



Rapport
2022:13

Partnerskap for felles læring?

Betydningen av tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling for lærerutdanningene ved Universitetet i Stavanger

Vegard Sjurseike Wiborg, Lene Korseberg og Helge Holtermann

Rapport
2022:13

Partnerskap for felles læring?

Betydningen av tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling for lærerutdanningene ved Universitetet i Stavanger



Vegard Sjurseike Wiborg, Lene Korseberg og Helge Holtermann

Rapport 2022:13

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 21300

Oppdragsgiver Universitetet i Stavanger
Adresse Kjell Arholms gate 41, 4021 Stavanger

Fotomontasje NIFU

ISBN 978-82-327-0562-7
ISSN 1892-2597 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

www.nifu.no

Forord

Temaet for denne rapporten er betydningen av tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring for lærerutdanningene og forskningsaktiviteten ved Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora ved Universitetet i Stavanger. Arbeidet er gjennomført på oppdrag for Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora. Prosjektteamet ved NIFU har bestått av Vegard Sjurseike Wiborg (prosjektleder), Lene Korseberg og Helge Holtermann. Rapporten er kvalitetssikret av Mari Elken, Vibeke Opheim og Nicoline Frølich, og Inger Henaug har bistått med formatering og ferdigstilling.

Vi vil takke Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora, UiS, for et spennende prosjekt, for god dialog og bistand i prosjektperioden. En spesiell takk rettes til ansatte ved fakultetet som tok seg tid til å stille til intervju og til å besvare spørreundersøkelsen.

Oslo, 14. juni 2022

Vibeke Opheim
direktør

Mari Elken
fungerende forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Introduksjon	11
1.1 Formål og problemstillinger	11
1.2 Metoder og datakilder.....	13
1.3 Iverksetting av endringer ved universiteter	14
2 Bakgrunn for og beskrivelse av ordningen.....	16
2.1 Desentralisert kompetanseutvikling.....	16
2.2 Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling.....	17
2.3 Nasjonale erfaringer med ordningen	19
2.3.1 Variasjon i partnerskapsformer	19
2.3.2 Organisatoriske utfordringer.....	20
3 Organisering og prosedyrer ved UiS	21
3.1 Arbeidet med ordningen ved UH-fakultetet.....	21
3.2 Strukturer for samarbeid med skole- og barnehagesektoren	22
3.3 Interne strukturer for arbeid med ordningen	23
4 Partnerskap og styrking av lærerutdanningene og faglig virksomhet.....	25
4.1 Partnerskap og styrking av lærerutdanningene.....	26
4.2 Partnerskap og styrking av FoU-aktiviteten	31
4.3 Hvordan ansatte fordeles til partnerskap	35
4.3.1 Gruppering av vitenskapelig ansatte.....	36
4.3.2 Fordeling av ansatte på partnerskap.....	37
4.4 Forankring av tema og behov for partnerskap	40
4.4.1 Identifisering av kompetansebehov	42
4.4.2 Rollen til de vitenskapelig ansatte.....	44
4.5 Utveksling og tilbakeføring av erfaringer fra partnerskapene.....	45
4.5.1 Formelle tilbakeføringsprosedyrer.....	46
4.5.2 Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling	47

4.5.3	Erfaringsutveksling med ansatte utenfor tilskuddsordningen	50
5	Utfordringer og utviklingsmuligheter	52
	Referanser.....	58
	Vedlegg.....	60
	Figuroversikt.....	61

Sammendrag

Tilskuddordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring er en nasjonal ordning som skal bidra til kompetanseutvikling basert på lokale behov. Gjennom forpliktende samarbeid skal høyere utdanningsinstitusjoner bistå barnehager, skoler og deres eiere med å identifisere disse behovene og utvikle tiltak som svarer på utfordringene. Samarbeidene skal også, ifølge ordningens forskrift, bidra til kompetanseutvikling ved høyere utdanningsinstitusjoner og dermed styrke lærerutdanningene. Dette kalles ordningens doble formål.

Denne rapporten undersøker hvilken betydning tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling har hatt for lærerutdanningene ved Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora (UH-fakultetet) ved Universitetet i Stavanger. Vi undersøker også hvorvidt ordningen har hatt implikasjoner for forskningsaktiviteten ved fakultetet. Analysene gjennomføres ved bruk av tre ulike datakilder: et utvalg dokumenter som omhandler organiseringen av ordningen ved fakultetet, intervjuer med ansatte ved UH-fakultetet og en spørreundersøkelse til ansatte som er involvert i arbeidet med ordningen.

Tilskuddsordningen gir relevante erfaringer, men varierende betydning for utdanning og forskning

Vår gjennomgang viser at arbeidet med ordningen kan bidra med erfaringer og kunnskap som kan være nyttige for lærerutdanningene ved fakultetet. Spørreundersøkelsen og intervjuer viser imidlertid at ansatte har tatt i bruk disse erfaringene i svært varierende grad i for eksempel undervisning, veiledning, utarbeiding av pensum og emnebeskrivelser. Som beskrevet i intervjuene opplever flere av de ansatte at deltakelse i partnerskap gir nyttige praksiseksempler som kan brukes i undervisningen, men at mer grunnleggende teoretiske og pedagogiske innsikter vanskelig kan inkorporeres.

Undersøkelsen tyder på at arbeidet med ordningene har gitt mulige arenaer hvor ansatte kan implementere empiriske forskningsopplegg, forskningