også av at rektors kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet og at forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket.

Faktor 2. Råd og veiledning til skole fra PP-tjenesten

Denne faktoren henger sammen med råd og veiledning til lærerne og til rektor fra PP-tjenesten og bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene. En positiv vurdering av disse forholdene er også knyttet til en positiv vurdering av PP-tjenestens sitt tilbud til elever med vansker og at rektor samlet sett er mer tilfreds med tjenestene fra PP-tjenesten.

Faktor 3. Samarbeid med foreldre

Bedre samarbeid og medvirkning fra foreldre er knyttet til denne faktoren. Samtidig er skolen blitt bedre på å utarbeide individuelle opplæringsplaner.

Faktor 4. Bedre undervisning for elever med vansker

Den fjerde faktoren har sammenheng med redusert behov for enkeltvedtak og bedring av tilrettelegging av undervisning både for elever med vansker og andre elever.

Nærmere kommentarer til skolesjefenes vurderinger

Resultatene for de fire faktorene fremgår av tabellene 55 til 58. Tabellene viser gjennomsnittskåren for faktorene og gjennomsnittet for de skolefaglige ansvarlig som skårer under og over gjennomsnittet på faktorene.

Faktorene har ulike forklaringskraft eller styrke. Den første faktoren er den sterkeste og har en forklart varians på 23 %. De andre faktorene er noe svakere med en forklart varians på henholdsvis 16 % (faktor 2) 13 % (faktor 3) og 11 % (faktor 4).

På faktor 1, organisering og tilrettelegging av opplæring, er gjennomsnittet totalt på 3,4. Dette viser totalt sett en positiv vurdering av Samtak på dette området. Som for de andre målgruppene ser vi at det er ganske store forskjeller mellom de som skårer lav og høyt på spørsmålene. Gruppen som skårer over gjennomsnittet på faktoren har en skåre på 3,9 mot 2,7 for de som ligger under gjennomsnittet. Forskjellen mellom de to gruppene er statistisk signifikant på 1 % nivå. Nær 60 % skårer over gjennomsnittet på denne faktoren.

Tabell 58. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatvariabel organisering av opplæring. Fordeling under og over gjennomsnittet.

FAKTOR1 Organisering av opplæring

	Gj snitt	N	Prosent
1,00 Under gj snitt på faktoren	2,7	35,0	41,2
2,00 Over gj snitt på faktoren	3,9	50,0	58,8
Total	3,4	85,0	100,0

På faktor 2, råd og veiledning til skole fra PP-tjenesten, skårer skolefaglig ansvarlig 2,7, en mindre god vurdering enn for faktor 1. De skolefaglig ansvarlige stiller seg altså noe mindre positiv til resultatene, når det gjelder hjelp fra PP-tjenesten til skolene og lærerne. Også her er det en viss variasjon mellom de skolefaglig ansvarlige. Gruppen som skårer best har en gjennomsnittsverdi på 3,4 mot 2,2 for de som skårer lavest. De mest positive vurderingene må sies å vise et tilfredsstillende resultat, mens de mest negative mener at utbytte av Samtak på dette området ikke er tilfredsstillende. En andel på 43 % skårer over gjennomsnittet.

Tabell 59. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatfaktor råd og veiledning til skole fra PP-tjenesten. Fordeling under og over gjennomsnittet.

FAKTOR2 Råd og veiledning til skole fra PPT

	Gj snitt	N	Prosent
1,00 Under gj snitt på faktoren	2,2	43,0	56,6
2,00 Over gj snitt på faktoren	3,4	33,0	43,4
Total	2,7	76,0	100,0

Faktor 3, samarbeid med foreldre, har en total gjennomsnittsskåre på 2,9. Dette er en vurdering som ligger omtrent "midt på treet". Den mest tilfredse gruppen skolefaglig ansvarlige har gitt en skåre på 3,5 mot 2,3 blant de minst tilfredse. Igjen er det en tydelig forskjell mellom de to gruppene som viser at Samtak har virket tilfredsstillende for en andel kontor, men lite tilfredsstillende for en annen andel. Drøyt halvparten av de skolefaglig ansvarlige sårer over gjennomsnittet på denne faktoren.

Tabell 60. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatfaktor samarbeid med foreldre. Fordeling under og over gjennomsnittet.

FAKTOR3 Samarbeid med foreldre

	Gj snitt	N	Prosent
1,00 Under gj snitt på faktoren	2,3	32,0	47,1
2,00 Over gj snitt på faktoren	3,5	36,0	52,9
Total	2,9	68,0	100,0

Den fjerde faktoren, bedre undervisning for elever med vansker, får en gjennomsnittsskåre på 2,8 fra de skolefaglig ansvarlige totalt sett. Spredningen av svarene viser at en andel på 42 % er ganske tilfredse med en skåre på 3,5 mot 2,3 blant de minst tilfredse.

Tabell 61. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering av Samtak. Resultatvariabel bedre undervisning. Fordeling under og over gjennomsnittet.

FAKTOR4 Bedre undervisning

	Gj snitt	N	Prosent
1,00 Under gj snitt på faktoren	2,3	45,0	60,0
2,00 Over gj snitt på faktoren	3,5	30,0	40,0
Total	2,8	75,0	100,0

For alle faktorene samlet skåret 58 % av de skolefaglig ansvarlige under gjennomsnittet mens 42 % skåret over, se tabell 54. Nærmere 60 % av de skolefaglig ansvarlige vurderer altså resultatet av Samtak til å ligge under gjennomsnittet på vurderingsskalaen fra 1 – 5. Skåren for på den samlede resultatvariabelen er på 2,7 - nær gjennomsnittet på skalaen. Vurderingen er følgelig ikke svært negativ, men heller ikke spesielt positiv. De 40 % som gir best vurdering har en skåre på 3,2 - noe over snittet på skalaen. Forskjellen er signifikant på 1 % nivå.

En inndeling av svarene fra de skolefaglig ansvarlige, basert på standardavviket (+ - 1 standardavvik), gir en noe mer nyansert bilde av vurderingene. Skolesjefene som skårer lavest, utgjør 13 % av alle de skolefaglig ansvarlige og skåren 2,2. Andelen med høyest skåre utgjør 9 % med en skåre på 3,9. Her ser vi at spredningen i vurderingene er ganske stor med variasjoner fra det ganske dårlige til svært bra vurdering.

Sett i forhold til mål og delmål for Samtak vil vi konkludere med at resultatet, sett fra skolefaglig ansvarlig sitt synspunkt, har nådd målene i middels stor grad totalt sett. En ganske stor andel skolefaglig ansvarlige gir verken spesielt dårlig eller god vurdering av

Samtak mens noe færre andeler er mer ekstreme i sine vurderinger, både på godt og vondt.

Størst betydning for den samlede vurderingen av Samtak har vært nytte av samlingene og endringer i PP-tjenesten sine prioriteringer. Faktorene har imidlertid størst virkning for resultatene mht organisering og opplæring samt råd og veiledning fra PP-tjenesten til skolen.

Samlet for alle resultatvariablene skårer drøyt 40 % av de skolefaglig ansvarlige over gjennomsnittet på skalaen mens 60 % skårer under gjennomsnittet. Skolefaglig ansvarlig sin vurdering ligger derved i nærheten av PP-tjenesten sine egne vurderinger, men litt lavere.

6.2 Enkeltvedtak

På grunnlag av vurderinger av elever i PP-tjenesten, gjøres eventuelle enkeltvedtak om tildeling av ressurser til eleven i form av økte timeresurser og andre hjelpetiltak som eleven har behov for. Enkeltvedtakene skal sikre eleven nødvendig hjelp og gir samtidig foreldre partsrettigheter i samsvar med forvaltningsloven, så som ankeadgang med mer. Dette er en praksis som også er kjent fra andre tjenesteområder i kommunene så som omsorgstjenester. Enkeltvedtak blir sett på som en viktig rettssikkerhetsgaranti for brukerne.

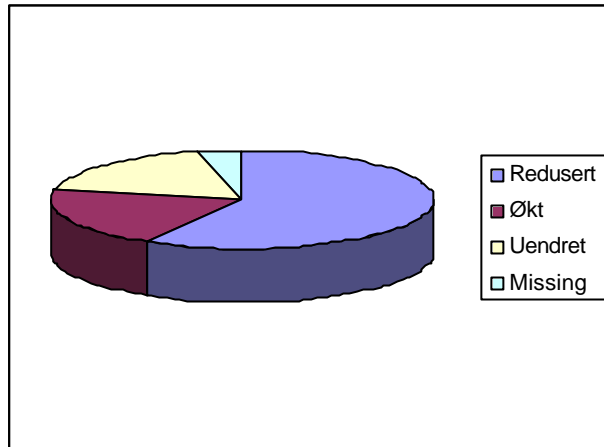
Når det gjelder spesialundervisning, har omfanget og nytteverdien av enkeltvedtak vært diskutert som et individuelt innrettet hjelpetiltak. Det er ikke et uttalt mål i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak å redusere tallet på enkeltvedtak, men en naturlig konsekvens av økt systemrettet arbeid, vil kunne være en reduksjon av enkeltvedta. Kommunal praksis har i mange tilfeller vært at en gjennom enkeltvedtak har sikret skolen midler til spesialpedagogiske tiltak. Denne praksisen er imidlertid under endring i mange kommuner. Motivasjonen for å foreta enkeltvedtak er derfor ikke like sterk.

I spørreskjemaundersøkelsen til de skolefaglig ansvarlige stilte vi spørsmål om endringer i tallet på enkeltvedtak. Spørsmålet var formulert slik: *Er tallet på enkeltvedtak for elever med spesialundervisning endret i løpet av de siste tre årene?*

Nær 60 % av skolesjefene rapporterer at tallet på enkeltvedtak er redusert i løpet av de siste tre årene mens 20 % svarer at tallet er økt. En andel på 20 % svarer at det ikke er skjedd noen endringer.

Resultatet viser en tendens til reduksjon av slike vedtak, men vi ser også at tallet på vedtak er økt i noen kommuner eller fylker.

Den relativt store andelen med reduksjon av vedtak i løpet av de siste tre årene kan tyde på at andre typer av tiltak har økt.



Figur 2. Endring i tallet på enkeltvedtak i løpet av de siste tre år. Prosent

6.3 Sammenfattende analyse

Vi skal her foreta en samlet analyse av hvilke forhold som er viktigst for de resultatene man har oppnådd i Samtak.

Resultatene er målt ved flere spørsmål og er gjort nærmere rede for i avsnitt 6.1. Resultatmålene er:

- Organisering og tilrettelegging av opplæring
- Råd og veiledning til skole fra PP-tjenesten
- Samarbeid med foreldre
- Bedre undervisning for elever med vansker.

Årsakene som analyseres er følgende:

- utbytte av samlingene
- deltaking i lokale nettverk
- lokale utviklingsprosjekt
- endringer i PP-tjenestens prioriteringer av oppgaver de kan hjelpe skolen med
- endringer i PP-tjenestens prioriteringer av samarbeidsformer med skolene.

I Tabell 62 blir sammenhengen mellom årsaker og resultater analysert ved hjelp av en statistisk analyse, hvor bidraget fra hver enkelt av årsakene blir gitt en verdi, regresjonskoeffisient, (Beta), som viser nettoeffekten fra hver av årsaksfaktorene.

I sine vurderinger av resultatene av Samtak mener de skolefaglig ansvarlige at **utbytte av samlingene** har stor betydning for resultatvariabelen som måler grad av ”organisering og tilrettelegging av opplæring” og variabelen ”bedre undervisning til elever til elever med vansker. (Beta er henholdsvis 0,49 og 0,25, jf Tabell 62).

Dette betyr at samlingene har hatt en vesentlig betydning for bedring av forholdene når det gjelder skolene sin kompetanse til å organisere og legge til rette opplæring for elever med vansker. Samlingene har også virket inn på videreutvikling av rektors kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser og forebyggende arbeid. Samlingene har også bidratt til reduksjon i enkeltvedtak.

Lokale utviklingsprosjekt har også hatt en positiv betydning, men mer begrenset enn samlingene. Lokale utviklingsprosjekt har etter skolesjefenes syn bare hatt effekt i forhold til bedring av samarbeid og medvirkning fra foreldre samt forbedring av arbeidet med individuelle opplæringsplaner (Beta=0,21).

Årsaker med bakgrunn i endringer i PP-tjenestens prioriteringer har også hatt betydning for sluttresultatet av Samtak. Det er kun endringer som gjelder prioriteringer av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med som etter skolesjefenes syn har hatt virkning. Endringer i prioriteringer har hatt størst virkning for resultatvariablene ”Råd og veiledning til skolene fra PP-tjenesten (Beta=0,42) og noe mindre virkning på variabelen ”Organisering og tilrettelegging av opplæring” (Beta=0,24). Den førstnevnte resultatvariabelen avspeiler råd og veiledning til lærere og rektor fra PP-tjenesten samt bedring av lærernes kompetanse på vanskeområdene. Denne resultatvariabelen viser også at rektor er mer tilfreds med tjenester fra PP-tjenesten.

Deltaking i nettverk har hatt liten betydning for sluttresultatene av Samtak. Årsaksfaktoren ”PP-tjenestens prioritering av samarbeidsformer med skolene” viser ingen sammenheng med resultatene.

Tabell 62. Regresjon. Avhengige variable: resultatvariable for Samtak.

Uavhengige variable (årsaksfaktorer):	Resultatvariable (Beta)			
	Organisering av opplæring	Råd og veiledning til skolene fra PP-tjenesten	Samarbeid med foreldre	Bedre undervisning
Utbytte av samlingene	0,49**	0,15	,10	0,25*
Endring i PP-tjenestens prioritering av oppgaver	0,24*	0,42**	0,16	0,00
Endring i PP-tjenestens prioritering av samarbeidsformer	- 0,02	0,15	0,20	,10
Deltaking i lokale nettverk	0,11	0,11	0,56	,08
Lokale utviklingsprosjekt	0,02		0,21*	,12
Justert R ²	31 %	20 %	8 %	5 %

7 Styrkingen

Styrkingen av PP-tjenesten var ikke en del av Samtak, men falt både tematisk og i tid sammen med programmet. En del av evalueringsoppdraget gikk dermed ut på å vurdere hvordan styrkingsstillingene var blitt brukt, og hvilket syn målgruppene hadde på nytte av stillingene. En annen side av styrkingen har dreid seg om hvordan stillingene har blitt organisert, og om dette har fått betydning for nytten. To av de viktigste problemstillingene vi skulle svare på var følgende:

- *Medførte styrkingen i PP-tjenesten en dreining mot mer systemrettet arbeid?*
- *Opplevde PP-tjenesten at styrkingen og SAMTAK gjorde det i større grad mulig å arbeide i tråd med mål og intensjoner enn tidligere?*

Styrkingen dreide seg i all hovedsak om en omfordeling av ressurser. I Inst. S. nr. 228 (1997-98) og St meld nr 23 (1997-98) ble det vedtatt en omfordeling av ressurser fra de statlige kompetansesentrene – til de lokale PP-tjenester. PP-tjenestene skulle etablere en mer utadrettet profil og ble fra høsten 1999 styrket med 300 stillinger⁷. Dette ble gjort på bakgrunn av en tilsvarende reduksjon/avvikling ved de statlige kompetansesentrene. Man ønsket å styrke tjenestetilbudet lokalt ved å få det nærmere brukerne, og dermed skape en bedre balanse i den spesialpedagogiske tiltakskjeden.⁸ Stortingsmeldingen og behandlingen la bestemte føringer for fordeling og oppfølging av de nye eller omfordelte fagårsverkene, nærmere presisert i skriv fra KUF (Statstilskudd til styrking av PP-tjenesten). Det ble her forutsatt at de nye stillingene skulle bidra til en styrking av spisskompetansen på områdene sammensatte lærevansker, sosiale og emosjonelle vansker, lese- og skrivevansker og systemrettet arbeid. Disse sammenfaller med kompetanseområdene med Samtak. SU-kontorene fikk en sentral rolle i oppfølgingen av den omstrukturingsprosessen som styrkingen innebar – og med oppfølgingen og forankringen av Samtak.

De ansatte i PP-tjenesten er i all hovedsak høyt utdannede fagfolk, noe vi også fikk bekreftet i vår første kartlegging. Hovedmålet med både styrkingen og Samtak dreide seg derfor ikke kun om å tilføre mer teoretisk kunnskap, men også om å endre grunnleggende holdninger til hvordan en forstår problematferd. Handlingskompetansen skulle økes, og det skulle foregå en dreining av PP-tjenestens arbeidsmåter i retning av

7 I Nord-Norge kom styrkingen noe senere. Programmet for Nord-Norge blir avviklet, men de vesentligste institusjonstiltakene blir opprettholdt. Her vil man først få tilsatt nye fagfolk fra og med 01.08.2000.

8 Departementets vurderinger er gjort på bakgrunn av en omfattende gjennomgang av den spesialpedagogiske tiltakskjeden gjennomført av styret for de landsdekkende og de regionale kompetansesentrene, av styret for Programmet for Nord-Norge og Møreforskning (Innst. S.nr. 228)

organisasjonsutvikling og mer forebyggende arbeid. Dette innebar en dreining av oppmerksomheten fra de få, til alle, og å løfte frem en dialog om systemrettet arbeid og forebyggende strategier på den ene siden, og på den andre siden ivareta og utvikle det individrettete og behandlende perspektivet.

I evalueringen har vi dermed prøvd å få frem om både Samtak og styrkingen kan ha bidratt til at den enkelte skole fikk mer system- og individrettet støtte fra PP-tjenesten på tilpasset opplæring og spesialundervisning. Er det mulig å spore en større fornøydhets fra skolens side omkring den hjelpen de nå får fra PP-tjenesten, og hvordan kan dette tenkes å påvirke kvaliteten på de tjenester elevene mottar? Vi har også bedt målgruppene om å knytte endringer i prioritering av arbeidsoppgaver, og kvaliteten på dem, til resultater av styrkingen og Samtak. I analyser fra kartleggingen har vi også undersøkt om der finnes noen felles kjennetegn ved de PP-kontorene og skolene som best har nyttiggjort seg Samtak, og de som klarte å trekke det beste ut av styrkingen.

7.1 Vurdering av styrkingsstillingene - PP-tjenesten

I fordelingen av styrkingsstillingene ble ulike modeller tatt i bruk. Noen organiserte de ekstra ressursene i tyngdepunktfunksjoner på de prioriterte områdene, mens andre steder ble stillingene fordelt flatt utover, brukt til prosjektstillinger osv. Fordelingen mellom de ulike organiseringsmodellene følger nedenfor.

Tabell 63. Hvordan er styrkingsstillingene tatt i bruk ved ditt kontor? Svar fra PP-tjenesten. Prosent

	Tilfeller	Prosent
Knyttet til tyngdepunktfunksjon	38	45,8%
Ordinære faglige stillinger	39	47,0%
Prosjektstillinger	4	4,8%
Annen type faglig stilling	10	12,0%
Total	83	109,6%

På spørsmålet om hvordan styrkingsstillingene er tatt i bruk ved kontoret, svarer 46 % at de er knyttet til tyngdepunktfunksjoner. En noe større andel, 47 %, svarte at styrkingsstillingene er gått inn som ordinære stillinger ved kontorene. En mindre andel på 5 % har brukt stillingene i egne prosjekter. Organisering i tyngdepunkt og fagstillinger utgjør dermed de vanligste måtene å organisere disse ekstra stillingene på.

7.2 Betydning av styrkingen på ulike områder

PP-kontorene ble bedt om å besvare ulike spørsmål om i hvilken grad styrkingen hadde ført til bedring på ulike områder. Områdene de ble bedt om å ta stilling til står nevnt nedenfor:

En faglig styrking på lese- og skrivevansker
En faglig styrking på sosiale- og emosjonelle vansker
En faglig styrking på sammensatte lærevansker
Kontoret har fått bedre kapasitet
Forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket
PP-tjenesten sin organisering av tjenestene til skolene er videreutviklet
PP-tjenesten arbeider mer systemrettet
PP-tjenesten sin kompetanse på vurdering av enkeltelever er styrket

Svaralternativ: 1=I liten grad, 5=I stor grad.

På bakgrunn av disse spørsmålene konstruerte vi en indeks, hvor vi fant at gjennomsnittet for alle spørsmålene under ett var 2,9, jf tabell 62, dvs. sånn midt på treet. Variasjonen mellom PP-kontorene var ganske stor, og for å få frem hva som skilte de gode fra de dårlige, delte vi svarene opp i kvartiler og regnet ut gjennomsnittet for hvert kvartil. Kontorene i 1. kvartil (kontor med lavest skåre - 26,4 %) har et gjennomsnitt på 1,7 – hvilket betyr at styrkingen har hatt liten betydning på de nevnte områdene. Kontorene i 4. kvartil (kontor med høyest skåre) har et gjennomsnitt på 4,0 og vurderer dermed styrkingen som meget positiv for eget kontor.

Tabell 64. Betydning av styrkingen for PP-kontorene. Gjennomsnitt av åtte spørsmål. Kvartiler.

STYRKEM

	Gj snitt	N	Prosent
1. Kvartil	1,7	24	26,4
2. Kvartil	2,8	26	28,6
3. Kvartil	3,4	21	23,1
4. Kvartil	4,0	20	22,0
Total	2,9	91	100,0

$p < 0,01$.

De åtte spørsmålene utgjorde en blanding av både system- og individrettet arbeid. For å skille disse dimensjonene fra hverandre, faktoriserte vi spørsmålene. Dette resulterte i to faktorer – eller to kombinasjoner av egenskaper som gikk sammen: Den ene dimensjonen reflekterer det systemrettede og forebyggende arbeidet, mens den andre dimensjonen viser til styrking av kompetanse på vanskeområdene og sakkyndige vurderinger.

Den første faktoren inneholder spørsmål om PP-tjenesten har styrket sin kompetanse på vurdering av enkeltelever og faglig styrking av vanskeområdene. Denne faktoren kalles "Vurdering og vanskeområder".

- PP-tjenesten sin kompetanse på vurdering av enkeltelever er styrket
- Faglig styrking av sammensatte lærevansker
- Faglig styrking av lese- og skrivevansker
- Styrking av sosiale og emosjonelle vansker

Den andre faktoren omfatter spørsmålene om styrking av det forebyggende arbeid i skolen, styrking av PP-tjenesten sin organisering av tjenestene, og om PP-tjenesten arbeider mer systemrettet enn før. Denne faktoren kalles "Forebygging og systemrettet arbeid".

- Forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket
- PP-tjenesten arbeider mer systemrettet
- PP-tjenesten sin organisering av tjenestene til skolene er videreutviklet

Vi fant en høy korrelasjon mellom de to faktorene ($r=0,55$). De kontorene som skåret høy på den ene faktorene hadde med andre ord en systematisk tendens til å skåre høyt også på den andre faktoren. Det vil si at det i stor grad var de samme kontorene som fikk styrket sin kompetanse som en følge av styrkingen – både på det systemrettede arbeidet og kompetanseheving innen vanskeområdene.

Resultater

Gjennomsnittsskåre for de to faktorene er henholdsvis 2,9 ("Vurdering og vanskeområder") og 3,1 ("Forebygging og systemrettet arbeid") – altså svært likt, men variasjonen innen faktorene er betydelig.

Vurdering av vanskeområder

Faktor 1, "Vurdering og vanskeområder", har en skåre på 1,4 i 1. kvartil (kontor som skårer lavest), jf Tabell 65. Dette er uttrykk for at kontoret vurderer nytten av styrkingen som svært lav på dette området. Nær 25 % av kontorene skårer så lavt.

Skåren i 4. kvartil er 4,0 og den viser at kontorene vurderer nytten som svært god på faktoren. Dette gjelder 24 % av kontorene.

Kontorene som skårer nest lavest har et gjennomsnitt på 2,8 mot 3,3 blant de som skårer nest høyest. Forskjellen er signifikant. Det er en prosentvis overvekt av kontor som skårer under gjennomsnittet på skalaen.

Tabell 65. Resultater av styrkingen ”Vurdering og vanskeområder”*. Gjennomsnitt i kvartiler.

STYRK1

	Gj. snitt	N	Prosent
1. kvartil	1,4	23	25,3%
2.kvartil	2,8	27	29,7%
3. kvartil	3,3	19	20,9%
4.kvartil	4,0	22	24,2%
Total	2,9	91	100,0%

Skala fra 1=i liten grad til 5=i stor grad. $p < 0,001$. *)

Vurdering av ”Forebygging og systemrettet arbeid”

Faktor 2, styrkingen på forebyggende og systemrettet arbeid, har også en skåre på 1,4 i laveste kvartil, men har 4,6 i øverste kvartil. En andel på 60 % av kontorene skårer over gjennomsnittet på skalaen, jf Tabell 66.

Tabell 66. Resultater av styrkingen på ”Forebygging og systemrettet arbeid”*. Gjennomsnitt i kvartiler.

STYRK2

	Gj. snitt	N	Prosent
1. kvartil	1,4	21	24,4%
2.kvartil	2,9	14	16,3%
3. kvartil	3,7	40	46,5%
4.kvartil	4,6	11	12,8%
Total	3,1	86	100,0%

. *) Skala fra 1=i liten grad til 5=i stor grad. $p < 0,001$

Med høyere gjennomsnitt totalt sett for faktoren markerer kontorene en noen større tilfredshet med styrkingen på området ”Forebygging og systemrettet arbeid” enn det foregående ”Vurdering og vanskeområder”. Det er ingen forskjeller i vurderingen av styrkingen mellom type PP-kontor etter hvordan stillingene ble organisert (i tyngdepunkt eller fagstillinger).

Bedre kapasitet?

PP-tjenesten fikk også spørsmål om kontoret mente de fikk bedre kapasitet som følge av styrkingen. Her spriker også svarene ganske mye fra de som mener de ikke har opplevd en bedring av kapasiteten – til de som i stor grad har bedret sin kapasitet.

Det er en sammenheng med virkningen av den faglige styrkingen og opplevelsen av bedret kapasitet. De kontorene som mener de er blitt faglig styrket på det ene eller andre område, rapporterer i større grad enn andre at kapasiteten har økt.

7.2.1 Styrkingen og sammenhenger med resultater av Samtak

Korrelasjoner

Sett i forhold til de samlede vurderingene av Samtak, er den en positiv sammenheng mellom resultatvariablene og styrkingen. Faktor 1, styrking av ”Vurdering og vanskeområder”, viser en positiv korrelasjon med resultatvariablene

- *bedring av råd og veiledning fra PP-tjenesten til skolen & bedre elevtilbud*
- *bedring av medvirkning av foreldre (se kapittel 4.1).*

Vi fant imidlertid ingen sammenheng med resultatvariablene på bedring av kompetanse hos skoleledere og hos lærere.

Faktor 2, styrking av ”Forebygging og systemrettet arbeid”, viser en positiv korrelasjon med *alle* resultatvariablene:

- *bedring av råd og veiledning fra PP-tjenesten til skolen & bedre elevtilbud*
- *bedring av kompetanse hos skoleledere & bedre opplæring*
- *bedring av medvirkning av foreldre*
- *bedring av lærerkompetanse på vanskeområdene.*

Det ser dermed ut til at den systemrettede effekten av styrkingen har et bredere nedslagsfelt på de samlede resultatene av programmet enn styrking av individrettede tiltak.

Regresjonsanalyse

I regresjonsanalysen beregnes nettoeffekten av styrkingen på de samlede vurderingene av Samtak. Samlet sett viser regresjonsanalysen at styrkingen av PP-kontorene isolert sett har hatt en moderat positiv effekt på den samlede vurderingen av Samtak. Styrkingen av det systemrettede arbeidet har hatt størst effekt (signifikant på 10 % nivå).

Virkninger av styrkingen henger imidlertid sammen med effekten av andre forhold så som utbytte av samlinger på systemarbeid, lokalt utviklingsarbeid og prioritering av oppgaver PP-tjenesten kan hjelpe skolen med. Når alle disse forholdene sees samlet, blir effekten av styrkingen svekket, mens de andre forholdene fortsatt har relativt stor betydning.

7.3 Betydning av styrkingen på ulike områder – skolefaglig ansvarlig

Skolefaglig ansvarlig (skolesjef) har på samme måte som PP-tjenesten svart på spørsmål om virkninger av styrkingen.

Tabell 67. Resultater av styrkingen. Skolesjef sin oppfatning av styrkingen av PP-tjenesten. Gjennomsnitt for alle spørsmål.

	N		Gjennomsnitt	Std. avvik
	Totalt	Mangler opplysning		
PPT er blitt faglig styrket	80	6	3,4	1,3
Kapasiteten er bedret i PP-tjenesten	80	6	3,4	1,3
Det forebyggende arbeidet i skolen er styrket	79	7	3,0	1,2
PPT arbeider mer systemrettet	77	9	3,4	1,2
PPTs kompetanse på vurdering av enkeltelever er styrket	77	9	3,1	1,2
PPT har utviklet faglige nettverk med andre PP-kontor, høyskoler eller andre parter	79	7	3,3	1,4
PP-kontor som ikke er tilført egne stillinger gjennom styrkingen har også opplevd en faglig styrking	65	21	4,5	1,8

Skolesjefen vurderer virkningen til å ligge noe over gjennomsnittet på skalaen på de ulike spørsmålene, se Tabell 67. Dette tyder på at skolesjefen vurderer virkningene mer positivt enn PP-tjenesten selv gjør.

Det er verdt å legge merke til at skolesjefene mener at PP-kontor som ikke er tilført stillinger gjennom styrkingen, likevel har opplevd en faglig styrking.

I Tabell 68 vises skårene fordelt på kvartiler for samtlige spørsmål i tabell 65. Som for PP-tjenesten, finner vi også her store forskjeller i vurderingene. Første kvartil (lavest skåre) har en gjennomsnittsskåre på 2,2 mot 4,6 i fjerde kvartil (høyest skåre). Nærmere 60% av skolesjefene skårer under gjennomsnittet på skalaen.

Tabell 68. Styrkingen. Gjennomsnitt i kvartiler for alle spørsmål om virkninger av styrkingen. Svar fra skolesjef

STYRKTOT

	Gj. snitt	N	Prosent
1. kvartil	2,2	27	33,8%
2. kvartil	3,2	15	18,8%
3. kvartil	3,8	25	31,3%
4. kvartil	4,6	13	16,3%
Total	3,3	80	100,0%

Konsekvenser av styrkingen

På tilsvarende måte som PP-tjenesten, har skolefaglig ansvarlig fått spørsmål om styrkingen har hatt konsekvenser for ulike områder. Skolefaglig ansvarlig fikk spørsmål om: I hvilken grad har overføring av stillinger fra kompetansesentrene til PP-tjenesten ført til følgende i din kommune/fylkeskommune? Vurder områdene nevnt nedenfor:

PP-tjenesten er blitt faglig styrket

Kapasiteten er bedret i PP-tjenesten

Det forebyggende arbeidet i skolen er styrket

PP-tjenesten arbeider mer systemrettet

PP-tjenestens kompetanse på vurdering av enkeltelever er styrket

PP-tjenesten har utviklet i faglige nettverk med andre PP-kontor, høyskoler eller andre parter

PP-kontor som ikke er tilført egne stillinger gjennom styrkingen har også opplevd en faglig styrking

Skolefaglig ansvarlig gir i gjennomsnitt for alle spørsmålene er vurdering på 3,4. Dette er en noe mer positiv vurdering enn PP-kontorene.

En beregning av skårene for hvert kvartil avslører store forskjeller, på samme måte som for PP-tjenestens vurderinger. Laveste kvartil får en skåre på 2,2 mens høyeste kvartil får en skåre på 4,6. Dette betyr at i følge skolefaglig ansvarlig har noen PP-kontor hatt liten nytte av styrkingsstillingene, mens andre har hatt stor grad av nytte. Dette bekrefter og forsterker den tendensen vi fant ved PP-kontorene.

Tabell 69. Skolefaglig ansvarlig sitt synt på resultater av styrkingen. Gjennomsnitt i kvartiler.

STYRKTOT

	Gj snitt	N	Prosent
1. Kvartil	<i>2,2</i>	<i>27</i>	<i>33,8%</i>
2. Kvartil	<i>3,2</i>	<i>15</i>	<i>18,8%</i>
3. Kvartil	<i>3,8</i>	<i>25</i>	<i>31,3%</i>
4. Kvartil	<i>4,6</i>	<i>13</i>	<i>16,3%</i>
Total	<i>3,3</i>	<i>80</i>	<i>100,0%</i>

p<0,001.

Forskjellene i Tabell 69 finner vi også igjen i de enkelte underspørsmål. Det er store forskjeller i vurderingene mellom laveste og høyeste kvartil. Skolefaglig ansvarlige mener også at kontor som ikke er tilført nye stillinger har opplevd en faglig styrking ved kontoret, men forskjellene mellom svarene er store.

7.4 Oppsummering

I sum ser det ut for at PP-tjenesten har hatt middels nytte av styrkingsstillingene. Imidlertid er spredningen mellom kontorene stor og det er stor avstand mellom de som skårer bra og de som skårer dårlig. Det ser også ut for at de som skårer bra på nyttevurderinger knyttet til "Vurdering og vanskeområder" er de samme som vurderer resultatene som gode på "Forebygging og systemrettet arbeid". Den samme koblingen finner vi til de som mener at de har fått bedre kapasitet som et resultat av styrkingen og de som ikke har dette. Det ser dermed ut for at det også her – som i vurderingen av utbytte av deltakelse på Samtak – finnes en del opphopningseffekter: Gode resultater på det ene området, går sammen med gode resultater på andre områder.

Både PP-tjenesten og skolefaglig ansvarlige mener at kontor som ikke er blitt direkte styrket med stillinger, likevel har opplevd en faglig styrking i løpet av perioden.

Det ser også ut for at de som vurderer å ha fått mest nytte av styrkingen, er de samme som rapporterer om gode resultatene av Samtak. De som har fått mye ut av samlingene og lokalt utviklingsarbeid, har også fått mye ut av styrkingen.

8 Nettbasert informasjon og kommunikasjon

I forbindelse med gjennomføringen av Samtak ble det utviklet inter- og intranettsider. Nettsidene består av en åpen og en lukket del av inter- og intranettsider. Den fungerer både som en plass for presentasjon av ulik informasjon og som et sted hvor man har mulighet til å kommunisere med andre brukere. Basisundersøkelsen i 20002 viste at det var en høy kommunikasjonssterkel, og sidene har omtrent ikke vært brukt.

For å komme inn i den lukkede delen må man ha et brukernavn og et passord, og det er først og fremst de statlige utdanningskontorene og de sentrale fagmiljøene i Samtak som har hatt tilgang til denne. Planen er å utvide tilgangen til å omfatte skolelederne. Internettsidene er tilgjengelige for alle.

Videre er det opprettet en redaktør for hver av vanskeområdene, og redaktørene bygger opp og vedlikeholder web-sidene. Dette er også regulert med bruk av brukernavn og et passord. Læringssenteret står for den sentrale administrasjonen av weben og tildeler passord. Statlig pedagogisk støttesystem har ansvaret for drift og support.

Adressen til nettstedet ble endret 1. januar 2001 fra <http://samtak.nls.no> til <http://samtak.ls.no>, noe vi antar kan ha skapt en del forvirring hos enkelte. Endringen skjedde imidlertid etter den første kartleggingen, og konsekvensene av den vil først kunne registreres ved en senere kartlegging.

SAF har det overordnede redaktøransvar for nettjenestene og fungerer som sekretær for informasjonsgruppen. Denne gruppen består av de som har hatt faglig ansvar for vanskeområdene i Samtak. Medlemmer fra SAF (4 medlemmer), SLF (4 medlemmer), Sørlandet kompetansesenter (1 medlem), Faglig enhet for PP-tjenesten (1 medlem) og Læringssenteret (1 medlem). Representanter fra RF-Rogalandsforskning har møtt på gruppenes møter.

Vi skal her vise hvordan de nettbaserte tjenestene er blitt bruk av målgruppene for Samtak.

8.1 Rektors bruk av web-tjenestene

Som det går frem av tabell 67 er det hovedsakelig gjennom tilsendt informasjon om og deltagelse i kompetanseutviklingsprogrammet, at skolens ledelse har kjennskap til Læringssenterets nettportal "samtak.ls.no". Dette gjelder både for rektorene og de øvrige i ledelsen. Nærmere 20 prosent fra begge grupperingen har ikke hørt om nettstedet før gjennom denne spørreundersøkelsen. Det er også verdt å merke seg at det er svært få som oppgir andre kolleger som kilde for kjennskap til portalen, selv om det var mulig å krysse av for flere kilder i undersøkelsen. Av hensyn til personvernet og omfanget av undersøkelsen er assisterende rektorer, inspektører, rådgivere og andre i ledelsen slått sammen til en kategori i rapporten.

Tabell 70. Skoleledelse etter kjennskap til samtak.ls.no. Prosent

		Rektor		Annen ledelse	
		Tilfeller	Prosent	Tilfeller	Prosent
Kjennskap til Læringscenterets portal samtak.ls.no	Har ikke hørt om nettstedet før nå	16	22,2	7	21,2
	Har hørt om det, men ikke vært inne der	19	26,4	7	21,2
	Kjenner til det fordi jeg deltar i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak	20	27,8	9	27,3
	Fikk vite om det via en kollega	1	1,4		
	Fikk vite om det via tilsendt informasjon	10	13,9	7	21,2
	Kjenner til det etter å tilfeldig ha kommet over det på internett	1	1,4	2	6,1
	Kjenner til dette via andre nettsteder som er relevante for meg i mitt arbeid	8	11,1	3	9,1
	Har fått e-post om det	5	6,9	3	9,1
	Andre svar	5	6,9	1	3,0
Total	72	118,1	33	118,2	

I Tabell 70 vises hyppighet av bruken av web-tjenestene. Rektor har fått to spørsmål:

- *Hvor ofte bruker du nettsidene Samtak.ls.no? og*
- *Benytter du deg av den lukkede tjenesten på Samtak kommunikasjon/Komsa nettverket?*

Svaralternativene for disse to spørsmålene i undersøkelsen var: ”minst en gang i uken eller oftere”, ”minst hver 14. dag”, ”minst en gang i måneden”, ”minst en gang i halvåret”, ”sjeldnere” og ”aldri”.

I databasen er alternativene gitt verdiene fra 1 til 6, slik at de **høye gjennomsnittsverdiene** i tabellen indikerer en meget **lav hyppighet** for bruk av nettsidene for begge gruppene. I snitt er det altså snakk om sjeldnere enn én gang i halvåret for Samtaks nettside og nesten aldri for de lukkede tjenestene på Komsanettverket. Spredningen ser imidlertid ut til å være noe mindre for bruken av Komsanettverket enn for Samtaks nettjenester, og dette antyder en mer kategorisk avvisning av tjenesten. Tabellen nedenfor (Tabell 71) er videre med på å understreke dette.

Tabell 71. Hyppighet for bruk av samtak.ls.no og Komsa-nettverket. Gjennomsnitt.

			Hyppighet for bruk av Samtaks nettsider	Hyppighet for bruk av lukket tjeneste på Samtak kommunikasjon eller Komsa-nettverket
Rektor	Gj. snitt		5,0	5,7
	N		72	72
	Std. avvik		1,1	,6
	Prosent		68,6%	68,6%
Annen ledelse	Gj. snitt		4,8	6,0
	N		33	33
	Std. avvik		1,3	,0
	Prosent		31,4%	31,4%
Total	Gj. snitt		5,0	5,8
	N		105	105
	Std. avvik		1,2	,6
	Prosent		100,0%	100,0%

Resultatene viser at hele 80 % av rektorene og 97 % av øvrig ledelse er sjelden og/eller aldri inne på den lukkede tjenesten på Komsanettverket (ikke publisert tabell). Den høye gjennomsnittsverdien i Tabell 71 må derfor tolkes som et representativt snitt av fordelingen.

Cirka halvparten av respondentene i begge grupper er aldri inne på Samtaks nettjenester, mens de som faktisk benytter sidene bare er inne mellom en gang i måneden og en gang i halvåret (ikke publisert tabell).

Det er ingen signifikante forskjeller i bruken mellom rektor og annen ledelse eller mellom grunn- og videregående skoler.

Tabell 72. Kommunikative virkninger av samtak.ls.no. Gjennomsnitt. Skala: 1=liten grad, 5=stor grad.

		Har samtak.ls.no bidratt til å styrke informasjonen om Samtak?	Har nettjenestene bidratt til styrking av samhandlingen mellom målgruppene i Samtaksprogrammet?	Har kolleger drøftet bruk av Samtaks nettløsning mht kompetanseutviklingsprogrammet?
Grunnskole	Gj. snitt	1,6	1,3	1,2
	N	64	48	63
Videregående skole	Gj. snitt	1,9	1,8	1,1
	N	30	24	30
Total	Gj. snitt	1,7	1,4	1,2
	N	94	72	93

Svaralternativene til spørsmålene i tabellen over (Tabell 72) rangerte fra "I liten grad" med verdien 1, til "I stor grad" med verdien 5. Den lave gjennomsnittsverdien i tabellen er et uttrykk for at verken informasjonen om Samtak eller samhandlingen mellom målgruppene Samtak er styrket av nettjenestene. Dette er ikke uventet og må nok sees i sammenheng med den rapporterte lave bruken av tjenestene. Vi har sett at informasjon om Samtak i svært liten grad kom fra andre kolleger. Det er derfor heller ikke overraskende at kollegene bare i liten grad har drøftet Samtaks nettløsning i forbindelse med kompetanseutviklingsprogrammet.

På det første og andre spørsmålet er det signifikante forskjeller mellom skoleslagene. Det vil si at videregående skole har bedre utbytte av nettjenestene enn grunnskolen mht til informasjon om Samtak og bidrag til styrking av samhandlingen mellom målgruppene.

Tabell 73. Forhold som vanskeliggjør bruken av samtak.ls.no. Prosent

		Stilling			
		Rektor		Annen ledelse	
		Tilfeller	%	Tilfeller	%
Forhold som vanskeliggjør bruk av Samtaks nettsider?	Dårlig tilpassede maskiner	3	5,4		
	Kan ikke prioritere bruken tidsmessig	27	48,2	15	75,0
	Har ikke nok kjennskap til bruk av nettsider	8	14,3	3	15,0
	Har ikke informasjon om nettsidene	13	23,2	5	25,0
	Dårlig tilgjengelighet til maskiner	1	1,8		
	Ikke tilgang til maskin				
	Andre grunner	9	16,1	2	10,0

Som man ofte ser med tiltak der man er avhengig av tilgang til og god kjennskap til data, er det flere faktorer som påvirker bruken av verktøyet. Blant respondentene i denne undersøkelsen er det likevel tidsmessig prioritering som klart skiller seg ut. Nesten 50 % av rektorene og hele 75 % av de øvrige lederne i skolen føler at de ikke har rom nok i arbeidsdagen til å gjøre seg bruk av Samtaks nettjenester. Også mangel på informasjon om nettsidene skårer høyt hos begge gruppene i tabellen. Bare cirka 5 % av rektorene opplever dårlig tilpassede maskiner som en av hovedårsakene til at Samtaks nettjenester er vanskelig tilgjengelig, mens ingen i den øvrige ledelsen opplever dette som noe problem (Tabell 73).

8.2 PP-tjenestens bruk av web-tjenester

Som for skolens ledelse, er det særlig gjennom deltagelse i kompetanseutviklingsprogrammet og via tilsendt informasjon, respondentene i undersøkelsen kjenner til Læringscenterets portal samtak.ls.no. I tillegg er det også her i liten eller ingen grad andre kolleger som oppgis som kilde til kjennskap til portalen. Dette er gjennomgående for PP-tjenesten og uavhengig av hva slags skole de har oppgitt at de har ansvar for (Tabell 74).

Tabell 74. PP-tjenestens kjennskap til samtak.ls.no. Svar fra PP-tjenesten. Prosent

		Skoleslag				
		Grunnskole		Videregående skole		Begge skoleslag
		Tilfeller	%	Tilfeller	%	Tilfeller
Kjennskap til Lærings-senterets portal	Har ikke hørt om nettstedet før nå	1	1,8	2	13	
	Har hørt om det, men ikke vært inne der	20	35	2	13	6
	Kjenner til det fordi jeg deltar i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak	26	46	9	60	13
	Fikk vite om det via en kollega	2	3,5			
	Fikk vite om det via tilsendt informasjon	11	19	2	13	7
	Kjenner til det etter å tilfeldig ha kommet over det på internett	1	1,8			
	Kjenner til dette via andre nettsteder som er relevante for meg i mitt arbeid	7	12	1	6,7	6
	Har fått e-post om det	1	1,8	1	6,7	1
	Andre svar	3	5,3	3	20	1

Som det går frem av Tabell 74 har altså de fleste hørt om samtak.ls.no og det er bare en respondent som oppgir å ikke ha hørt om nettstedet før.

Tabell 75. PP-tjenestens bruk av Samtaks nettjenester og Komsa-nettverket. Svar fra PP-tjenesten. Gjennomsnitt*.

		Hvor ofte bruker nettsidene samtak.ls.no	Hyppighet for bruk av lukket tjeneste på Samtak kommunikasjon eller Komsa-nettverket
1 Grunnskole	Gj. snitt	4,5	5,0
	N	57	57
2 Videregående skole	Gj. snitt	3,6	4,4
	N	15	15
3 Begge skoleslag	Gj. snitt	3,5	4,2
	N	26	26
Total	Gj. snitt	4,1	4,7
	N	98	98
	Std.avvik	1,5	1,9

*) Skala: 1=en gang i uken eller oftere, 2=minst hver 14. dag, 3=minst en gang i måneden, 4=minst en gang i halvåret, 5=sjeldnere og 6= aldri.

Som for skoleledelsen var svaralternativene for disse to spørsmålene i undersøkelsen ”minst en gang i uken eller oftere”, ”minst hver 14. dag”, ”minst en gang i måneden”, ”minst en gang i halvåret”, ”sjeldnere” og ”aldri”, og i databasen er disse gitt verdiene henholdsvis 1 til 6. Tabell 75 gjenspeiler dermed verdiene 3,6 og 3,5 for de med ansvar for henholdsvis videregående skole og begge skoleslag, at de benytter Samtaks nettjenester ett sted mellom en gang i måneden og en gang i halvåret i gjennomsnitt.

For PP-tjenesten med ansvar for grunnskoler er man i snitt bare inne på nettsidene en gang i halvåret eller sjeldnere.

Som det går frem i tabellen er differansen i gjennomsnitt for de med ansvar for de ulike skoleslagene, mindre i forhold til bruken av Komsanettverket. Likevel ser det også her ut til at PP-tjenesten med ansvar for videregående skole eller begge skoleslag er noe oftere inne på de lukkede tjenestene enn PP-tjenesten med ansvar for grunnskoler. En gang i halvåret eller sjeldnere i snitt.

Tabell 76. Utvalgte virkninger av Samtaks nettløsning. Svar fra PP-tjenesten. Gjennomsnitt. Skala: 1= i liten grad, 5= i stor grad.

		Nettbaserte informasjon bidratt til å lette informasjonen om Samtak?	Nettjenestene bidratt til styrking av samhandlingen mellom målgruppene i Samtaksprogrammet?	Kolleger drøftet bruk av Samtaks nettløsning mht kompetanseutviklingsprogrammet?
Grunnskole	Gj.snitt	<i>1,8</i>	<i>1,4</i>	<i>1,4</i>
	N	<i>44</i>	<i>40</i>	<i>53</i>
Videregående skole	Gj.snitt	<i>2,6</i>	<i>1,8</i>	<i>1,7</i>
	N	<i>11</i>	<i>9</i>	<i>14</i>
Begge skoleslag	Gj.snitt	<i>2,8</i>	<i>1,8</i>	<i>1,8</i>
	N	<i>21</i>	<i>19</i>	<i>24</i>
Total	Gj.snitt	<i>2,2</i>	<i>1,6</i>	<i>1,6</i>
	N	<i>76</i>	<i>68</i>	<i>91</i>

Svaralternativene til spørsmålene i tabellen (Tabell 76) over er rangert fra ”I liten grad” med verdien 1 i databasen, til ”I stor grad” med verdien 5.

Tabell 77. Forhold som vanskeliggjør bruk av Samtaks nettjenester. Svar fra PP-tjenesten. Prosent

		Grunnskole		Videregående skole		Begge skoleslag	
		Tilfeller	%	Tilfeller	%	Tilfeller	%
Forhold som gjør bruk av nettsidene vanskelig	Dårlig tilpassede maskiner	14	31,8	2	28,6	10	45,5
	Kan ikke prioritere bruken tidsmessig	24	54,5	5	71,4	12	54,5
	Har ikke nok kjennskap til bruk av nettsider	9	20,5			3	13,6
	Har ikke informasjon om nettsidene	5	11,4				
	Dårlig tilgjengelighet til maskiner	20	45,5	2	28,6	8	36,4

(blanke celler: ingen observasjoner)

Hovedårsaken til at nettsiden blir utnyttet i mindre grad enn det som var tiltenkt, ser ut til å være at man ikke kan prioritere bruken tidsmessig (Tabell 77). 54,5 % av PP-tjenester med ansvar for grunnskoler eller begge skoleslag, og hele 71,4 % av PP-tjenester med ansvar for videregående skole, oppgir dette som en sentral faktor. For PP-tjenester med ansvar for grunnskole eller videregående skole, oppgir i tillegg nærmere 30 % at også de dårlige tilpassede maskinene vanskeliggjør bruken av nettsidene. For PP-tjenester med ansvar for begge skoleslag er dette tallet helt oppe i 45 %. De samme tendensene sees også i forhold til tilgangen til datamaskiner. De var i spørreundersøkelsen mulig å krysse av for flere forhold man opplevde som vanskeliggjorde bruken av nettsidene til Samtak.

8.3 Skolefaglig ansvarlig

Det er særlig gjennom deltagelse på kompetanseutviklingsprogrammet Samtak og tilsendt informasjon, at respondentene hadde kjennskap til samtak.ls.no. Også linker via andre relevante nettstedet var en kilde til kjennskapen om nettsidene. Det er verdt å merke seg at andre kolleger bare i liten grad oppgis som kilde for kjennskap om nettstedet. 11,7 % av de skolefaglig ansvarlige for grunnskolen kjente ikke til Læringssenterets nettportal da spørreundersøkelsen ble gjennomført (Tabell 78). Det var mulig å krysse av for flere alternativer på dette spørsmålet. Antallet respondenter med ansvar for videregående skoler var for lav til at man kan behandle dataene som en representativ og dermed pålitelig kilde.

Tabell 78. Kjennskap til Læringscenterets portal samtak.ls.no. Svar fra skolefaglig ansvarlig. Prosent

		Grunnskole	
		Tilfeller	%
	Har ikke hørt om nettstedet før nå	9	11,7
	Har hørt om det, men ikke vært inne der før	25	32,5
	Kjenner til det fordi jeg deltar i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak	24	31,2
	Fikk vite om det via en kollega	1	1,3
	Fikk vite om det via tilsendt informasjon	17	22,1
	Kjenner til det etter å tilfeldig ha kommet over det på internett	1	1,3
	Kjenner til dette via andre nettsteder som er relevante for meg i mitt arbeid	11	14,3
	Har fått e-post om det	4	5,2
	Andre svar	2	2,6

Tabell 79. Hyppighet for bruk av samtak.ls.no. Svar fra skolefaglig ansvarlig. Gjennomsnitt*

		Hyppighet for bruk av Samtaks nettsider	Hyppighet for bruk av lukket tjeneste på Samtak kommunikasjon / Komsa-nettverket
Grunnskole	Mean	4,5	5,7
	N	77	77
	Std. Deviation	1,30	,90
Videregående skole	Mean	4,4	6,0
	N	8	8
	Std. Deviation	1,41	,00
Total	Mean	4,5	5,8
	N	85	85
	Std. Deviation	1,31	,86

*) Skala: 1= i liten grad, 5= i stor grad.

Som for skoleledelsen og PP-tjenesten var svaralternativene for disse to spørsmålene i undersøkelsen (Tabell 79) ”minst en gang i uken eller oftere”, ”minst hver 14. dag”, ”minst en gang i måneden”, ”minst en gang i halvåret”, ”sjeldnere” og ”aldri”, og i

databasen er disse gitt verdiene fra henholdsvis 1 til 6. De høye gjennomsnittsverdiene for skolefaglig ansvarlig for videregående skole, gjenspeiler dermed at de tilnærmet aldri benytter seg av Læringscenterets nettjenester eller de lukkede tjenestene. Heller ikke de med ansvar for grunnskolen kan sies å bruke tjenesten i noen nevneverdig grad, men gjennomsnittet her er noe høyere, altså minst en gang i halvåret eller sjeldnere.

Tabell 80. Utvalgte virkninger av nettjenesten samtak.ls.no. Svar fra skolefaglig ansvarlig. Gjennomsnitt*

		Har Samta.ls.no bidratt til å styrke informasjonen om Samtak?	Har nettjenestene bidratt til styrking av samhandlingen mellom målgruppene i Samtaksprogrammet?	Har kolleger drøftet bruk av Samtaks nettløsning mht kompetanseutviklingsprogrammet?
Grunnskole	Mean	2,1	2,0	1,4
	N	54	42	76
	Std. Deviation	1,11	,96	,75
Videregående skole	Mean	2,0	1,8	1,7
	N	5	5	7
	Std. Deviation	1,41	,84	1,25
Total	Mean	2,1	2,0	1,4
	N	59	47	83
	Std. Deviation	1,12	,94	,80

*) Skala: 1= i liten grad, 5= i stor grad.

De fem svaralternativene i undersøkelsen rangerte fra 1 og "Meget lavt", til 5 og "Meget høyt", og det ser ut til at det er relativt liten tro på at Læringscenterets nettjenester har hatt noen positiv effekt (Tabell 80). Dette gjelder for både informasjonen om Samtak, samhandlingen mellom målgruppene i Samtak og i kollegenes drøfting av kompetanseutviklingsprogrammet. Antallet respondenter i kategorien skolefaglig ansvarlig med ansvar for videregående skole er noe lavt til at man med sikkerhet kan avvise at det er forskjeller i oppfatning mellom de tre gruppene.

Tabell 81. Forhold som vanskeliggjør bruken av Samtaks nettjenester. Svar fra skolefaglig ansvarlig. Prosent

	Grunnskole		Videregående skole	
	Tilfeller	%	Tilfeller	%
Dårlig tilpassede maskiner	4	6,3		
Kan ikke prioritere bruken tidsmessig	36	56,3	5	100,0
Har ikke nok kjennskap til bruk av nettsider	4	6,3		
Har ikke informasjon om nettsidene	7	10,9		
Dårlig tilgjengelighet til maskiner	2	3,1		
Ikke tilgang til maskin	1	1,6		
Andre grunner	15	23,4		

Den klart mest oppgitte årsaken til at nettsidene ikke benyttes (Tabell 81), er respondentenes opplevelse av at de ikke kan prioritere dette tidsmessig. Hele 56,3 prosent av skolefaglig ansvarlig med ansvar for grunnskolen, og samtlige av de med ansvar for videregående skole oppgir dette som årsak. Manglende informasjon om nettsiden er også en nevnt årsak som vanskeliggjør bruken av nettsidene for skolefaglig ansvarlig med ansvar for grunnskolen. Det var mulig å krysse av for flere alternativer i spørreskjemaet.

9 Roller i Samtak

Kompetanseutviklingsprogrammet Samtak omfatter mange aktører på ulike nivå med ulikt ansvar for oppgaver i programmet. I spørreskjemaundersøkelsen til målgruppene har vi stilt spørsmål om hvordan informantene har opplevd rollefordelingen blant noen sentrale aktører.

Vår ide med dette spørsmålet var at grad av klarhet i oppfatning av ansvar og oppgaver i programmet vil påvirke målgruppenes utbytte. Vi stilte følgende spørsmål: *Har det etter din oppfatning vært klart hvilket ansvar og oppgaver de ulike partene har hatt i Samtak?*

Partene nevnt i spørsmålet var:

- Eget ansvar og oppgaver i Samtak
- Statens utdanningskontor i ditt fylke
- De fylkesvise fagteamene
- Etatssjefen for opplæring i din kommune/fylkeskommune
- Universitet, høyskoler eller spesialpedagogiske kompetansesentra
- Senter for atferdsforskning og de sentrale fagmiljøene.

På spørsmålet kunne en krysse av svarkategorier fra 1=svært dårlig til 5=svært godt.

En konklusjon er at de nærmeste samarbeidspartnerne får best vurdering når det gjelder klarhet i ansvar og oppgaver. Dette funnet er ikke særlig oppsiktsvekkende og forteller oss at rolleoppfatningen blir mer tydelig med dem man samhandler mye med enn dem man har mindre med å gjøre.

For målgruppene betyr dette at skolefaglig ansvarlig, rektor og PP-tjenestens roller blir oppfattet som klare.

Vi har sett grad av rolleklarhet i sammenheng med partenes vurderinger av erfaringene med Samtak. Hypotesen var at rolleklarhet ville bidra til bedre vurdering av Samtak. Vi fant imidlertid ikke noen systematisk sammenheng mellom rolleklarhet og resultatet av Samtak på grunnlag av svarene fra **PP-tjenesten** og **rektor**. Grad av rolleklarhet av de ulike aktørene har altså ikke hatt noen **selvstendig** betydning for resultatet av Samtak.

Den statistiske korrelasjonen mellom rolleklarhet og resultatet av Samtak er imidlertid positiv for disse målgruppene, men også korrelasjonen mellom rolleklarhet og utbytte av samlingene og aktivitet på lokale utviklingsprosjekt.

Dette betyr at det gjennomgående er de PP-kontorene og rektorene som har best utbytte av f eks samlingene som også er mest bevisst rollene til de andre nære aktørene i Samtak. I dette bildet tilfører ikke rolleklarhet noe ”ekstra” til den endelige vurderingen av Samtak utover utbytte av samlinger og lokalt utviklingsarbeid.

Som vi har registrert tidligere, er det en tendens til en opphoping av positive egenskaper ved partene. Det er de samme partene som skårer høyt på utbytte av samlinger, lokale utviklingsprosjekt og rolleklarhet.

For skolesjefene derimot fant vi en slik sammenheng. For skolesjefene har oppfatningen har PP-tjenesten sin rolle har betydning for utfallet av Samtak og også universitet, høyskoler og de spesialpedagogiske sentrene, om enn i noe mindre grad.

Vi skal her se litt nærmere på svarene fra de ulike målgruppene.

Rektor

Rektorenes oppfattning av **egget ansvar og oppgaver** viser en ganske høy skåre (3,6) og likeledes for PP-tjenesten tilknyttet skolen (3,9). Skårene viser at oppfatningen av ansvaret har vært god.

Det var derimot større uklarhet om ansvaret til de fylkesvise fagteamene, universitetet, høyskolen og spesialpedagogiske kompetansesentre, skåren var her 2,5 eller noe under gjennomsnittet på skalaen. Det samme tendensen fant vi også for Senter for adferdsforskning og sentrale fagmiljø (2,8 og 2,7).

PP-tjenesten

PP-tjenesten har klare oppfatning av egen rolle og rollen til Statens utdanningskontor. Her skårer PP-tjenesten noe over gjennomsnittet. Oppfatningen av de andre partene sin rolle er dårligere og PP-tjenesten skårer under gjennomsnittet for disse aktørene.

Skolefaglig ansvarlig

På spørsmålene om klarhet i roller oppfatter skolefaglig ansvarlig Statens utdanningskontor, PP-tjenesten og rektorene som mest avklart - i tillegg til oppfatningen av egne rolle. Skårene er her over gjennomsnittet.

De fylkesvise fagteamene, universitet og høyskoler med mer samt Senter for adferdsforskning får skårer under gjennomsnittet.

Betydning av rolle i Samtak

Når vi veier **PP-tjenesten** sin oppfatning av de ulike partene mot den endelige vurderingen av utbytte av Samtak, er det skolesjefens rolle størst betydning: dess tydeligere skolesjefens rolle har vært i Samtak, dess bedre har PP-tjenesten vurdert programmet.

Svaret er forståelig, fordi skolesjefen har et linjeansvar for PP-tjenesten og har derfor muligheter for å påvirke PP-tjenesten sine prioriteringer oppgaver, og skolesjefen representerer en informasjonskanal for PP-tjenesten. PP-tjenestens oppfatning av eget ansvar ser en viss betydning for den endelige vurderingen av Samtak, men mindre en skolesjefens.

De andre partene, som Statens utdanningskontor, fagteamene Senter for adferdsforskning har ikke hatt betydning for PP-tjenestens vurderinger av Samtak.

Etter **rektors** oppfatning har forståelsen av sin PP-tjenestens rolle størst betydning for den samlede vurderingen av Samtak, men skolesjefen rolle har også hatt en viss betydning.

Det er partene i egen etat som betyr mest for skolene. Gode rolleavklaringer blant partene innen etaten har bidratt til bedre gjennomføring av Samtak. For rektor har også de spesialpedagogiske sentrene betydning for gjennomføringen.

De andre partene som Statens utdanningskontor, de fylkesvise fagteamene, Senter for atferdsforskning og de sentrale fagmiljøene har hatt mindre betydning for rektor sin vurdering av Samtak.

Mønsteret er altså at de nære samarbeidspartnerne har størst betydning for gjennomføringen av Samtak. For PP-tjenesten har skolefaglig ansvarlig vært en viktig instans for gjennomføringen av Samtak mens det for rektor i første rekke har vært PP-tjenesten.

Del III

10 Diskusjon

I denne delen av rapporten vil vi gjøre en oppsummerende diskusjon knyttet til både prosess- og resultatevalueringen av Samtak. Det betyr at vi her prøver å samle noen av trådene både fra den kvantitative og kvalitative delen av evalueringen. Først oppsummerer vi de viktigste effektene vi mener å finne av Samtak – sett i lys av problemstillingene for evalueringsoppdraget. Dernest setter vi programmet og effektene inn i et mer analytisk rammeverk for å drøfte de mer overordnede problemstillingene knyttet til Samtak som et statlig kompetansehevingsprogram og hvilke læringseffekter programmet har ført med seg. Til slutt vurderer vi resultatene av Samtak i lys av de endringene som har skjedd i skolenes og PP-tjenestenes økonomiske og organisatoriske rammevilkår; om utviklingen av skolene og PP-tjenestene til mer selvstendige resultatenheter og nedbyggingen av sentrale stabs- og støttefunksjoner i kommunene. Vi diskuterer hvordan disse forholdene kan bidra til å forklare forskjellene i resultatene av Samtak.

10.1 Effekter av Samtak

Oppdragsgiver har stilt flere spørsmål i forbindelse med evalueringen av Samtak. Vi skal her gå igjennom disse. Når vi svarer på spørsmålene må det hele tiden være klart at virkningene av Samtak er systematisk forskjellige – både mellom målgruppene, men spredningen er også stor innenfor målgruppene. En stor andel PP-tjeneste melder om lite utbytte av Samtak mens andre melder om godt utbytte. Det samme er tilfellet med tilbakemeldinger fra rektorene, men her er andelen som har erfart gode resultater av Samtak større enn for PP-tjenesten samlet sett.

1. *Medfører styrkingen i PP-tjenesten en dreining mot mer systemrettet arbeid?*

I siste kartlegging prøvde vi å kartlegge om styrkingen hadde medført en endring mot mer systemrettet arbeid i PP-tjenesten. Resultatene viser at styrkingen har hatt en slik positiv effekt, men at forskjellene mellom PP-kontorene er store. ”Styrkingen en forutsetning for Samtak – spesielt for PP-tjenesten”, skriver et av Statens utdanningskontorer i sin rapport om Samtak.

De som skårer bra på nyttevurderinger knyttet til ”Vurdering og vanskeområder” er de samme som vurderer resultatene som gode på ”Forebygging og systemrettet arbeid”. Den samme koblingen finner vi til de som mener at de har fått bedre kapasitet som et resultat av styrkingen og de som ikke har oppnådd dette. Det ser dermed ut for at det også her – som i vurderingen av utbytte av deltakelse på Samtak – finnes en del opphopningseffekter; gode resultater på det ene området, går sammen med gode resultater på andre områder. Både PP-tjenesten og skolefaglig ansvarlige mener at

kontor som ikke er blitt direkte styrket med stillinger, likevel har opplevd en faglig styrking i løpet av perioden.

Utbytte av samlingene på systemarbeid og lokale utviklingsprosjekt med systemarbeid er to av de faktorene som i størst grad forklarer variasjoner i måloppnåelsen for de ulike aktørene. Noe under halvparten av PP-kontorene svarer at programmet ikke har hatt den tilsiktede virkningen på systemarbeid.

2. Får den enkelte skole mer systemrettet og individrettet støtte og hjelp fra PP-tjenesten når det gjelder tilpasset opplæring og spesialundervisning?

Skolene melder om økt systemrettet støtte fra PP-tjenesten i løpet av perioden. Systemrettet støtte er her definert som bedre råd og veiledning til skolen, klassen og rektor, men også bedre tjenester når det gjelder tilrettelegging av undervisning for alle elever og for elever med vansker. Vi finner også positive resultater knyttet til sterkere grad av medvirkning av elever og foreldre i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner.

Det individrettede arbeidet (sakkyndighetsvurderinger) er nedprioritert på en del PP-kontor (29 %) i perioden. Flertallet av PP-kontorene (57 %) rapporterer at prioriteringene på dette området ikke har endret seg. For skolenes del er det hele 60 % som ikke opplever noen endring av PP-tjenestens prioriteringer av den individrettede støtten. Dette kan tyde på at en høyere prioritering av det systemrettede arbeidet fra PP-tjenesten ikke har måttet gå på bekostning av vurderingen av enkeltelever. Dette gjelder både for skolen og for PP-tjenesten. Her spiller sannsynligvis styrkingen en viktig rolle. Ekstra ressurser i form av stillinger har nok virket positivt inn på at denne "balanseringen" skulle være mulig for PP-tjenestene å få til.

Fra mange av utdanningskontorene meldes det om en forskyvning av fokus i kommunene fra enkeltvedtak og spesialundervisning, mot en mer systemrettet ressursdisponering på kommune-, skole- og klassenivå. En fare knyttet til denne forskyvningen omhandler ivaretagelsen av rettssikkerheten til elever som trenger individrettet støtte og som bør få enkeltvedtak på dette. Der finnes eksempler på avslag om spesialundervisning med begrunnelse om at eleven heller skal få "særleg stor grad av tilpassa opplæring". Enkelte aktører frykter dermed at en for sterkt vektlegging av det systemperspektivet, vil gå på bekostning av det individrettede, og at det vil kunne svekke rettssikkerheten for elever med vansker. Kort sagt; at oppmerksomheten i for sterk grad rettes mot alle og at man mister blikket for den enkelte.

3. Er det valgt funksjonelle modeller for kompetansespredning som sikrer alle deler av fylket/alle kommuner en bedre tilgang av høy kompetanse på områdene lese- og skrivevansker, sosiale og emosjonelle vansker og sammensatte lærevansker i forhold til situasjonen før Samtak?

Det har vært mange kritiske røster til modellen for kompetansespredning som ble valgt i Samtak. Denne kritikken har vært rettet mot flere forhold:

- Programmets fastlagte struktur og innhold (temaplaner og definerte vanskeområder)

- Modellen i for liten grad tok høyde for variasjoner i kompetansenivå og behov hos målgruppene
- Programmet var for toppstyrt og tok ikke hensyn til det kommunale sjølstyrte
- Det fulgte i liten grad midler med programmet
- Målene i programmet var for generelle og dermed uklare,
- Programmet overlappet og konkurrerte med andre statlig utviklingsprosjekt; spesielt differensieringsprosjektet.

I vår evaluering av modellen for kompetansespredning er det nettopp punktet knyttet til programmets fastlagte struktur og manglende mulighet for differensiering mot målgruppene i kommunene/fylkeskommunene som ser ut til å slå mest negativt ut. Dette handler om opphopningseffekter av gode og dårlige resultater av deltakelse i Samtak (Matteuseffekten). Modellen har bidratt til å forsterke allerede eksisterende forskjeller i skolen heller enn å utjevne dem.

I tillegg kommer våre inntrykk av at skolene til tider var trøtte og mette av pålagt statlig utviklingsarbeid. Sentralstyrte programmer som dette legger i for liten grad opp til at kommunene/fylkeskommunene selv får definert hva som er egne behov.

Når det gjelder selve læringsaktivitetene, faglige samlinger, lokale utviklingsprosjekt og deltaking i nettverk ser disse tiltakene ut til å ha noe ulik effekt. Sett i forhold til den samlede vurderingen av Samtak, har samlinger hatt best effekt. Deltaking i lokale utviklingsprosjekt har også hatt virkning, mens deltaking i faglige nettverk ikke har hatt noen selvstendig effekt.

Samlingene ser ut til å ha virket gunstig på utvikling av kompetanse både på systemarbeid og på vanskeområdene. En tredjedel av PP-kontorene har hatt sterk nytte av samlingene, mens en tilsvarende andel har hatt svært liten nytte. De andre kontorene melder om middels godt utbytte. Sett i forhold til den samlede vurderingen av Samtak, er det kompetansen på systemarbeid som har hatt størst effekt.

4. I hvilken grad er gjennomføringen av programmet knyttet opp mot lokalt utviklingsarbeid? Hvilke temaområder dekkes gjennom det lokale utviklingsarbeidet?

Det har foregått en meget stor grad av lokalt utviklingsarbeid i Samtak. En del av dette utviklingsarbeidet var startet uavhengig av programmet, men var likevel relevant for Samtak.

Utviklingsprosjektene spenner over et vidt område og omfatter både organisatoriske og systemrettede prosjekter og prosjekter rettet mer spesifikt mot vanskeområdene. Av ulike tema kan nevnes:

- Organisering av tjenester mellom skole og PP-tjenesten
- Klasseledelse og lederutvikling
- Lese- og skrivevansker

- Sosiale og emosjonelle vansker
- Sammensatte lærevansker.

Flere av de statlige utdanningskontorene forteller om økende aktivitet på det lokale utviklingsarbeidet i løpet av perioden. Det var i utgangspunktet ikke satt av egne midler til prosjektet Samtak, men man kunne søke SU-kontorene via Kvalitetsutviklingsprogrammet om ressurser til dette. Mye tyder på at kommunene/fylkeskommunene både har vært kreative med tanke på hva de har lagt under Samtak-paraplyen, at mange har klart å tilpasse sitt eget påbegynte utviklingsarbeid programmet, men også at programmet har blitt mer og mer kjent i skolen i løpet perioden – for så å utløse interesse og engasjement rundt temaområdene lokalt.

5. *Blir det etablert kontakter og nettverk som bidrar til å skape gode og stimulerende lærings- og oppvekstmiljø?*

Fra kartleggingene finner vi at alle målgruppene deltar i ulike typer nettverksarbeid. Dette ser dermed ut til å være en utbredt arbeidsform. Å delta i nettverksarbeid gir imidlertid ingen selvstendig effekt på resultatene av Samtak. Imidlertid er det vårt inntrykk fra feltarbeidet og det blir kommentert i rapporter fra utdanningskontorene at Samtak og styrkingen har bidratt både til et tettere samarbeid mellom skolene og til at flere skoler forholder seg mer positivt til PP-tjenesten. Noen steder har PP-kontorene også utviklet mer funksjonelle samarbeidsarenaer med skolene/kommunene. I tillegg vil det å treffes på nasjonale, regionale og lokale samlinger for kompetanseutvikling i seg selv stimulere til faglig kontakt. Utdanningskontorene rapporterer også om spennende samarbeidsprosesser både mellom PP-kontor, mellom skoler og PP-kontor og mellom kommuner.

Programmet la også opp til å etablere nettverk, kontakter og kommunikasjon via web. Intensjonen har fra mange vært fremhevet som god, men man møtte på barrierer knyttet til tilgang, kompetanse og tidsbruk.

10.2 Programmet Samtak i møte med praksisfeltet

Programmet Samtak var i første rekke et informativt virkemiddel. Målet var å forankre nye kunnskaper og holdninger på noen bestemte områder, gi ny kunnskap om hvordan hverdagslige utfordringer kan løses på en bedre måte (nye verktøy/metoder), og dessuten; gi en bedre tjenesteytelse og ivaretagelse av elever med særskilte vansker. Et systemrettet perspektiv på arbeidet skulle fremmes, og det skulle spres kunnskap om hvordan ivareta elever med spesielle behov på de tre vanskeområdene: Lese- og skrivevansker, sosiale og emosjonelle vansker og sammensatte lærevansker. I siste instans forventet man noen kvalitative forbedringer i målgruppens praksis – en bedre handlingskompetanse hos de tre aktørene PP-tjenesten, rektorer og skolefaglig ansvarlige. Tanker om forbedring av praksis og innovasjon stod dermed sentralt i hele programmet.

I tillegg og parallelt med ulike opplæringsksamlinger i programmets tre faser, skulle målgruppene engasjeres i nettverksarbeid og lokalt utviklingsarbeid. Nettverksarbeidet

dreide seg både om personlige og elektroniske nettverk (samhandling via inter-/intranett). Det lokale utviklingsarbeidet (prosjektarbeid) skulle ta tak i kjerneideen i programmet og fremme et bedre samarbeid mellom PP-tjenesten, skole og skolefaglig ansvarlige.

10.2.1 Lokale variasjoner

I gjennomføringen av programmet og vår følgeevaluering av det fant vi store lokale variasjoner - både når det gjaldt innholdet i og organiseringen av opplæringsamlingene, deltakelse i nettverk, hvordan det lokale utviklingsarbeidet ble organisert og hvordan målgruppene heftet seg på. Programmet ble tatt i mot på ulikt vis i forskjellige kommunale virkeligheter. Både i kartleggingene og i feltarbeidet fant vi dem som var svært begeistret for Samtak og som mente programmet hadde vært en vellykket satsing. Men vi fant også dem som så på programmet som nytteløst, statlig sløseri – med svært dårlig forankring i deres virkelighet. Det som imidlertid gikk igjen som en rød tråd, var at de fleste oppfattet Samtak som en forlengelse eller forsterking av et arbeid som allerede var påbegynt, både i PP-tjenesten og i skolen. En skolefaglig ansvarlig formulerte det slik:

”Vårt PP-kontor var i forkant og allerede i gang med utviklingsarbeid før Samtak, men Samtak har vore ei hjelp og støtte – ikkje minst fordi det har gitt oss eit formelt treffpunkt mellom skole, PPK og kommunenivå” (skolesjef 1067).

Ideene og målene for Samtak ble altså ikke oppfattet som noe nytt. Det ble også tydelig at folk fikk vanskeligheter med å skille ut hva som skyldtes påvirkning fra Samtak som program og annet endringsarbeid de holdt på med. Alt hang sammen med alt. I og med at mange også oppfattet programmet som en forlengelse av ting de allerede var i gang å jobbe med, så det heller ikke ut for at folk hadde problemer med å flette Samtak inn i sin egen virkelighet. Unntaket i så måte gjaldt for videregående skole som nok i sterkere grad tok tak i differensieringsprosjektet:

”I vårt fylke har vi satset maksimalt på differensieringsprosjektet i videregående opplæring og Samtak (som delvis overlapper) har kommet i skyggen” (skolesjef 1003)

Og som vi ser av denne uttalelsen; bakgrunnen for ikke å hekte seg på Samtak, hang ikke sammen med at programmet ikke traff, men at man opplevde at det overlappet med andre prosjekter og utviklingsarbeid skolene allerede jobbet med. Å nedprioritere Samtak fremstod dermed som en naturlig, funksjonell og meningsfull beslutning.

10.2.2 Forankring hos målgruppene

I løpet av våre besøk på skolene, var det ikke mange i lærerkollegiet på skolene som kjente til Samtak, men de kunne være svært opptatt av og oppdatert på hvordan jobbe med den generelle differensieringen av undervisningen for alle elever og hvordan integrere eller inkludere elever med spesielle behov i den daglige undervisningen. Både skoleledere (rektorer og rådgivere) og andre var her opptatt av å ta i bruk nye måter å organisere undervisningen på og nye måter å fordele ressursene på. Her møtte vi på to trender. En tendens går mot å gi skoleledere på skolenivå et større ansvar for selv å fordele sine ressurser. En annen tendens går mot å tenke mer forebyggende og

systemrettet, kombinert med et ønske om å ville gå vekk fra bruk av enetimer og spesialundervisning. Disse tendensene fant vi uavhengig av Samtak.

På kontornivå – og dette gjaldt for alle målgruppene – møtte vi svært selektive og pragmatiske aktører. De virket svært bevisste på hvordan de prioriterte omkring sin egen arbeidstid, og hvor de selv opplevde å komme til kort kompetansemessig. De valgte ut etter hvor de selv mente de hadde behov, og de silte vekk det som ikke var obligatorisk eller irrelevant. Samtak så av denne grunn ut til å være dårligere forankret i videregående skole enn i grunnskolen, noe som også har blitt kommentert fra de statlige utdanningskontorenes side som en slags ide ved Samtak. Videregående skole var fra før velsignet med et overlappende tilbud om å følge Differensieringsprogrammet. Samtak måtte dermed vike. Allikevel viser kartleggingen vår at oppslutningen spesielt om opplærings-samlingene har vært stor.

PP-tjenestene virket svært fornøyde med det opplæringstilbudet Samtak bød dem, og de virket innstilte på å prioritere og å nyttiggjøre seg det – både individuelt og i organisasjonen. Samtidig fremstod de som svært kravstore og til tider kritiske til de læringsaktivitetene de deltok på. Dette handlet ofte om måten samlingene ble organisert på og innholdet i dem. Her fant vi alt fra svært fornøyde, til svært misfornøyde. Graden av fornøydhets så ut til å handle om flere forhold som hvordan kompetanseutviklingen var lagt opp - store eller mindre konferanser, om man ble aktivt dratt med i sin egen læringsprosess, kvaliteten på den undervisningen som ble gitt (foredragsholderne), hvordan arrangørene hadde truffet med valg av tema etc. Våre data fra kartleggingene ble bekreftet i våre møter med PP-tjenestene: De var gode fra før, men ville ha mer. De rapporterte om behov, men satt igjen med et magrere utbytte enn forventet.

10.3 Ideelle målgrupper og reelle praksisfelleskap

Det er i arbeidshverdagen at nye måter å forstå og forståelse beste praksis på erverves. Deltakernes læringsintensjoner i et kompetanseutviklingsprogram som Samtak vil være rettet mot å nyttiggjøre seg eller få innsikt i nye former for kunnskap som fremmer bedre løsninger på hverdagslige utfordringer. Deltakernes motivasjon for å ville, ønske eller ha behov for å lære, vil dermed være nært knyttet til det daglige arbeidet. Det er i hverdagen at problemene oppstår og skal løses, og det er oftest her innovasjonen finner sted. Den største utfordring i forbindelse med gjennomføring av prosjekter som Samtak, blir dermed å sørge for at den læringen som skal finne sted, blir nært koblet til de involverte målgruppens praksis.

Den forståelsen og innsikten vi har omkring hva som er beste praksis, utgjør en ofte taus kunnskap. Vi kan dermed forestille oss at denne tause kunnskapen både kan være riktig og smart, men den kan også være både dum og gal (Freilich, 1972). Den tause kunnskapen kjennetegnes dermed av en uformell og implisitt karakter, og den vil sjelden kunne gjenfinnes i arbeidsinstrukser eller i ordinær fagopplæring. Det er også slik at ulike typer kompetanse, innsikter og kunnskap ikke begrenser seg til personer eller enkeltorganisasjoner, men at problemløsningen og måten vi har organisert den på, involverer ulike (fag)personer og ulike (fag)organisasjoner samtidig. Dette kompliserer beslutningsprosesser og -kjeder. Det er denne sammenkjedingen av fagpersoner

omkring bestemte beslutningsprosesser vi tenker på som praksisfellesskap. Det vil si de personer som må arbeide sammen for å løse bestemte oppgaver, ta beslutninger og sette dem ut i live. Praksisfellesskapene vil ofte være flerfaglige, og de vil til tider strekke seg utover (tjeneste)organisasjonens rammer (Orr 1990, Brown og Duguid 1991, Lave & Wenger 1990, Wenger 1998, Wenger og Snyder 2000). Så også med målgruppene i Samtak.

Imidlertid er det ikke slik at måten vi løser våre hverdagsproblemer på alltid er de beste. Det kan dermed bli nødvendig å kaste et kritisk lys over hvordan man faktisk gjør ting, hva som må til for å gjøre endringer av dumme og usmarte måter å gjøre ting på.

Det kan også tas til orde for at praksisfellesskapene som involveres i forbindelse med tilrettelegging av undervisning for elever med vansker, involverer flere aktører enn de som er definert som målgrupper i programmet som lærere, assistenter, vikarer, personell i helsetjenesten, barne- og ungdomspsykiatrien, spesialister, kompetansesentra eller andre helse og sosiale tjenesteytere. Samtak plasserte seg dermed i et komplisert og sammensatt tjenesteapparat hvor det finnes mange aktører som skal, vil eller bør ha sitt ord med i laget om kvaliteten på og måten disse tjenestene skal utøves på overfor elevene.

Samtak som kompetanseutviklingsprogram tok tak i noen få, men sentrale, aktører i det praksisfeltet elevene befant seg i; PP-tjenesten, skolesjef og rektor. En stor del av rammene for de tjenester som ytes overfor eleven i skolen, legges her i nettopp denne relasjonen, men den daglige og direkte tilretteleggingen av undervisningen vil det være lærere, vikarer og assistenter som står for. Mange har derfor spurt seg om hvorfor ikke lærerne var definert som noen naturlig målgruppe i Samtak. Om vi legger til det faktum at rektorene var definert ut fra deltakelse på samlinger i fase 2 bidrar nettopp disse grepene til å gi oss forklaringen på at Samtak så ut til å være bedre forankret i PP-tjenesten enn i skolene. Kommentarer i forbindelse med kartleggingen fra rektorene bekrefter dette:

”Samtak når i liten grad ned til de som jobber på ”grasrota”. Mye var på plass før Samtak kom” (rektor 14)

”Jeg/vi vet om Samtak fordi PPT ansatte må på møter med Samtak. Og kan ikke være hos oss. Det er det eneste vi vet. De møter ikke i spesialpedagogisk team eller må utsette arbeid. Samtak har ikke endret mye hos oss” (rektor 394)

”Jeg hadde store forhåpninger til Samtak. Ved at kommunen har lagt alt til PPT har ingenting kommet ut av det til de skolene, som har satset på denne tenkningen i flere år. Vi har hatt nytte av sentralt utgitte hefter. De har gitt inspirasjon til å gjennomføre lokale kurs og velge satsingsområder i utviklingsplanen” (rektor 10)

Det er vårt inntrykk fra feltarbeidene – selv om disse ikke er representative for alle – at Samtak var svært dårlig kjent både blant lærerne og i skolen som organisasjon. Rektorene, enkelte spesialpedagoger, spesiallærere, og rådgivere kjente til programmet, men dette hang som oftest sammen med at de enten deltok i programmet, hadde et lederansvar på skolen eller hadde et spesielt ansvar for elever med vansker eller spesialundervisningen på skolen. Dette inntrykket må imidlertid nyanseres med

resultatene fra siste kartlegging, hvor resultatene for rektorene peker i mer positiv retning.

Samtak som program la aldri opp til at handlingskompetansen til de som står elevene nærmest skulle økes, men at det på sikt og på en mer indirekte måte skulle tilfalle dem læring ved at PP-tjenesten, de skolefaglig ansvarlige og rektorene skulle dra dette lasset – både hver for seg og sammen. Denne læringsmodellen må betraktes som meget ”top down” styrt, og det har blitt kommentert fra flere hold – blant annet de statlige utdanningskontorene og fra ansatte i skolene – ønsker om i større grad å kunne ta hensyn til lokale variasjoner i gjennomføringen av slike program. Dette vil kunne gi en bedre lokal forankring, og man hadde klart å legge bedre tilrette for en differensiering av behov – også på kommunalt nivå.

Vi må dermed skille mellom dette nivåets mer ideelle mål, og målene for og gjennomføringen av selve programmet. Det er selvfølgelig mulig å si noe om de negative konsekvensene organiseringen av programmet kan ha hatt for spredningen av kompetanse ut mot de som ivaretar elevene i det daglige, men det er ikke det evalueringen har tatt mål av seg til å gjøre. Evalueringen tar først og fremst for seg programmet og de målene som ble satt opp for det. Vi drøfter også om det har vært inkonsistens i målene for programmet, hvordan organiseringen av det har vært og om dette kan ha hatt noen betydning for resultatene.

10.3.1 Ivaretagelse av prosjektbaserte læringsprosesser i et statlig program

Hvordan klarte et program som Samtak å spre kunnskap til målgruppene, hvordan ”sikret” eller la programmet til rette for at den kunnskapen som skulle legges igjen hos målgruppene kunne lever videre og spres etter programperioden? La Samtak selv opp til en statlig pedagogisk differensiering - som det selv forfektet som ide – i gjennomføringen av selve programmet? Ble det eksempelvis gjort noe forsøk på å legge spesielt til rette for at skoleledere og PP-tjenester som måtte trenge det mest, ble ivare tatt, tilgodesett eller gitt en spesiell oppmerksomhet? Var demokratisk utjevning av ulikheter i kompetanse et mål?

Før vi drøfter disse problemstillingene, vil vi introdusere et perspektiv på hvordan det er mulig å tenke ivaretagelse av prosjektbaserte læringsprosesser. I denne delen behandler vi dermed Samtak som en prosjektbasert læringsprosess, og spør oss om hvordan gjennomføringen av et statlig, tidsbegrenset og ”ovenfra og ned styrt” prosjekt kan ha bidratt til både individuell og organisatorisk læring i møtet med den lokale virkeligheten.

Arthur (2001) introduserer en modell for prosjektbasert læring som tar for seg de ulike fasene i en tidsavgrenset prosjektperiode: De som deltar i prosjektet tar med seg sin kompetanse og sine erfaringer inn i et prosjekt (”in-put”). I løpet av deltakelsen i prosjektet må den kompetansen deltakerne tilegner seg tas opp i prosjektbedriften - både på organisasjons- og individnivå. Kompetansen må med andre ord settes i system og forankres i organisasjonen. Det er dermed enkelte farer forbundet med denne typen statlige programmer eller styringsverktøy. Man kan for eksempel risikere at den kunnskapen som erverves, forblir i enkelt deltakers hoder ved at de som har deltatt ikke

klarer å omsette eller dele den erfaring de har ervervet seg, eller at organisasjonen ikke makter å sette i system erfaringene folk gjør seg. Prosjektdeltakerne og organisasjonene de tilhører bør ha fått økt sin kunnskapskapital ved å delta i prosjektet. Handlingskompetansen ('out-put') vil ha bedret seg hos målgruppene i et suksessrikt prosjekt.

Videre fremhever Arthur m.fl. tre sentrale måter å akkumulere kunnskap på (Arthur 2001, DeFillippi and Arthur, 1994, 1996):

- a. "Knowing-why": Dette handler om å styrke, bevisstgjøre eller endre fagpersoner verdier, motiver og faglige identitet. Ulike fagpersoner tar med seg sine "knowing-why"-disposisjoner inn i et prosjekt og man tenker seg at disse videreutvikles eller endres i løpet av prosjektperioden.
- b. "Knowing-how": Her tenker man på den kunnskapskapital som handler om ulike fagpersoners ferdigheter, metodisk repertoar og kunnskap om ulike emner. Dette handler om både formell og uformell, taus og eksplisitt kunnskap.
- c. "Knowing whom": Dette viser til målgruppenes akkumulerte nettverk, kontakter, både interne og eksterne, som vil få betydning for både gjennomføringen av programmet og resultatene av det. Kontakter og nettverk utgjør en potensiell ressurs både for enkeltpersoner og organisasjoner.

Arthur (2001) introduserer noen samsvarende prosesser for akkumulering av kunnskap på organisasjonsnivå: Summen av medlemmene i organisasjonens "Knowing why"-kapital samsvarer med organisasjonens samlede kulturelle kapital, "knowing how" samsvarer med organisasjonens menneskelige kapital og "knowing whom" samsvarer med organisasjonens sosiale kapital. Denne samlede organisasjonsskapitalen vil til slutt være vevd sammen med de tre individuelle kunnskapstypene ovenfor. Men først konkret; hvordan kan Samtak ha bidratt til en slik kapitalakkumulasjon?

10.3.2 Kapitalakkumulasjon

Om vi nå trekker de tre kunnskapsformene Arthur nevner – "knowing why", "knowing how", "knowing whom" – inn i en drøfting av resultatene fra Samtak, vil vi se at programmets læringsaktiviteter legger opp til en økning av alle tre kapitalformene: Det skal fremmes nye perspektiver på "hvorfor", "hvordan" og man legger både gjennom det lokale utviklingsarbeidet og deltakelse i nettverk til rette for at man skal få utvidet sin "vite hvem"-kunnskap. Samtidig er det mulig å si at alle læringsaktivitetene både hver for seg og til sammen legger opp til at alle tre kunnskapstypene vil kunne styrkes i løpet av programperioden.

Perspektivet er en illustrasjon av våre antagelser om at de ulike målgruppene hadde ulik mengde og ulike typer kapital ved starten av programmet. De som så ut til å ha et "best" utgangspunkt, fikk også de høyeste skårene på det vi definerte som våre resultatmål. Dette gjelder alle tre kunnskapsformene og omfatter både hvor mye man besatt av de ulike "kapitalformene" forut for programmet, og hvor godt målgruppene klarte å nyttiggjøre seg den kunnskapen som ble tilført i løpet av programperioden. Ulike skoler, PP-tjenester og skolekontor har dermed i varierende grad hatt behov for

kunnskapskapital når programmet Samtak startet. Spørsmålet blir dermed om de som hadde størst behov for å heve sin kompetanse, benyttet seg av sjansen, eller om det var de som i utgangspunktet hadde minst behov – eller som var best i utgangspunktet – som klarte å nyttiggjøre seg programmet best?

Fra vår siste kartlegging så det ut for at følgende momenter spilte en avgjørende rolle for hvilke resultater man mente at programmet hadde ført til for en selv, de andre målgruppene eller ens egen organisasjon: Utbytte av samlingene, deltakelse i lokalt utviklingsarbeid, deltakelse i nettverk og vurdering av eget behov for kompetanse på enten systemrettet arbeid og vanskeområdene. I tillegg fant vi at en del andre forhold spilte inn som; hvilke samarbeidsformer som eksisterer mellom skole og PP-tjenesten og om PP-tjenesten har endret prioritering av arbeidsoppgavene sine overfor skolene i programperioden. Disse bakenfor- og mellomliggende faktorene så ut til å gi forklaringskraft til resultater eller effekter på ulike områder: Hvordan man opplevde kvaliteten på PP-tjenestens tilbud til skolene, om ulike aktører opplevde en kompetanseutvikling på ulike områder eller ei, og om medvirkningen fra elever og foreldre hadde økt i løpet av perioden.

Vi fant også at sammenhengene så ut til å virke som selvforsterkende positive eller negative prosesser; jo større behov, jo bedre utbytte av samlingene, jo mer aktive i lokalt utviklingsarbeid. De faktorene som slo sterkest ut for alle målgruppene handlet nettopp om utbytte av samlingene på systemrettet arbeid og lokalt utviklingsarbeid.

Resultatvariabelen som sier noe om endring i PP-tjenestens arbeidsmåte henimot mer eller mindre systemrettet arbeid, viser at endrete prioriteringer i denne retning stod i en negativ sammenheng med arbeid med enkeltsaker og sakkyndighetsvurderinger. Dette tyder på at det systemrettede arbeidet har blitt prioritert opp i den perioden Samtak som program har virket. Dette skyldes nok ikke Samtak alene, men Samtak har nok bidratt til å holde trykket oppe. Vi fant også sammenhenger mellom høy prioritering av systemrettede samarbeidsformer og skårer på de samlede resultatvurderingene av Samtak. Hva som kommer først og sist her er vanskelig å si. Det kan tenkes at de som var mer positivt innstilt henimot systemrettet arbeid, var de som også klarte å få mest ut av deltakelse både på samlinger, i lokalt utviklingsarbeid og deltakelse i nettverk.

Erkjennelse av behov er også et signal om motivasjon, noe som igjen handler om læringsvilje. Det er imidlertid ikke nødvendigvis slik at de som erkjenner størst behov, er de som trenger det mest. Dette kan også handle om en vilje til oppslutning om de verdier Samtak formidler og et ønske om å fremme og bekrefte disse verdiene i sitt fremtidige arbeid i skolen eller PP-tjenesten. Men vi kan også tenke oss enkelte andre varianter som:

- At de som ”egentlig” har størst behov, ikke skjønner det selv
- At noen erkjenner egne behov, men har ikke anledning til å prioritere deltakelse
- At noen mener de er så gode på dette fra før, at de ikke opplever å ha behov.

Ut fra de resultatene vi finner, vil det uansett hvilket utgangspunkt man hadde, være mulig å hevde at Samtak kan ha bidratt til å øke forskjellen mellom målgruppene – både når det gjelder mengde og sammensetning av de ulike kunnskapsformene. Om dette

skulle være tilfelle, har ikke programmet virket demokratisk utjevne, og det har heller ikke hatt noen gjennomtenkt differensieringsstrategi; en tanke om hvordan dra med seg de som trengte det mest.

Alle målgruppene rapporterer imidlertid om et større behov enn det de har fått innfridd. Det har dermed oppstått et gap mellom de forventningene målgruppene hadde til Samtak og det de synes de sitter igjen med.

I vår diskusjon omkring valg av målgrupper i programmet, var vi inne på at Samtak ikke hadde tatt tak i de reelle praksisfellesskapene som omgir eleven, og at man har hatt innvendinger mot nettopp dette i oppbyggingen og gjennomføringen av programmet. Innvendingene rettet seg spesielt mot at lærerne ikke var definert som noen målgruppe og at skolelederne ble holdt utenfor deltakelse på opplæringsksamlinger i fase to. Imidlertid finner vi i kartleggingen en trend i retning av at PP-tjenestene ser ut til å bevege seg i retning av lærerne og klasserommene, både når det gjelder å prioritere oppgaver av forebyggende karakter (råd og veiledning) og kompetanseutvikling på systemrettet arbeid og vanskeområdene. Dette kan tyde på at noe – etter hvert – også kommer sigende innover mot lærerne og elevene.

10.3.3 Individuelle og organisatoriske læringseffekter

Til en viss grad finner vi spor til læringsprosesser og effekter som ikke bare er individuelle, men som også ser ut til å ha styrket målgruppene på et mer kollektivt og organisatorisk nivå. Programmet ga også anledning for noen sentrale fagmiljøer til å posisjonere, styrke og videreutvikle sine egne fagfelt. Vi tenker her spesielt på de tre sentrale fagmiljøene Senter for atferdsforskning, Senter for leseforskning og Øverby kompetansesenter. Slike programmer gir, i tillegg til faglig prestisje og publiseringsanledninger for de som deltar, anledning til å styrke seg på fagfeltet – også for fremtiden.

Ved å delta på samlinger, i prosjekter/lokalt utviklingsarbeid eller nettverk får man sammenliknet seg med andre. Ulike organisasjoners medlemmer får anledning til å utveksle erfaringer, og både enkelt deltakerne og organisasjonene de tilhører lærer. Sammenlikning bidrar til å fremme trygghet i organisasjonen eller en kollektivt styrket ”følelse” av at man vet hva man holder på med.

Man får knyttet en del kontakter på tvers av egen organisasjon, noe som fører til at organisasjonene og dens medlemmer lærer eller får oversikt over hvem som er gode på hva. Man treffer nye folk, blir kjent, noe som senere kan gjøre det lettere å ta kontakt om man skulle trenge hjelp ved en anledning senere. Deltakelse på nasjonale og regionale samlinger bidrar til å gi oversikt over hva andre folk holder på med i andre deler av landet, i eget fylke, region, i nærliggende kommuner eller egen kommune. Dette tyder på at deltakelse i denne typen læringsaktiviteter, kan føre til at organisasjonene deler informasjon mellom seg i underveis og i etterkant. For at læringseffekten skal få noen konsekvenser for praksis, forutsetter det imidlertid at kunnskapen blir tatt i bruk når man har behov for den.

Deltakerne tar med seg det de får bruk for i sin daglige problemløsning og siler vekk det som er irrelevant. Man tar med seg den kunnskapen som kan fremme god eller bedre

problemløsning for den enkelte, men også for organisasjonen.

Ved å være åpen og søkende for nye og bedre måter å gjøre ting på, kan man risikere å få verdifulle korrigeringer på egne vaner eller uvaner.

Man blir oppdatert på ”det nye”; hva er det som skjer nå for tiden, hva er de beste måtene å gjøre ting på, nye metoder etc. Hvis man klarer å hente frem det beste gjennom deltakelse i programmer som Samtak, vil man kunne tilegne seg ny og oppdatert kunnskap om verktøy og metoder som kan fremme god problemløsning.

Det er vanskelig å skille mellom hva som er enkeltdeltakeres og organisasjonens eller de mer kollektive læringsgevinster gjennom deltakelse i et slikt program som Samtak. Det kan dermed fort settes likhetstegn mellom individuelle og kollektive læringsprosesser. I det virkelige liv er det imidlertid ikke så enkelt. For at læringen skal komme hele organisasjonen til gode, må den kunne hentes frem som et kollektivt kunnskapslager eller minne, og læringsnivåene må forstås som tett vevd inn i hverandre. Dette forutsetter ansatte som er gode på å dele med andre og hverandre, og at det finnes noen måter (å arbeide sammen på) hvor slike prosesser blir godt håndtert i organisasjonen. Det er imidlertid ikke alltid slik at jo mer formaliserte prosedyrer eller systemer, jo bedre. En dynamisk og læringsorientert organisasjon håndterer slike problemstillinger effektivt og fortløpende – og til tider på anarkistisk vis.

En læringsorientert organisasjon, og dens medlemmer, vil skjønne eller forstå når læringsinnholdet er nyttig og læringsmetodene er effektive. En læringsorientert organisasjon vil med andre ord være en organisasjon som også er god på å prioritere, på å rette oppmerksomheten mot de viktigste utfordringene og på å mobilisere på en slik måte at den fremmer organisasjonens mål. Organisasjonenes mål vil være forskjellige, og vil også kunne endre seg med tiden. Det er heller ikke alltid slik at flere hoder alltid tenker bedre enn få eller ett, at alle har like mye å lære av hverandre eller fra seg, at de mindre kommunene har noe å tilføre de større eller omvendt, og at innovasjoner nødvendigvis fører til ny og forbedret praksis.

Det kan fort oppleves som et nederlag eller en fiasko for programmet at deltakelse, oppslutningen om og vurderingen av resultatene av deltakelsen ikke var som ønsket. Vi ønsker å fremheve at sammenhengene for dette ikke er enkle å forklare, at virkninger kan komme på lenger sikt og at målgruppene for programmet selv velger ut og definerer hva som er viktig for dem. Det hele kommer an på hvilket utgangspunkt man mener ens egen organisasjon hadde, hvordan de koblet seg på eller ble koblet av, hvordan de satte sine læringsprosesser i system etc.

10.4 Samtak i lys av endringer i skolenes og PP-tjenestens organisatoriske og økonomiske rammevilkår

Norske kommuner har vært igjennom omfattende omorganiseringer de siste ti-årene. Det prøves ut stadig nye modeller for organisering av både det politiske nivået, den overordnede administrative virksomhet og for selve tjenesteproduksjonen. Omorganiseringene er inspirert av generelle trender i moderne organisasjonstenkning (Røvik, 1998, Nesvåg m.fl. 2002), av organisasjonsmodeller som er populære i det

private næringsliv og av internasjonale trender og debatter om organisering av offentlig virksomhet ("New Public Management").

En klar trend i denne utviklingen har vært en utflating av kommuneorganisasjonen helt ned mot en to-nivå modell, dvs. et tjenestenivå og et overordnet styringsnivå. En annen trend har vært en desentralisering av ansvar og myndighet til tjenestenivået og utvikling av mer eller mindre selvstendige resultatenheter, som f.eks. enkeltskoler. En kartlegging i oktober 2002 av organisasjonsformene i norske kommuner (Opedal, m.fl. 2002) viser at en tredjedel av norske kommuner har eller er i ferd med å innføre organisasjonsmodeller med flat struktur og resultatenheter. Dette var tre ganger så mange som to år tidligere og inntrykket er at denne utviklingen bare skyter mer og mer fart. I de tre fylkene vi har besøkt i forbindelse med denne evalueringen, har vi overalt truffet på kommuner og skoler som i stor grad har vært organisert ut fra slike prinsipper.

Selv om det ofte henvises til generelle trender eller moter i organisasjonstenkningen som forklaring på hvilke retning endringene går i, er det også mer spesifikke begrunnelser for hvilke organisasjonsmodeller som velges. En viktig begrunnelse er å skape en tydeligere rolle- og ansvarsfordeling i organisasjonen, og da særlig mellom politikk, overordnet ledelse og administrasjon og lokal tjenesteproduksjon. En annen begrunnelse er at en flat struktur og mer selvstendige resultatenheter vil øke tjenestestedenes orientering mot brukerne og øke deres mulighet til å tilpasse seg til brukernes behov. En tredje begrunnelse er av mer personalpolitisk karakter, der myndiggjøring av både lokale ledere og faglige ansatte anses som et viktig virkemiddel for å øke kvaliteten på tjenestene og skape bedre trivsel og motivasjon blant de ansatte.

Den fjerde begrunnelsen er av økonomisk karakter og viser noe av dobbelheten ved de nye organisasjonsmodellene. På den ene siden vil en flat struktur med selvstendige resultatenheter kunne gi mer ressurser til selve tjenesteproduksjonen og øke mulighetene for en bedre tilpasning av ressursbruken til brukernes behov. På den annen side kan en hevde at en slik organisering gjør det mulig for politikere og øverste administrative ledelse å få kontroll over økonomien fordi de ikke i samme grad trenger å ta inn over seg brukernes behov. Når tjenestestedene selv får ansvaret for å løse oppgavene innenfor gitte rammer, er det ikke lenger den administrative ledelsen og politikerne som blir stilt direkte ansvarlig overfor økte eller endrede brukerbehov. Styringen kan også oppleves å bli økt gjennom andre former for ansvarliggjøring og kontroll, så som brukerundersøkelser og andre former for evaluering av virksomheten. Det kan derfor hevdes at tjenestestedene har fått større selvstendighet og frihet i forhold til de tradisjonelle, detaljerte styrings- og kontrollsystemene, men at de nå styres og kontrolleres sterkere gjennom fastlagte rammer og resultatkrav.

Modellen med flat organisasjonsstruktur og selvstendige resultatenheter skaper imidlertid ikke bare store endringer for den enkelte resultatenhet og for resultatenhetenes relasjoner til kommuneledelsen. Den setter også resultatenheten i en ny posisjon overfor kommunens egne stabs- og støtteenheter og til andre instanser som stiller krav til eller yter bistand til resultatenheten. I prinsippet er det den selvstendige resultatenheten som selv skal formulere hvilken støtte den har behov for og hvilke samarbeidsformer de ønsker å gå inn i. Dette gir stabs- og støttefunksjoner en annen rolle i organisasjonen. Fra å fremstå som faglige overordnede og toppledelsens

stedfortredere som myndighetsutøvere, vil de i en flat struktur med selvstendige resultatenheter, mer fremstå som rådgivere og interne konsulenter i et slags ”kompetansemarked” der resultatenheterne står fritt i forhold til hvor de ønsker å hente kompetanse eller annen støtte. Samtidig vil det alltid være grenser for hvor fritt resultatenheterne står, også i den nye modellen. Selvstendigheten er først og fremst begrenset av hvor avhengige resultatenheterne opplever at de er av ekstern støtte. Denne avhengigheten kan skyldes mangel på egen kapasitet og kompetanse og begrensninger i hvor ekstern kompetanse formelt eller reelt kan hentes fra.

Vi skal nå vurdere våre kvalitative observasjoner fra feltarbeidene og kvantitative funn fra spørreskjemaundersøkelsen i evalueringen av Samtak opp mot disse endringene i skolenes og PP-tjenestens rammevilkår.

10.4.1 Skolenes og PP-tjenestens økonomiske og organisatoriske rammer

I forhold til den ordinære driften har de aller fleste skoler og PP-tjenester en utstrakt myndighet overfor eget budsjett. Nå kan det nok sies at det meste av dette budsjettet er bundet opp i faste utgifter knyttet til lønn og drift. Det vil imidlertid alltid være et visst handlingsrom som skolene og PP-tjenestene kan utnytte på ulikt vis. I tillegg har både skolene og PP-tjenestene mulighet til å skaffe seg ekstra ressurser fra mange andre kilder enn det ordinære kommunale budsjettet. I feltarbeidene har vi sett eksempler på de mest intrikate former for utnyttelse av andre finansieringskilder, som f.eks. sysselsettingstiltak finansiert både fra A-etat og andre kilder. Dette gir også skolene muligheten for å knytte til seg personale med annen fagbakgrunn enn den tradisjonelle lærerbakgrunnen, og det gjør at en kan bygge opp støttesystemer rundt både klasser, grupper og enkeltelever.

Også statlige prosjekt og program har gitt skolene og PP-tjenestene muligheter for ekstra finansiering av deres utviklingsarbeid. Både differensieringsprosjektet i videregående skole og kvalitetsutviklingsprosjektet for grunnskolen har gitt mange slike muligheter. I Nord-Norge har en gjennom Nord-Norge-planen gjort det samme. Samtak har helt fra starten vært en ekstra mulighet for mange skoler og PP-tjenester til å skaffe seg ekstra finansiering av prosjekt og utviklingstiltak. I de fleste tilfeller var ikke dette prosjekt og tiltak som i utgangspunktet var definert som programmet Samtak. Fra PP-tjenesten vurderes det slik at ”bare” en tredjedel av lokale utviklingsprosjekt som har vært i gang i tidsrommet for Samtak, har vært avhengig av finansiering eller andre bidrag (for eksempel kompetanseheving) fra Samtak. Det er altså slik at Samtak har gitt noen ekstramuligheter for å finansiere prosjekt og tiltak som mange skoler og PP-tjenester var i gang med eller hadde planer for allerede. Dette viser først og fremst at utviklingsarbeidet i skolen og PP-tjenesten i stor grad er i samsvar med ideene og målsettingene for Samtak og at Samtak kunne gi ekstra kraft til noe av dette arbeidet.

Rektor får en svært spesiell rolle i arbeidet med å utnytte de mange forskjellige kildene for ekstra finansiering. I evalueringen (både inntrykk fra feltarbeid og resultater fra spørreskjemaundersøkelsen) har vi sett at et engasjert personale og et godt samarbeid mellom skole og PP-tjenesten ses på som viktige forutsetninger for engasjement i lokalt utviklingsarbeid. Men det som oftest trekkes frem er betydningen av en aktiv og utviklingsorientert skoleleder.

Tidligere var det en av skoleleders viktigste oppgaver å implementere ulike overordnede krav på en enhetlig måte. "Rundskrivsrektoren" ble en merkelapp man ofte satte på denne rektorrollen. "Prosjektrektoren", med evne til å sanke penger og til å sikre skolens pedagogiske og faglige utvikling, seiler opp som rundskrivsrektorens utfordrer og mulige "arvtaker." (Kristiansen, 2002). Evalueringen viser at det er meget stor variasjon mellom skolene og PP-tjenestene i deres engasjement i forhold til lokalt prosjektarbeid, og slik vi har sett det i feltarbeidene, i evnen til å tiltrekke seg ressurser fra andre kilder. Skolene som selvstendige resultatenheter blir mye mer avhengige av rektors individuelle evner til både å skaffe de nødvendige ressurser og forvalte det handlingsrom som budsjettene gir. Dermed oppstår de forskjellene som vi har vist i evalueringen. Som evalueringen også viser, har Samtak blitt utformet og implementert på en slik måte at de mest aktive skolene med de meste aktive rektorene, også har kunnet dra mest nytte av Samtak som finansieringskilde, og dermed har dette bidratt til å øke forskjellene mellom skolenes økonomiske rammebetingelser.

Tidligere har det vært mye fokus på de midler som avsettes i de kommunale budsjett for spesialpedagogiske tiltak rettet mot enkeltelever. Disse har som oftest blitt utløst av enkeltvedtak der PP-tjenesten har vært inne og foretatt en sakkyndig vurdering. Slike midler var tidligere lagt til kommunens skoleadministrasjon og skolen fikk tilgang på ressursene først etter særskilte vedtak. I vår første spørreskjemaundersøkelse i 2000 (Lie m.fl. 2001), kom det frem at ca. halvparten av kommunene til da hadde opprettholdt en slik sentralisert ressursfordelingsmodell. I spørreskjemaundersøkelsen, nå vel to år seinere, kommer det frem at den sentraliserte modellen er opprettholdt i en tredjedel av kommunene mens det er skolene alene eller sammen med kommunens skoleadministrasjon som disponerer disse midlene i de øvrige kommunene.

En undersøkelse av seks skoler i tre kommuner (Fylling, 1998) viser imidlertid at ressursfordelingsmodellen ikke er avgjørende for skolenes strategier for tilretteleggingen av opplæringstilbudet for elevene. Skolene ser ut til å tilpasse seg det regimet som eksisterer. Ressursene hentes der de er og benyttes slik skolene har behov for og slik de mener best tjener det differensieringsbehovet man opplever.

Individuelt tildelte ressurser brukes fleksibelt, til deling av klasser, gruppeundervisning og liknende. Dette viser at skolene har stort handlingsrom i sin bruk av tildelte ressurser, selv når disse er tildelt til tiltak for enkeltelever etter særskilte vedtak.

I feltarbeidene så vi mange eksempler på hvordan skolene, ofte i samarbeid med PP-tjenesten, i praksis utnytter dette handlingsrommet. Flere skoler fordeler sine ressurser svært fleksibelt til vanlig undervisning, tilpasset opplæring, spesialundervisning og individuelle opplæringsplaner (IOP).

Greenseoppgangen mellom ordinær undervisning og tilpasset opplæring vurderes fortløpende. Hvis det er behov for ekstra innsats, settes det av timer til IOP, og skolene kan i mange tilfeller selv gjøre vedtak om opplegget rundt enkeltelever. Konsekvensene er at det gjøres færre enkeltvedtak fordi muligheten til å både få tilgang til og å utforme bruken av slike midler, ikke lenger er avhengig av slike vedtak.

For PP-tjenesten er det særlig den såkalte styrkingen som har gitt større økonomisk handlingsrom. De stillingene som PP-tjenesten har fått tilført gjennom styrkingen er

imidlertid brukt på svært ulik måte. Evalueringen viser at 47 % av kontorene har brukt de økte ressursene til å styrke den generelle kapasiteten innefor de arbeidsområdene PP-tjenesten alt hadde definert og at 46 % av kontorene har brukt stillingene til å styrke spesifikke arbeidsområder, definert som faglige ”tyngdepunkt”. Disse tyngdepunktene er igjen overlappende med vanskeområdene i Samtak.

De ansvarlige for tyngdepunktene har også ofte fått spesielle oppgaver knyttet til kompetanseheving rettet mot egne ansatte, mot andre PP-tjenester, skoleansatte og ansatte i andre samarbeidsinstanser. Ved 5 % av kontorene er styrkingsstillingene brukt for å gjennomføre spesielle utviklingsprosjekt innenfor tema som ledelsen eller innehaverne av stillingene har ansett som spesielt viktige eller har hatt spesielle interesser knyttet til.

Evalueringen viser at det er stor variasjon i hvordan PP-tjenestene vurderer hvilket utbytte styrkingen har gitt dem i forhold til deres ulike arbeidsoppgaver. Dette viser igjen hvordan mer selvstendige resultatenheter har ulike muligheter til å få det samme utbytte av et større økonomisk handlingsrom.

Til nå har disse stillingene hatt en spesiell ”beskyttelse” ved at der er øremerket. Statens utdanningskontorer har et oppfølgingsansvar for kommunenes forvaltning av stillingene, men allerede kort tid etter at ressursene til disse stillingene er vedtatt å skulle gå inn i de statlige rammeoverføringene til kommunene (iverksettes fra 2004), kommer det signaler om at kommunene vil forbeholde seg retten til å vurdere de samlede økonomiske rammene til PP-tjenestene, uavhengig av hvilke ”historiske føringer” som måtte finnes.

10.4.2 Konsekvenser for skolenes posisjon og forholdet mellom skole og PP-tjenesten

Prinsippet for skolene som selvstendige resultatenheter er at de i stor grad skal ha ansvar for egen virksomhet og myndighet over de ressurser som er stilt til rådighet for å løse virksomhetens oppgaver. Spørsmålet er hvilken posisjon dette gir til den enkelte skole. I Opedals rapport (op.cit.) blir det treffende spurt om hva som karakteriserer resultatenhetenes ledere; ”Er de herrer i eget hus eller alene hjemme?”

Dette spørsmålet kan vi både relatere til rektors posisjon i forhold til ulike instanser i skolens omgivelser og til rektors posisjon ved egen skole. Relatert til omgivelsene kan vi spørre: Er rektor, på vegne av sin skole, ”herre” over de ressursene skolen rår over, inkludert de ressursene skolen kan få tilgang på fra eksterne kilder og instanser, eller er rektor og de andre ansatte på skolen ”alene hjemme”, prisgitt det innhold og den mengde av bistand eksterne instanser, som f.eks. PP-tjenesten finner det for godt eller er i stand til å yte? Relatert til rektors posisjon innad på egen skole: Er rektor ”herre” på egen skole med de muligheter det gir for å motivere, påvirke og legge til rette for at de øvrige ansatte arbeider etter de prinsipper og idealer rektor selv står for, eller er rektor ”alene hjemme” i forhold til et personale som selv definerer prinsippene og idealene for sitt eget arbeid. Vi kan da, for det første, tenke oss en rektor som arbeider i takt med sitt personale, enten det nå er en langsom, konserverende takt eller en rask og utviklingsorientert takt. For det andre kan vi tenke oss en rektor som blir alene om å kjøre frem nye idealer og arbeidsmåter. Eller, som en tredje variant, kan vi tenke oss en

rektor som blir oppfattet som en bremsekloss av hele eller deler av et "fremadstormende" personale.

I feltarbeidene har vi opplevd rektorer av alle disse typene. Vi har også sett av evalueringen at det er de aktive og utviklingsorienterte rektorene som vurderes å være mest avgjørende for både lokalt utviklingsarbeid og et godt samarbeid med PP-tjenesten. Spørreskjemaundersøkelsen viser at relasjonene mellom PP-tjenestene og skolene er svært varierte, og at Samtak ser ut til å ha forsterket denne variasjonen. Det er en klar sammenheng mellom både PP-tjenestens og rektorenes utbytte av Samtak og en rekke karakteristika ved samarbeidet mellom dem, så som deltakelse i lokale nettverk og utviklingsprosjekt og en sterkere prioritering av samarbeid om systemrettet arbeid og utvikling av nye arbeidsformer og kompetanse.

Fra feltarbeidene har vi en rekke eksempler på den store variasjonen det er i hvordan de nye rammevilkårene har påvirket skolenes posisjon og relasjonene mellom skolene og PP-tjenesten. Ved noen skoler er det en stor skepsis til PP-tjenestens evne til å møte deres behov. Slike skoler har ofte en svært avgrenset relasjon til PP-tjenesten. Det pekes på manglende kunnskap i PP-tjenesten om skolens arbeidsvilkår og metoder og på at PP-tjenesten fremstår som en kompetent men distansert hjelpeinstans som det ofte tar lang tid å få inn i det skolen opplever som akutte problemstillinger. Særlig i områder av landet der en har tilgang på hjelp fra andre spesialist hjelpeinstanser, etterspør skolene hjelp fra disse alternativene like selvfølgelig som fra PP-tjenesten.

Ved andre skoler har vi sett hvordan rektor er svært skeptisk og ønsker å styre PP-tjenestens arbeid inn mot skolen mens andre ansatte uttrykker at de har gode og nyttige relasjoner til PP-tjenesten både i arbeidet med konkrete problemstillinger og i arbeidet med å styrke de skoleansattes kompetanse på ulike områder. Særlig synes det som om arbeidet med å styrke skolens kompetanse innenfor området lese- og skrivevansker er høyt prioritert og godt utviklet både fra skolenes og PP-tjenestens side.

Vi har også sett at mange skoler har utviklet et stadig bedre samarbeid med PP-tjenesten når fokus er lagt på det systemrettede arbeidet. Forutsetningene for at en slik utvikling skal lykkes ser ut til å dreie seg om skolenes egen profilering mot systemrettet arbeid og endringer i PP-tjenestens arbeidsmåter overfor skolene (fra en distansert og overordnet hjelperolle til en likeverdig partnerrolle). I dette samarbeidet vil skolene ofte fremstå som svært aktive bestillere overfor PP-tjenesten. Dette har også ført til en endring i hvilken type kompetanse PP-tjenesten tilbyr skolene (mindre psykologiskompetanse og mer pedagogikk/spesialpedagogikk- kompetanse). En konsekvens av dette er en endring av personalsammensetningen ved enkelte PP-tjenester der en både har etterspurt nyansatte med pedagogisk kompetanse og der psykologer har søkt seg over i annet arbeid, ofte innenfor 2.linje-instanser. Samtak har gitt en ideologisk overbygning og anledninger for felles kompetanseutvikling og utviklingsarbeid som har styrket denne utviklingen.

Vårt generelle inntrykk er altså at skolene, både gjennom endringer i organisatoriske og økonomiske rammevilkår og gjennom økt vektlegging på interne systemer og arbeidsmåter, har fått mer kontroll over egne ressurser og har fått en økt kompetanse i forhold til egne oppgaver. Samtidig mener vi å kunne påvise at forskjellene mellom skolene når det gjelder egen kompetanse og arbeidsmåter, også har økt. Vi har sett at

mange skoler er blitt mer selvbevisste og dermed selv vil velge hvilke eksterne instanser og personer de vil samarbeide med og hva de vil samarbeide om. Dette stiller PP-tjenesten overfor nye utfordringer.

De kan ikke (lenger) opptre som en stabsenhet som ut fra sin overordnede myndighet eller overlegne kompetanse kan diktere hvilke relasjoner de vil ha til skolene. Skolene kan, som selvstendige resultatenheter, i langt større grad enn tidligere definere både hvilke behov de har for bistand, hva som skal være innholdet i bistanden og formen på samarbeidet. De er også i en sterk posisjon til å kunne evaluere nytten av bistanden ut fra sine egne kriterier og rapportere dette til kommuneledelsen. Dersom PP-tjenesten ikke møter skolene på en måte som skolene kan akseptere, står skolene langt friere til å hente inn nødvendig kompetanse fra andre instanser. Begrensningen er det lovpålagte kravet om sakkyndighetsvurderinger i forhold til enkeltvedtak, men som vi har sett har dette fått en langt mindre betydning i samarbeidet mellom PP-tjenestene og skolene. Særlig skoler som fremstår som gode og utviklingsorienterte vil kunne få stor innflytelse på sine egne relasjoner til PP-tjenesten og på kommuneledelsens vurdering av PP-tjenesten som nødvendig støttefunksjon.

Samtidig vil vi tro at de skolene som har de dårligste rammevilkårene i forhold til økonomi og kompetanse vil kunne opptre svært ulikt i forhold til eksterne støttefunksjoner, som for eksempel PP-tjenesten. Fra feltarbeidene har vi hørt eksempler på skoler med et dårlig utgangspunkt som er mottakelige og takknemlige for den bistand de kan få blant annet fra PP-tjenesten. Men vi har også hørt om slike skoler som ikke etterspør ekstern bistand og som har vanskeligheter med å nyttiggjøre seg de råd og den kompetanse de måtte bli tilbudt. Reaksjonene fra PP-tjenesten vil da lett kunne bli at de ikke ser noe poeng i å prioritere skoler som selv ikke etterspør eller klarer å nyttiggjøre seg deres bistand. Dermed kan det oppstå negative spiraler ved at et dårlig utgangspunkt blir negativt forsterket.

I flate organisasjonsmodeller med selvstendige resultatenheter blir det uklart hvordan PP-tjenestens posisjon skal forstås. På den ene siden er PP-tjenesten en klar støttefunksjon med skolene som ”interne kunder”. Deres eksistensberettigelse vi da bli bedømt ut fra den støtten de kan bidra med overfor skolene i deres tjenesteproduksjon (tilbud til elevene). I den grad PP-tjenestens arbeid er rettet mot utvikling av skolens systemer, arbeidsmåter og kompetanse, enten generelt eller med utgangspunkt i enkeltelevers behov, vil denne rollen bli den mest fremtredende. I feltarbeidene har vi også sett at skolens oppfatning av seg selv som selvstendige enheter og som bestillere av ekstern støtte, fremmer en utvikling der PP-tjenestene vurderes ut fra slike kriterier.

Spørsmålet er hvilke konsekvenser dette kan få for den fremtidige posisjonen til PP-tjenesten. Vi kan se for oss fire mulige utviklingsretninger:

1. I forlengelsen av det beste av dagens samarbeid, slik det også er forsterket av Samtak, ser vi for oss PP-tjenesten som skolens ”foretrukne partner” i skolens utviklingsarbeid. Det er slik kommersielle konsulenter i dag profilerer seg i forhold til sine kunder.
2. En annen utviklingsretning vil kunne være at rektorene, i sine ønsker om å selv rå over en større del av ressursene, vil arbeide for å overføre og fordelene større deler av PP-tjenestens økonomi og kompetanse til skolene selv.

3. En tredje mulighet er at ansatte i PP-tjenesten benytter skolenes bistandsbehov og selvstendige mulighet til å hente inn ekstern bistand, til å etablere seg som selvstendige konsulenter og bidragsytere, slik vi for eksempel har sett det innenfor barnevernet.
4. En fjerde mulighet kan være at PP-tjenesten holder fast ved en rolle som en selvstendig tjeneste-leverandør direkte overfor brukere med spesielle behov. Både ut fra lovverket (sakkyndighets-vurderinger) og ut fra skolenes ønske om direkte arbeid med eller formidling til andre hjelpeinstanser, vil PP-tjenesten kunne fremstå som en selvstendig resultatenheter. Dersom disse funksjonene fremheves vil imidlertid PP-tjenesten bli en slags 2.linje hjelpeinstans, sett fra skolenes ståsted.

10.4.3 Konklusjon

Endringene i skolenes og PP-tjenestenes økonomiske og organisatoriske rammevilkår er, etter vår vurdering, en viktig forklaring på den variasjon i utbytte av Samtak som vår evaluering viser.

Skolenes endrede posisjon som mer selvstendige resultatenheter har ført til at skolene utvikler ulike strategier, arbeidsmåter og kompetanse både i forhold til den generelle tjenesteproduksjonen og i forhold til hvordan de tilpasser opplæringen overfor elever med spesielle behov. Det er også mulig å observere variasjon i arbeidsmåter innad på de enkelte skoler. Det snakkes for tiden mye om ulike kulturer både mellom skolene og innad på den enkelte skole (se f.eks. Hargreaves, 1996, om såkalte "balkaniserte skolekulturer").

Denne variasjonen i hvordan det arbeides med tilpasset opplæring på og innad i den enkelte skole har så konsekvenser for hvordan relasjonene mellom skolene og PP-tjenestene utvikler seg. Forholdet mellom PP-tjenester og skoler er preget av alt fra liten grad av samarbeidsrelasjoner, via relasjoner preget av mistillit, konflikt og derav følgende dårlige vurderinger av hverandres arbeid, til relasjoner preget av tett, tillitsfullt og utviklende samarbeid både om systemer, arbeidsmåter og kompetanseutvikling.

Vår evaluering viser at det er en nær sammenheng mellom variasjoner i opplevde behov for kompetanseutvikling, variasjoner i arbeidsmåter og samarbeidsformer innad i og mellom skoler og PP-tjenester og hvilket utbytte en opplever å ha hatt av Samtak. Igjen stiller vi spørsmålet om ikke den største feilen med den strategien som ble valgt for Samtak, var mangelen på lokal forankring og fleksibilitet i forhold til variasjonen i det grunnlaget ulike skoler og PP-tjenester har for å kunne dra nytte av et slikt kompetanseutviklingsprogram. En kan selvsagt hevde at utbytte av et slikt program alltid vil variere, men vårt poeng er at uten en strategi for "tilpasset" kompetanseutvikling, bidro Samtak til å øke forskjellene i skolenes arbeid med "tilpasset" opplæring. Dette poenget blir også understreket i flere av evalueringsrapportene fra Samtak utarbeidet av Statens utdanningskontorer.

I dette kapittelet har vi imidlertid også pekt på en annen og større problemstilling. I hvilken grad har den strategi som ble valgt for å utvikle kompetansen hos ansatte i PP-tjeneste og hos skoleledere bidratt til å avklare og utvikle et felles syn på rolle- og ansvarsfordeling mellom skole og PP-tjeneste? Vi har pekt på noen utviklingstrekk som vi mener vil kunne ha langt større innflytelse på PP-tjenestens mulighet til å bidra

positivt i utviklingen av skolenes arbeid med tilpasset opplæring enn det som går på PP-tjenestens kompetanse. Strategier for utvikling av en god handlingskompetanse må, i langt større grad enn det som har vært tilfelle i Samtak, ta hensyn til økonomiske og organisatoriske rammevilkår og kontekst som kompetansen skal brukes innenfor. Vi kan se for oss flere utviklingsretninger når det gjelder PP-tjenestenes fremtidige posisjon og relasjoner til skolene, og det er slett ikke bare PP-tjenesten selv som vil kunne avgjøre hvilken retning denne utviklingen vil gå i. Samtak har bidratt til å forsterke de store forskjellene som alt finnes. Skoler og PP-tjenester med dårlige samarbeidsforhold og svak handlingskompetanse ser ut til å ha hatt vansker med å dra nytte av Samtak. Men i forhold til skoler og PP-tjenester med bedre forutsetninger har Samtak bidratt til å heve kompetansen og bedre PP-tjenestens rolle som skolenes ”foretrukne partner” i deres pedagogiske og organisatoriske utviklingsarbeid.

10.5 Hva kan vi lære av Samtak?

Store statlig initierte programmer bidrar til et felles løft på sentrale fagområder og skaper sammenheng mellom styrende skolepolitiske ideer og daglig praksis i skolen. I dette ligger styrken med ”top-down” modellen. Utfordringene ligger i at sentralt styrte programmer møter mange lokale virkeligheter og ulike behov. Alle får lik ”behandling”, men behovene og mulighetene for å dra nytte av tiltakene er forskjellige. For å oppnå mest mulig like resultater, må man ha **ulik** ”behandling”, dvs. ulikt tilrettelagte tiltak. Dette har vært vanskelig i Samtak, og programmet har rommet liten mulighet til å justere kursen underveis. En konsekvens av dette er at programmet har bidratt til å gjøre de gode bedre, heller enn å løfte de som trengte det mest. I våre analyser fra kartleggingen fikk vi bekreftet våre antagelser om positive og negative læringsspiraler; eller det vi har kalt Matteuseffekten.

Mange ganger kan man være klar over at det spesialpedagogiske tilbudet på bestemte skoler er på grensen til det uforsvarlige. Det er imidlertid ingen enkel sak å få disse skolene med i utviklingsarbeid i statlig regi. Skolene dette handler om tar sjelden initiativ selv og responderer lite på initiativ fra PP-tjenesten. PP-tjenesten må på sin side prioritere med sine knappe ressurser. Da er det lettere og mer stimulerende å arbeide med de aktive og interesserte skolene. Gjennom slike mekanismer skapes ulike resultater av Samtak som program. Dette bidrar til å forsterke ulikheter mellom skolene. Samtak har i liten grad tatt høyde for slike mekanismer og programmet har ikke lagt forholdene tilrette for at aktørene på en rimelig måte skal kunne mestre slike utfordringer. For fremtiden bør man derfor tenke ut strategier for å fange opp de som trenger mest drahjelp.

Samtak var et svært komplisert organisert program – med mange aktører, institusjoner og målgrupper involvert. For de som på ulikt vis skulle hekte seg på, ble det vanskelig å holde oversikten og forstå sin egen rolle i det. Den manglende oversikten og usikkerheten knyttet til rollefordeling og ansvar gjorde seg gjeldende på ulike nivå. Fra de statlige utdanningskontorene, fagteamene, kommuner, fylkeskommuner, rektorer til ”fotfolk” som etter hvert involverte seg i prosjekter knyttet til Samtak. Dette stemmer overens både med våre inntrykk fra feltarbeid og fra de to kartleggingene.

Å operere med på forhånd definerte tema og fokusområder framstod som en topptung måte å drive statlig kompetanseutviklingsarbeid på. Selv om programmet ga muligheter for og oppfordret til lokalt initiativ, hadde programmet en ganske rigid struktur og det var lite rom for å utvikle lokale tilpasninger. Programmet forutsatte at alle hang med, fikk likt utbytte og like muligheter for å endre sin praksis. Dette er en svakhet ved ”top-down” modellen. Gjennom det lokale utviklingsarbeidet fikk målgruppene anledning til å definere hva som var viktig for dem; til å gi programmet en lokal forankring. Dette fordret imidlertid skoler, PP-tjenester og skolefaglige ansvarlige som fort kastet seg rundt etter statlige midler. Lokale satsinger og utviklingsarbeid vris dermed i retning av det staten definerer som viktig. Det ble heller ikke gitt anledning for de store tilpasningene av programmet underveis, men en stor del av skolene, kommunene/fylkeskommunene og PP-tjenestene fant måter å integrere sitt allerede påbegynte utviklingsarbeid på under paraplyen Samtak. Til tider har det derfor vært utvist stor fantasi i forhold til hva som kunne eller burde plasseres under denne paraplyen. Samtidig må det sies at for de aller fleste stemte ideene i Samtak godt overens med de utfordringer man jobbet med til daglig. Og dette samsvaret må framheves som den vesentligste styrken ved programmet.

Samtak har gitt læringsresultater både på individuelt og organisatorisk nivå. De tre hovedlæringsaktivitetene la alle opp til at man i løpet av programperioden skulle få økt sin ”knowing why”, ”knowing how” og ”knowing whom” kapital. Deltakelse på samlingene og spesielt om man hadde hatt utbytte av kompetanseutviklingen på det systemrettede arbeidet, så ut til å ha sammenheng med positive skårer på resultater i tråd med målene for Samtak. Programmet førte med seg en høyere prioritering av det systemrettede arbeidet i PP-tjenesten og at PP-tjenesten var i ferd med å ta denne kompetansen i bruk overfor skolene.

Resultatene av Samtak programmet har vist at virkemidlene, dvs. læringsaktivitetene, har fungert bra og til dels meget bra for de aktørene som har visst å nytte seg av Samtak som en ressurs. Samlingene har i så måte vært et vellykket tiltak. Godt utbytte av samlingene har i sterk grad bidratt til å nå delmålene for Samtak. Men virkningene av samlingene er differensiert og aktører med lite utbytte av samlingene melder om liten grad av måloppnåelse i Samtak.

Det er vanskelig å sette opp noen klare årsakssammenhenger i en evaluering som dette, og det er vanskelig å skille mellom Samtak og det ordinære (utviklings)arbeidet i skolen. Det kunne også se ut for at de som i utgangspunktet var mest endringsvillige og motiverte hadde mest nytte av Samtak. I tillegg kan det være vanskelig å skille mellom individuelle og organisatoriske læringseffekter. Deltakerne satte på ulike måter ord på hvordan de selv mente å ha lært nye ting og lært nye folk å kjenne. Utfordringene lå i å ta kunnskapen i bruk i etterkant, både individuelt og samlet i organisasjonen. Hvor nyttig man opplevde deltakelsen i Samtak, hang tett sammen med hvor godt programmet traff deltakernes utfordringer i hverdagen.

Både skoler og PP-tjenester har fått en mer selvstendig stilling innenfor dagens kommunale tjenesteorganisering. Dette gir større forskjeller når det gjelder hvilke systemer og arbeidsmåter som utvikler seg innad i og mellom den enkelte skole og PP-tjeneste. Det virker også inn på kompetansenivået ved den enkelte skole og PP-tjeneste.

Statlige kompetanseutviklingsprogram som Samtak, vil dermed gi svært ulike virkninger og resultat, alt etter hvilken lokal situasjon programmet blir forsøkt forankret i. Skal framtidige statlige kompetansehevings- og utviklingsprogram bidra til å sikre kvalitetsutviklingen i skoler og PP-tjenester lokalt, må både målsettinger og læringsaktiviteter kunne tilpasses den lokale og mangfoldige virkeligheten de møter. Programmene eller utviklingsarbeidet må i sterkere grad kunne ta opp i seg eller integrere lokalt definerte behov. På den måten vil man også kunne sikre seg at statlige program får et bedre fotfeste i skoler og PP-tjenester der forutsetningene for endring og utvikling er svakest.

11 Referanser

Argyris, C. Og D. A. Schön (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. Addison-Wesley Publishing Company.

Arthur M. B. et al. (2001). *Project-based Learning as the Interplay of Career and Company Non-financial Capital*. Management Learning, Sage Publications London Thousand Oaks, CA and New Delhi. Vol. 32 (1): 99-117.

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1998). You can drag a horse to water but you can't make it drink unless it is thirsty. *The Journal of Leadership Studies*, 5, 4-17.

Baklien, Bergljot (1993). Tidsskrift for samfunnsforskning, årgang 34, 261-274: Evalueringsforskning i Norge.

Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. Ballantine, New York.

Brown, J. & Duguid, P.(1991). *Organizational Learning and Communities-of-practice: Toward a unified View of Working, Learning and Innovation*. Organization Science Vol. 2. No. 1, February 1991.

Bru, Edvin, Terje Lie og Hild Stuland Larsen (1994). Sammen om sykefravær. Evaluering av NHO og Los sykefraværprosjekt. RF-1994/120.

Daft, R. L. & Weick, K. E. (1984). "Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems," *Academy of Management Review*, 9, 2, 284-295.

Fylling, I. (1998). Forvaltningsregime og skolepraksis, i *Spesialpedagogikk* nr. 6/98

Freilich, M. (1972). *The meaning of culture: a reader in cultural anthropology*, Lexington,Massachusetts. Frost et. al. (1991): *Refreming Organizational Culture*. Sage Publications, California.

Gjerstad, Brita og Terje Lie (1999). Omorganisering av videregående skoler i Sandes. RF-1999/163.

Hargreaves, A. (1996). *Lærerarbeid og skolekultur*. AdNotam Gyldendal

Hauge, J., Moen, V. og Kringstad, H (1999). Statlig plan og lokal iverksetting: Evaluering av strategi for miljø og utvikling i skolen. RF-rapport 1999/128

Jensen, Per (1994). Ansikt til ansikt. System og familieperspektiv som grunnlag for klinisk sykepleie. Ad Notam Gyldendal.

Kjellberg, Francesco og Marit Reitan (1995). *Studiet av offentlig politikk*. Tano.

Kristiansen, S. (2002). Skoleledere som endringsledere, i *Skolelederen* nr. 7/02

Lave & Wenger (1990). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, IRL Report 90-0013, Palo-Alto, CA. Institute for Research on Learning.

- Lie, Terje og Axel Wannag (1999). Government-sponsored evaluation of OHS – the Norwegian case, i E. Menckel & P. Westerholm 1999 (eds.): Evaluation in Occupational Health Practice. Butterworth-Heinemann.
- Lie, Terje og Axel Wannag (1999). Government-sponsored evaluation of OHS – the Norwegian case, i E. Menckel & P. Westerholm 1999 (eds.): Evaluation in Occupational Health Practice. Butterworth-Heinemann.
- Lie, Terje og Reidar Mykletun (1992). Hvilken rolle spiller rektor for skolens utvikling. 20. nordiske kongress for pedagogisk forskning. Rogalandforskning.
- Lie, Terje, Hild Stuland Larsen og Riise (1995). Aktører, organisering og informasjon. Evaluering av det HIV/AIDS forebyggende arbeidet i Norge, i Norges forskningsråd: HIV/AIDS forebygging i Norge. Norges forskningsråd.
- Lie, Terje (1996). ”Hold deg på beina, Olga”. Evaluering av tiltaket Sikkerhet for eldre. RF-1996/123.
- Lie, Terje, Jorunn Skaftun og Jan Erik Karlsen (1999). Verne- og helsepersonell i virksomhetene. En evaluering. RF-1999/007.
- Nesvåg, S. m.fl. (2002): Oljedirektoratet, mellom politikk, forvaltning og moderne organisasjonstenkning, RF-2002/195.
- Offerdal, A. (1992). Den politiske kommunen. Det norske Samlaget.
- Opedal, S. m.fl. (2002). Flat struktur og resultatenheter. utfordringer og strategier for kommunal ledelse. NIBR-rapport 2002:21
- Orr, J. (1990). Talking about machines. An Ethnography of a Modern Job”, Ph.d. Thesis, Cornell University.
- Rossi, Peter H. og Howard Freemann (1993). Evaluation. A systematic Approach. Sage publications.
- Røvik, K. A. (1998). Moderne organisasjoner. Trender i organisasjonstenkningen ved tusenårsskiftet. Fagbokforlaget

Vedlegg 1 Spørreskjema PP-tjenesten

Evaluering av Samtak 2002

Spørreskjema til PPT-leder

1. Hvilke elevgrupper/skoler yter kontoret tjenester til?

Grunnskole Videregående skole Begge skoleslag

2. Tallet på skoler og elever

Tallet på skoler PPT har ansvar for:	
Tallet på elever totalt på skolene:	

PPT og Samtak

3. Hvordan har oppslutningen om Samtakprogrammet vært ved dette kontoret etter din vurdering? Kryss av på skalaen fra 1 til 5.

Meget liten 1 2 3 4 Meget stor 5

4. Hvor stor andel av de ansatte har deltatt på Samtaksamlinger i regi av SU-kontoret?

Under 25% 25% - 50% 51% - 75% 76% - 100%

5. Hvilket utbytte har de de ansatte hatt av Samtaksamlingene? Ta stilling til utsagnene nevnt nedenfor. Vurder også kontoret behov for kompetanseheving. Kryss av på en skala fra 1 til 5.

	I liten grad 1	2	3	4	I stor grad 5
Deltakelse på samlingene.					
- bidro til å videreutvikle kontorets kompetanse på systemrettet arbeid innen vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- bidro til å videreutvikle vår kompetanse på å gi råd og veiledning til skoleledere og lærere om pedagogisk utviklingsarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ga de ansatte inspirasjon til å arbeide med problemstillinger relatert til Samtak generelt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- bidro til å styrke spesifikk fagkunnskap ved kontoret innen områdene:					
- lese- og skrivevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sosiale- og emosjonelle vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sammensatte lærevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vurdering av behov:					
Kontoret hadde behov for å videreutvikle kunnskap om systemrettet arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kontoret hadde behov for videreutvikle erfaring med å gi råd og veiledning til skolene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kontoret hadde behov for mer spesifikk fagkunnskap på områdene:					
- lese- og skrivevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sosiale- og emosjonelle vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- sammensatte lærevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. hvilken utstrekning har andre utviklingsaktiviteter (nettverks- og utviklingsarbeid) i Samtak bidratt til videreutvikling av kompetansen innen vanskeområdene og systemrettet arbeid ved ditt kontor? Nevn aktuelle eksempler nedenfor (bruk baksiden hvis nødvendig):

.....
.....
.....

7. Har ditt kontor vært med på å sette i gang/videreføre prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak?

Ja, vi har vært med å sette i gang/videreført prosjekt-/utviklingsarbeid

Nei, vi har ikke satt i gang/ videreført prosjekt/utviklingsarbeid → **GÅ TIL SPØRSMÅL 14**

8. På hvilke områder er det satt i gang eller videreført prosjekt/utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak? (Du kan krysse av for flere alternativer).

Organisering av tjenester mellom PPT og skole

Klasseledelse

Annen lederutvikling

Foreldresamarbeid

Systemrettet arbeid innen vanskeområdene:

Lese- og skrivevansker

Sosiale- og emosjonelle vansker

Sammensatte lærevansker

 Skoleutvikling ellers, spesifiser:

.....
.....
.....

9. I hvilken grad ville disse aktivitetene blitt igangsatt/videreført uansett Samtak eller ikke?

I liten grad

1

2

3

4

I stor grad

5

Vet ikke

9

10. I hvilken grad har Samtak vært til nytte i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid/prosjekter?

I liten grad

1

2

3

4

I stor grad

5

Vet ikke

9

11. Hvor mange skoler samarbeider denne PP-tjenesten med, når det gjelder lokalt utviklingsarbeid?

Tallet på skoler: _____

12. Er det noen særlige kjennetegn ved skoler som deltar aktivt i Samtak i forhold til eventuelle mindre aktive skoler?

.....
.....
.....

13. Hvor kommer initiativ til lokale utviklingsprosjekt fra?(Kryss eventuelt også av i svarkategori for variasjoner)

Initiativ kommer fra:	I liten grad				I stor grad
	1	2	3	4	5
Skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolefaglig ansvarlig i kommunen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Hvis 'Nei' på spørsmål 7: Har pp-tjenesten planer om å sette i gang prosjekter eller utviklingsarbeid knyttet til Samtak?

- Ja, har planer om å sette i gang prosjekt/ utviklingsarbeid knyttet til Samtak
- Nei, har ikke planer om å sette i gang prosjekt/utviklingsarbeid knyttet til Samtak

15. Har PPT registret noen nytte av Samtakprgrammet så langt for egen del, for lærere eller for elever? Gi uttrykk for din oppfatning på orrådene nevnet nedenfor?

	I liten grad				I stor grad
	1	2	3	4	5
Lærernes kompetanse på vanskeområdene er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolene har videreutviklet sin kompetanse til å organisere og tilrettelegge opplæring for elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektorenes kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilbud til elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolefaglig ansvarlig sin kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT sin organisering av tjenester til skolene er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuelle kommentarer til svarene :.....

.....

.....

16. Deltar ditt PPT i lokale nettverk som kan knyttes til Samtakprogrammet?

PPT deltar i nettverk med (du kan sette flere kryss):

- Rektorer
- Utdanningssjef i kommunen/n (skolesjef eller tilsvarende)
- PPT
- Høgskole/universitet
- Kompetansesenter
- Kommunal helse- og sosialtjeneste
- Spesialisthelsetjenesten (f eks barne- og ungdomspsykiatri)
- Andre, skriv: _____
- Deltar ikke i lokalt nettverk

17. Nedenfor nevnes en rekke samarbeidsformer mellom PPT og skole. Har PPT endret sine prioriteringer av disse samarbeidsformene de siste to årene? (Du kan også krysse av for egen kategori, hvis ikke behov for endring).

	Endring i prioritering siste to år:			Ikke behov for endring
	Høyere	Ingen endring	Lavere	
PPT ansatt har ansvar for sine faste skoler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faste møte-/treffetider på hver skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faste kontaktpersoner på skolenivå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Møter organiseres etter behov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT-ansatte deltar på regionale rektormøter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeider om lokalt utviklingsarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nettverksarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Nedenfor nevnes en rekke oppgaver PPT kan hjelpe skolen med. Har PPT endret sin prioritering av disse oppgavene i løpet av de siste to år?

Områder:	Endring i prioritering:			Ikke behov for endring
	Høyere	Lavere	Ingen endring	
Sakkyndig vurdering av enkeltelever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med skolens spesialpedagogiske team	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning om utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med spesielle vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke sosial kompetanse hos elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke faglig kompetanse hos elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til skolene om foreldresamarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærer om forhold i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærer om differensiering av tilbud i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Være tilstede på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisasjons- og lederutvikling ved skolene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning for å heve skolens kompetanse vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Skyldes ventuelle endringer nevnt i foregående spørsmål skyldes påvirkning fra Samtak etter ditt syn?

I liten grad					I stor grad	Vet ikke
1	2	3	4	5	9	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Her kommer noen utsagn om samarbeidet mellom skole og PPT. Ta stilling til påstandene etter hvor enig eller uenig du er.

Sett et kryss på hver linje etter hvor enig/uenig du er i disse utsagnene:	Helt uenig 1	2	3	4	Helt enig 5
Skolene har for få ressurser til å følge opp initiativ fra PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolene formulerer ikke klare nok bestillinger til PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi har for liten tid til å imøtekomme behov på alle skoler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi stimulerer skolene til å yte sitt beste overfor elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er lett å samarbeide med skolene om elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolene har for liten forståelse for PPT sitt arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolene har for liten kunnskap om systemrettet arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi gir tilbud som skolene stort sett er fornøyd med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi er viktige pådrivere i utviklingen av gode læringsmiljø ved skolene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi gjør for dårlig kjent hva vi kan hjelpe skolene med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spesial pedagogiske tjenester blir for lavt prioritert ved en stor andel av skolene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolesjefene prioriterer vårt arbeid for lavt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Hvilke resultater mener du Samtakprogrammet samlet sett har ført til?

	I stor grad 1	2	3	4	I liten grad 5	Ikke relevant
Foreldresamarbeidet om elever med vansker er blitt bedre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foreldrenes medvirkning i utarbeiding av tiltak for elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Systemrettede tiltak har redusert behovet for enkeltvedtak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne fra PPT er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til rektor fra PPT er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilretteleggingen av tiltak for elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilrettelegging av undervisning for alle elever er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes kompetanse på vanskeområdene er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolen er blitt bedre på å utarbeide individuelle opplæringsplaner (IOP'er)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimulert til videre skoleutvikling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT gir nå samlet sett et bedre tilbud til elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor er samlet sett mer tilfreds med tjenestene fra PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

STYRKINGEN

22. I forbindelse med omorganiseringen av det spesialpedagogiske systemet fikk PPT tilført en del nye stillinger. Har ditt kontor fått tildelt slike stillinger og i tilfelle; hvor mange?

Ja Nei Vi er blitt styrket med: : _____ (tallet på årsverk)

23. Hvor mange årsverk disponerer denne pp-tjenesten?

	Tallet på årsverk
Administrasjon/kontor:	
Faglige stillinger:	

24. Har kontoret flere faglige stillinger pr i dag enn før styrkingen?

Ja Vi er pr i dag netto styrket med: _____ (tallet på årsverk)

Nei Vi er pr i dag netto redusert med: _____ (tallet på årsverk)

25. Hvordan er de nye styrkingsstillingene tatt i bruk ved ditt kontor?

Knyttet til tyngdepunktfunksjon Ordinære faglige stillinger Prosjektstillinger

Annen type faglig stilling: _____

26. I hvilken grad har styrkingen av PP-tjenesten ført til følgende, etter din oppfatning? Vurder områdene nevnt nedenfor:

	I liten grad 1	2	3	4	I stor grad 5
En faglig styrking på lese- og skrivevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En faglig styrking på sosiale- og emosjonelle vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En faglig styrking på sammensatte lærevansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kontoret har fått bedre kapasitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT sin organisering av tjenestene til skolene er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT arbeider mer systemrettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT sin kompetanse på vurdering av enkeltelever er styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. Har tallet på henvendelser til PPT endret seg over de siste to årene?

Tallet på henvendelser	Er økt	Er redusert	Ikke endret
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. Hva slags kjennskap har du til Læringscenterets portal samtak.ls.no?

- Har ikke hørt om nettstedet før nå
- Har hørt om det, men ikke vært inne der
- Kjenner til det fordi jeg deltar i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak
- Fikk vite om det via en kollega
- Fikk vite om det via tilsendt informasjon
- Kjenner til det etter å tilfeldig ha kommet over det på Internett
- Kjenner til det via andre nettsteder som er relevante for meg i mitt arbeid
- Har fått e-post om det
- Andre svar: _____

29. Hvor ofte bruker du nettsidene Samtak.ls.no?

- En gang i uken eller oftere
- Minst hver 14. dag
- Minst en gang i måneden
- Minst en gang i halvåret
- Sjeldnere
- Aldri

30. Benytter du deg av den lukkede tjenesten på Samtak kommunikasjon/Komsa nettverket?

- En gang i uken eller oftere
- Minst hver 14. dag
- Minst en gang i måneden
- Minst en gang i halvåret
- Sjeldnere
- Aldri

31. Har den nettbaserte informasjonene på Samtak.ls.no bidratt til å lette informasjonen om Samtak?

- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| I liten grad | | | | | I stor grad | Vet ikke |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 9 | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

32. I hvilken grad har nett-tjenestene styrket samhandlingen mellom målgruppene i Samtak-programmet etter din erfaring?

- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| I liten grad | | | | | I stor grad | Vet ikke |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 9 | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

33. Har du og dine kolleger drøftet hvordan dere kan ta i bruk Samtaks nettløsning i forbindelse med kompetanseutviklingsprogrammet?

- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| I liten grad | | | | | I stor grad | Vet ikke |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 9 | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

34. Er det forhold ved ditt kontor som gjør bruk av Samtak sine nettsider vanskelig? (Du kan sette flere kryss).

- Dårlig tilpassede maskiner
- Kan ikke prioritere bruken tidsmessig
- Har ikke nok kjennskap til bruk av nettsider
- Har ikke informasjon om nettsidene
- Dårlig tilgjengelighet til maskiner
- Andre grunner: _____

35. Hvor lenge har du arbeidet i PPT?

Antall år: _____ Under 1 år

36. Har det etter din oppfatning vært klart hvilket ansvar og oppgaver de ulike partene har hatt i Samtak?

Parter:	Oppgavene har vært avklart				
	Svært dårlig 1	1	3	4	Svært godt 5
Kontorets ansvar og oppgaver i Samtak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Statens utdanningskontor i ditt fylke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De fylkesvise fagteamene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etatssjefen for opplæring i din kommune/	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitet, høyskoler og spesialpedagogiske kompetansesentre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Senter for atferdsforskning og de sentrale fagmiljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. I hvilket fylke ligger PP-kontoret?

- | | | |
|--------------------------------------|---|--|
| 01 <input type="checkbox"/> Østfold | 08 <input type="checkbox"/> Telemark | 16 <input type="checkbox"/> Sør-Trøndelag |
| 02 <input type="checkbox"/> Akershus | 09 <input type="checkbox"/> Aust-Agder | 17 <input type="checkbox"/> Nord-Trøndelag |
| 03 <input type="checkbox"/> Oslo | 10 <input type="checkbox"/> Vest-Agder | 18 <input type="checkbox"/> Nordland |
| 04 <input type="checkbox"/> Hedmark | 11 <input type="checkbox"/> Rogaland | 19 <input type="checkbox"/> Troms |
| 05 <input type="checkbox"/> Oppland | 12 <input type="checkbox"/> Hordaland | 20 <input type="checkbox"/> Finnmark |
| 06 <input type="checkbox"/> Buskerud | 14 <input type="checkbox"/> Sogn- og Fjordane | |
| 07 <input type="checkbox"/> Vestfold | 15 <input type="checkbox"/> Møre og Romsdal | |

38. Har du kommentarer til gjennomføringen av Samtak i din kommune/distrikt? (Du kan også skive på baksiden).....

.....

.....

.....

.....

Skjemaet returneres til Rogalandsforskning, Postboks 2503, 4091 Stavanger, i vedlagte svarkonvolutt.

Har du spørsmål i forbindelse med skjemaet eller om evalueringen, kan du kontakte:

Jorunn Skaftun, tlf 51 87 51 58, e-post: jorunn.skaftun@rf.no eller

Terje Lie, tlf 51 87 51 26, e-post: terje.lie@rf.no

Vedlegg 2 Spørreskjema Rektor

Evaluering av Samtak 2002

Spørreskjema til skolens ledelse

1. Jeg er

Rektor Ass. rektor Inspektør Rådgiver Annen ledelse ved:

Grunnskole:

- 1-4 skole
- 8-10 skole
- 1-7 skole
- 1-10 skole

Annet, skriv _____

Videregående skole:

- Videregående, allmennfaglig studieretning
- Videregående, yrkesfaglig studieretning
- Videregående, kombinert allmenne- og yrkesfaglige studieretninger
- Annet, skriv: _____

2. Antall elever ved skolen: _____

3. Har noen ved din skole et spesielt ansvar i det daglige for aktiviteter, system eller rutiner knyttet til Samtak?

- Rektor
- Spes.ped. team, spes.ped.lærer, ressursteam, T-team
- Ledergruppa
- Andre, spesifiser _____
- Rådgiver
- Ingen ved skolen har et spesielt ansvar

4. Blir aktiviteter koblet til Samtak koordinert med annet pedagogisk utviklingsarbeid ved skolen?

- Ja
- Nei
- Ikke aktuelt spørsmål

5. Hvordan har oppslutningen om Samtak vært ved denne skolen?

- Meget stor
- Stor
- Middels
- Liten
- Meget liten

6. Har ansatte ved skolen deltatt på Samtak-samlinger?

- Ja → GÅ TIL SPM 7
- Nei → GÅ TIL SPM 9

7. Hvem fra skolen har deltatt på Samtaksamlinger?

- Rektor
- Ass. rektor
- Inspektør
- Spesialpedagogisk ansvarlig
- Rådgiver
- Andre, hvem: _____

8. Hvis du som rektor eller andre ved skolen har deltatt på Samtaksamlinger: Hvilket utbytte hadde du/dere av samlingene? Kryss av på en skala fra 1 til 5. Vurder også skolens behov for styrking av kompetanse.

Deltakelse på samlingene	I liten grad					I sterk grad
	1	2	3	4	5	
- bidro til å videreutvikle vår kompetanse på systemrettet arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- bidro til å videreutvikle vår kompetanse på vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- bidro til å videreutvikle vår kompetanse til å organisere og tilrettelegge for opplæring for elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<i>Vurdering av behov:</i>						
Skolen hadde behov for mer kunnskap om systemrettet arbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Skolen hadde behov for mer kunnskap om vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Skole hadde behov for mer kunnskap om organisering og tilrettelegging av opplæring for elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

9. Har din skole vært med på å sette i gang/videreføre prosjekter eller lokalt utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak?

- Ja, vi har vært med å sette i gang/videreført prosjekt-/utviklingsarbeid → GÅ TIL SPM 10
- Nei, vi har ikke vært med satt i gang/videreført prosjekt-/utviklingsarbeid → GÅ TIL SPM 15

10. På hvilke områder er det satt i gang eller videreført prosjekt/utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak? (Du kan krysse av for flere alternativer)

- Organisering av tjenester mellom PPT og skoler
- Klasseledelse
- Annen lederutvikling
- Foreldresamarbeid

Systemrettet arbeid innen vanskeområdene:

- Lese- og skrivevansker
- Sosiale- og emosjonelle vansker
- S sammensatte lærevansker

Skoleutvikling ellers, spesifiser:

.....

.....

.....

.....

11. I hvilken grad ville disse aktivitetene blitt igangsatt/videreført uavhengig av Samtak?

I liten grad			I stor grad		
1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

12. I hvilken grad har Samtak vært til nytte i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid/prosjekter?

I liten grad				I stor grad	
1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

13. Hvor kommer initiativ til lokale utviklingsprosjekt fra?

Initiativ kommer fra:	I liten grad					I stor grad
	1	2	3	4	5	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolefaglig ansvarlig i kommunen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Har skolen registret noen nytte av lokale utviklingsprosjekter så langt for egen del, for lærere eller for elever?

	I liten grad				I sterk grad	Ikke behov
	1	2	3	4	5	
Lærernes kompetanse på vanskeområdene er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes kompetanse på systemrettet arbeid er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektors kompetanse på vanskeområdene er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektors kompetanse på systemrettet arbeid er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolene gir nå et bedre tilbud til elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT gir nå et bedre tilbud til elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Hvis 'Nei' på spørsmål 9: Har skolen planer om å sette i gang prosjekter eller utviklingsarbeid knyttet til Samtak?

- Ja, har planer om å sette i gang prosjekt/utviklingsarbeid knyttet til Samtak
- Nei, har ikke planer om å sette i gang prosjekt/utviklingsarbeid knyttet til Samtak

16. Deltar du i lokale nettverk som kan knyttes til Samtakprogrammet?

Jeg deltar i nettverk med (du kan sette flere kryss):

- Andre rektorer
- Utdanningsjef i kommunen (skolesjef eller tilsvarende)
- PPT
- Høgskole/universitet
- Kompetansesenter
- Kommunal helse- og sosialtjeneste
- Spesialisthelsetjenesten (f eks barne- og ungdomspsykiatri)
- Andre, skriv: _____

- Deltar ikke i lokalt nettverk

17. Er nettverket lokalisert bare i den kommunen skolen ligger i eller deltar flere kommuner i regionen i nettverket?

- Bare nettverk innen kommunen Flere kommuner deltar i nettverket Ikke aktuelt

18. Nedenfor nevnes noen samarbeidsformer mellom PPT og skole. Har PPT endret sine prioritinger av disse samarbeidsformene de siste to årene? Du kan også krysse av i egen kategori, hvis ikke behov for endring.

Endring i prioritering siste to år				
	Høyere prioritet	Ingen endring	Lavere prioritet	Ikke behov for endring
At PPT ansatte har ansvar for sine faste skoler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At PPT har faste møte-/treffetider på hver skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Å ha faste kontaktpersoner på skolenivå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Å organisere møter etter behov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At PPT ansatte deltar på regionale rektormøter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At skole og PPT samarbeider om utviklingsarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At skole og PPT samarbeider i nettverksarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Skyldes eventuelle endringer i spørsmål 18 påvirkning fra Samtak?

I stor grad I middels grad I liten grad Ikke i det hele tatt Vet ikke

20. Nedenfor nevnes en rekke oppgaver PPT kan hjelpe skolen med. Har PPT endret sin prioritering av disse oppgavene i løpet av de siste to år?

Sett ett kryss på hver linje:	Høyere prioritet	Ingen endring	Lavere prioritet	Ikke behov for endring
Sakkyndig vurdering av enkeltelever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med skolens spesialpedagogiske team	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning om utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med spesielle vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke sosial kompetanse hos elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke faglig kompetanse hos elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til skolene om foreldresamarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærer om forhold i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærer om differensiering av tilbud i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilstedeværelse på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisasjons- og lederutvikling ved skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning for å heve skolens kompetanse på vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Skyldes eventuelle endringer nevnt i spørsmål 20 påvirkning fra Samtak?

I stor grad I middels grad I liten grad Ikke i det hele tatt Vet ikke

22. Her kommer noen utsagn om samarbeidet mellom skole og PPT. Ta stilling til påstandene etter hvor enig eller uenig du er.

Sett et kryss på hver linje etter hvor enig/uenig du er i disse utsagnene:	Helt uenig					Helt enig
	1	2	3	4	5	
Det er for tungvint å fremme saker for PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Lærerne formulerer ikke klare nok bestillinger til PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Vi har for liten tid til å samarbeide med PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT har for liten tid til å imøtekomme skolens behov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT stimulerer skolen til å yte sitt beste overfor elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Det er lett å samarbeide med PPT om elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT arbeider i vesentlig grad langsiktig og forebyggende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT kjenner for lite til hvordan skolen fungerer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT arbeider konstruktivt med tiltak som skolen foreslår	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT er flinke til å spre kunnskap om vanskeområdene til skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT gir tilbud som skolen stort sett er fornøyd med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT er en viktig pådriver i utviklingen av gode læringsmiljø ved skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT gjør for dårlig kjent hva de kan hjelpe skolen med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Spesialpedagogiske tjenester blir for lavt prioritert ved skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Skolesjefene prioriterer det spesialpedagogiske arbeidet for lavt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

23. Hvilke resultater mener du Samtakprogrammet samlet sett har ført til?

	I stor grad					I liten grad		Ikke relevant
	1	2	3	4	5			
Foreldresamarbeidet om elever med vansker er blitt bedre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Foreldrene blir i større grad trukket med i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Elevene blir i større grad trukket med i utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Råd og veiledning til lærerne fra PPT er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Råd og veiledning til rektor fra PPT er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Tilrettelegging av undervisning for elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Tilrettelegging av undervisning for alle elever er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Lærernes kompetanse på vanskeområdene er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Skolen gir nå et bedre tilbud til elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Skolen har blitt bedre på å utarbeide individuelle opplæringsplaner (IOP'er)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PPT gir nå et bedre tilbud til elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Rektor er mer tilfreds med PPTs tilstedeværelse på skolene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

24. [Hva slags kjennskap har du til Læringscenterets portal samtak.is.no?](http://Læringscenterets.portal.samtak.is.no)

- Har ikke hørt om nettstedet før nå
- Har hørt om det, men ikke vært inne der før
- Kjenner til det fordi jeg deltar i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak
- Fikk vite om det via en kollega
- Fikk vite om det via tilsendt informasjon
- Kjenner til det etter å tilfeldig ha kommet over det på Internett
- Kjenner til det via andre nettsteder som er relevante for meg i mitt arbeid
- Har fått e-post om det tidligere
- Andre svar: _____

25. Hvor ofte bruker du nettsidene Samtak.is.no?

- En gang i uken eller oftere
- Minst hver 14. dag
- Minst en gang i måneden
- Minst en gang i halvåret
- Sjeldnere
- Aldri

26. Benytter du deg av den lukkede tjenesten på Samtak kommunikasjon/Komsa nettverket?

- En gang i uken eller oftere
- Minst hver 14. dag
- Minst en gang i måneden
- Minst en gang i halvåret
- Sjeldnere
- Aldri

27. Har *Samtak.is.no* bidratt til å styrke informasjonen om Samtak?

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| I liten grad | | | | | I stor grad |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

28. I hvilken grad har nett-tjenestene styrket samhandlingen mellom målgruppene i Samtak-programmet etter din erfaring?

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| I liten grad | | | | I stor grad | Vet ikke |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

29. Har du og dine kolleger drøftet hvordan dere kan ta i bruk Samtaks nettløsning i forbindelse med kompetanseutviklingsprogrammet?

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| I liten grad | | | | I stor grad | Vet ikke |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

30. Er det forhold ved ditt kontor som gjør bruk av Samtak sine nettsider vanskelig? (Du kan sette flere kryss)

- Dårlig tilpassede maskiner
- Kan ikke prioritere bruken tidsmessig
- Har ikke nok kjennskap til bruk av nettsider
- Har ikke informasjon om nettsidene
- Dårlig tilgjengelighet til maskiner
- Ikke tilgang til maskin
- Andre grunner: _____

31. Er det etter din oppfatning klart hvilket ansvar og oppgaver de ulike partene i Samtak har eller er det uklart?

Parter:	Oppgavene er:					
	Svært lite avklart 1	2	3	4	5	Svært godt avklart 6
Mitt eget ansvar og oppgaver i Samtak (rektor)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Statens utdanningskontor i ditt fylke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fylkesvise fagteam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT tilknyttet skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etatssjef for opplæring i din kommune	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitet, høyskoler og spesialpedagogiske kompetansesentre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Senter for atferdsforskning og de sentrale fagmiljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. I hvilket fylke ligger skolen?

01 <input type="checkbox"/> Østfold	08 <input type="checkbox"/> Telemark	16 <input type="checkbox"/> Sør-Trøndelag
02 <input type="checkbox"/> Akershus	09 <input type="checkbox"/> Aust-Agder	17 <input type="checkbox"/> Nord-Trøndelag
03 <input type="checkbox"/> Oslo	10 <input type="checkbox"/> Vest-Agder	18 <input type="checkbox"/> Nordland
04 <input type="checkbox"/> Hedmark	11 <input type="checkbox"/> Rogaland	19 <input type="checkbox"/> Troms
05 <input type="checkbox"/> Oppland	12 <input type="checkbox"/> Hordaland	20 <input type="checkbox"/> Finnmark
06 <input type="checkbox"/> Buskerud	14 <input type="checkbox"/> Sogn- og Fjordane	
07 <input type="checkbox"/> Vestfold	15 <input type="checkbox"/> Møre og Romsdal	

33. Har du kommentarer ellers til gjennomføringen av Samtak?

.....

Takk for hjelpen

Skjemaet returneres til Rogalandsforskning, Postboks 2503, 4091 Stavanger, i vedlagte svarkonvolutt.

Har du spørsmål i forbindelse med skjemaet eller om evalueringen, kan du kontakte:

Jorunn Skaftun, tlf 51 87 5 58, e-post jorunn.skaftun@rf.no eller

Terje Lie, tlf 51 87 51 26, e-post terje.lie@rf.no

Vedlegg 3 Spørreskjema skolefaglig ansvarlig

Evaluering av Samtak 2002

Spørreskjema til skolefaglig ansvarlig i kommunen/fylkeskommunen

39. Jeg er skoleansvarlig for

<input type="checkbox"/> Grunnskole	<input type="checkbox"/> Videregående skole
-------------------------------------	---

40. Hvor mange skoler (grunnskoler eller videregående skoler) er knyttet til skolefaglig ansvarlig sitt arbeidsområde:

Tallet på grunnskoler i kommunen:	
Tallet på videregående skoler i fylkeskommunen:	

41. På hvilket forvaltningsnivå ligger de økonomiske ressursene til spesialtilpasset undervisning?

- På kommune-/bydelsnivå
- På skolene
- Begge deler
- Annet: _____

42. Hvordan er arbeidet med Samtak prioritert på ditt nivå (kommunen/fylkeskommunen)?

Meget lavt					Meget høyt	Vet ikke
1	2	3	4	5		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

43. Hvordan er arbeidet med Samtak prioritert i PP- tjenesten?

Meget lavt					Meget høyt	Vet ikke
1	2	3	4	5		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

44. Hvordan er arbeidet med Samtak prioritert i de skolene du er ansvarlig for, etter ditt syn?

Meget lavt					Meget høyt	Vet ikke
1	2	3	4	5		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

45. Er Samtak samordnet med annet utviklingsarbeid i kommunen/ fylkeskommunen (F.eks.: LUIS, Differensieringsprosjektet, PILOT ol.)?

- Samtak er samordnet med annet utviklingsarbeid
- Samtak er ikke samordnet med annet utviklingsarbeid
- Kommunen/fylket er ikke engasjert i annet utviklingsarbeid

46. Har du deltatt på Samtak-samlinger?

- Ja → GÅ TIL SPM 9
- Nei → GÅ TIL SPM 10

47. Hvis du har vært engasjert i samlingene knyttet til Samtak: Hvilket utbytte hadde du av samlingene? Vurder også behovet for styrking av kompetanse.

Deltakelse på samlingene	I liten grad					I stor grad
	1	2	3	4	5	
- bidro til å videreutvikle kontorets kompetanse på systemrettet arbeid innen vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
- ga skolefaglig ansvarlig inspirasjon til å arbeide med problemstillinger relatert til Samtak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Kontoret hadde behov for å videreutvikle kunnskap om systemrettet arbeid

48. Er det satt i gang eller videreført lokale prosjekter eller utviklingsarbeid som kan knyttes til Samtak i din kommune/fylkeskommune?

- Ja, vi har satt i gang/videreført prosjekt-/utviklingsarbeid → GÅ TIL SPM 11
 Nei, vi har ikke satt i gang/videreført prosjekt-/utviklingsarbeid → GÅ TIL SPM 15

49. I hvilken grad ville disse aktivitetene blitt igangsatt eller videreført uavhengig av Samtak?

I liten grad					I stor grad	Vet ikke
1	2	3	4	5	9	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

50. Hvor mange lokale utviklingsprosjekter er iverksatt i forbindelse med Samtak, og hvor mange skoler som har deltatt?

Tallet på lokale utviklingsprosjekter knyttet til Samtak i kommunen:	
Tallet på skoler som deltar/har deltatt i lokale utviklingsprosjekter:	

51. Hvor kommer initiativ til lokale utviklingsprosjekt fra?

Initiativ kommer i fra:	I liten grad				I stor grad
	1	2	3	4	5
Skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolefaglig ansvarlig i kommunen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

52. I hvilken grad har Samtak vært til nytte i planlegging og gjennomføring av lokalt utviklingsarbeid/prosjekter?

I liten grad					I stor grad	Vet ikke
1	2	3	4	5	9	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

53. Hvis 'Nei' på spørsmål 10: Foreligger det planer om å sette i gang prosjekter eller utviklingsarbeid knyttet til Samtak?

- Ja, vi har planer om å sette i gang prosjekt-/utviklingsarbeid knyttet til Samtak
 Nei, vi har ikke planer om å sette i gang prosjekt-/utviklingsarbeid knyttet til Samtak

54. Har skolefaglig ansvarlig registrert noen nytte av Samtakprogrammet så langt i kommunen? Gi din oppfatning på områdene nevnt nedenfor.

	I liten grad				I stor grad	Vet ikke
	1	2	3	4	5	
Lærernes kompetanse på vanskeområdene er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolene har videreutviklet sin kompetanse til å organisere og tilrettelegge opplæring for elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektorenes kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Forebyggende arbeid for å avhjelpe problematferd blant elever i skolen er styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilbud til elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolefaglig ansvarlig sin kompetanse på gjennomføring av systemrettede endringsprosesser er videreutviklet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PPT sin organisering av tjenester til skolene er videreutviklet

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Eventuelle kommentarer til svarene på foregående spørsmål (du kan også bruke baksiden):.....

.....

.....

.....

55. Deltar skolefaglig ansvarlig i lokale nettverk som kan knyttes til Samtak-programmet?

Skolefaglig ansvarlig deltar i nettverk med (du kan sette flere kryss):

- Andre utdanningssjefer
- Rektorer
- PPT
- Spes.ped ledere/lærere
- Høgskole/universitet
- Kompetansesenter
- Kommunal helse- og sosialtjeneste
- Spesialisthelsetjenesten (f eks barne- og ungdomspsykiatri)
- Andre, skriv: _____
- Deltar ikke i lokalt nettverk

56. Er nettverket lokalisert bare i en kommune eller deltar flere kommuner i regionen i nettverket?

- Bare nettverk innen kommunen
- Flere kommuner deltar i nettverket
- Ikke aktuelt spørsmål

57. Nedenfor nevnes en rekke tjenester PPT kan hjelpe skolen med. Har PPT endret sin prioritering av disse tjenestene i løpet av de siste to år? Du kan også krysse av i egen kategori, hvis ikke behov for endring.

Områder:	Endring i prioritering:			Ikke behov for endring
	Høyere	Lavere	Ingen endring	
Sakkyndig vurdering av enkeltelever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samarbeid med skolens spesialpedagogiske team	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning om utarbeiding av individuelle opplæringsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning om ulike undervisningsmetoder i forhold til elever med spesielle vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke sosial kompetanse hos elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne i forhold til å styrke faglig kompetanse hos elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til skolene om foreldresamarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærer om forhold i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærer om differensiering av tilbud i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisasjons- og lederutvikling ved skolene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning for å heve skolens kompetanse vanskeområdene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

58. Kan eventuelle endringer nevnt i foregående spørsmål skyldes påvirkning fra Samtak?

I stor grad I middels grad I liten grad Ikke i det hele tatt Vet ikke

59. Nedenfor nevnes en rekke samarbeidsformer mellom PPT og skolene. Har PPT endret sin prioritering av disse samarbeidsformene i løpet av de siste to år?

	Endring i prioritering siste to år:			Ikke behov for endring
	Høyere	Ingen endring	Lavere	
At PPT ansatte har ansvar for sine faste skoler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At PPT har faste møte-/treffetider på hver skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Å ha faste kontaktpersoner på skolenivå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Å organisere møter etter behov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At PPT-ansatte deltar på regionale rektormøter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At skolene og PPT s samarbeider om lokalt utviklingsarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At skolen og PPT samarbeider i nettverksarbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

60. Hvilke resultater mener du Samtakprogrammet samlet sett har ført til?

	I stor grad				I liten grad	Vet ikke
	1	2	3	4	5	
Foreldresamarbeidet om elever med vansker er blitt bedre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Foreldrenes medvirkning i utarbeiding av tiltak for elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Systemrettede tiltak har redusert behovet for enkeltvedtak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til lærerne fra PPT er satt i system	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Råd og veiledning til rektor fra PPT er satt i system	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilretteleggingen av tiltak for elever med vansker er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tilrettelegging av undervisning for alle elever er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærernes kompetanse på vanskeområdene er bedret	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolen er blitt bedre på å utarbeide individuelle opplæringsplaner (IOP'er)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT gir nå samlet sett et bedre tilbud til elever med vansker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor er samlet sett mer tilfreds med tjenestene fra PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

61. Har det etter din oppfatning vært klart hvilket ansvar og oppgaver de ulike partene i Samtak har hatt?

Parter:	Svært dårlig avklart				Svært godt avklart
	1	2	3	4	5
Mitt eget ansvar og oppgaver i Samtak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Statens utdanningskontor i ditt fylke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fylkesvise fagteam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektorene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Universitet, høyskoler og spesialpedagogiske kompetansesentre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Senter for atferdsforskning og de sentrale fagmiljø	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

STYRKINGEN

62. I forbindelse med omorganiseringen av det spesialpedagogiske systemet fikk PPT tilført en del nye stillinger. Har din kommune/fylkeskommune fått tildelt slike stillinger og i tilfelle, hvor mange årsverk representerer stillingene?

Ja Nei PPT er styrket med: : _____ (tallet på årsverk totalt)

63. Oppgi det totale tallet på årsverk i PPT for årene 2000 og 2002.

Tallet på årsverk 2000:	
Tallet på årsverk 2002:	

64. I hvilken grad har overføring av stillinger fra kompetansesentrene til PPT ført til følgende i din kommune/fylkeskommune? Vurder områdene nevnt nedenfor:

	I liten grad 1	2	3	4	I stor grad 5	Ikke aktuelt 9
PPT er blitt faglig styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kapasiteten er bedret i PP-tjenesten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det forebyggende arbeidet i skolen er styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT arbeider mer systemrettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPTs kompetanse på vurdering av enkeltelever er styrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PPT har utviklet i faglige nettverk med andre PP-kontor, høyskoler eller andre parter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PP-kontor som ikke er tilført egne stillinger gjennom styrkingen har også opplevd en faglig styrking	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

65. Er tallet på enkeltvedtak for elever med spesialundervisning endret i løpet av de siste 3 år? Hvis mulig, angi prosentvis endring.

Tallet på enkel vedtak er:	Endring i prosent	Eventuell kommentar
<input type="checkbox"/> Redusert		
<input type="checkbox"/> Økt		
<input type="checkbox"/> Ingen endring	-	
<input type="checkbox"/> Ikke oversikt	-	

66. [Hva slags kjennskap har du til Læringscenterets portal samtak.is.no?](http://Læringscenterets.portal.samtak.is.no)

- Har ikke hørt om nettstedet før nå
- Har hørt om det, men har ikke vært inne der før
- Kjenner til det fordi jeg deltar i kompetanseutviklingsprogrammet Samtak
- Fikk vite om det via en kollega
- Fikk vite om det via tilsendt informasjon
- Kjenner til det etter å tilfeldig ha kommet over det på Internett
- Kjenner til det via andre nettsteder som er relevante for meg i mitt arbeid
- Har fått e-post om det tidligere
- Andre svar: _____

67. Hvor ofte bruker du nettsidene Samtak.is.no?

- En gang i uken eller oftere
- Minst hver 14. dag
- Minst en gang i måneden
- Minst en gang i halvåret
- Sjeldnere
- Aldri

68. Benytter du deg av den lukkede tjenesten på Samtak kommunikasjon/Komsa nettverket?

- En gang i uken eller oftere
- Minst hver 14. dag
- Minst en gang i måneden
- Minst en gang i halvåret

- Sjeldnere
 Aldri

69. Har Samtak./s.no bidratt til å styrke informasjonen om Samtak?

I liten grad					I stor grad	Vet ikke
1	2	3	4	5		9
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

70. I hvilken grad har nett-tjenestene styrket samhandlingen mellom målgruppene i Samtak-programmet etter din erfaring?

I liten grad					I stor grad	Vet ikke
1	2	3	4	5		9
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

71. Har skolefaglig ansvarlig og kolleger/ansatte i skole/PPT drøftet hvordan Samtaks nettløsning kan tas i bruk i forbindelse med kompetanseutviklings-programmet?

I liten grad					I stor grad
1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

72. Er det forhold ved ditt kontor som gjør bruk av Samtak sine nettsider vanskelig? (Du kan sette flere kryss)

- Dårlig tilpassede maskiner
- Kan ikke prioritere bruken tidsmessig
- Har ikke nok kjennskap til bruk av nettsider
- Har ikke informasjon om nettsidene
- Dårlig tilgjengelighet til maskiner
- Ikke tilgang til maskin
- Andre grunner: _____

73. Hvilket fylke hører skolefaglig ansvarlig til?

01 <input type="checkbox"/> Østfold	08 <input type="checkbox"/> Telemark	16 <input type="checkbox"/> Sør-Trøndelag
02 <input type="checkbox"/> Akershus	09 <input type="checkbox"/> Aust-Agder	17 <input type="checkbox"/> Nord-Trøndelag
03 <input type="checkbox"/> Oslo	10 <input type="checkbox"/> Vest-Agder	18 <input type="checkbox"/> Nordland
04 <input type="checkbox"/> Hedmark	11 <input type="checkbox"/> Rogaland	19 <input type="checkbox"/> Troms
05 <input type="checkbox"/> Oppland	12 <input type="checkbox"/> Hordaland	20 <input type="checkbox"/> Finnmark
06 <input type="checkbox"/> Buskerud	14 <input type="checkbox"/> Sogn- og Fjordane	
07 <input type="checkbox"/> Vestfold	15 <input type="checkbox"/> Møre og Romsdal	

74. Har du kommentarer ellers til gjennomføringen av Samtak i din kommune/fylkeskommune?

.....

.....

.....

.....

.....

Takk for hjelpen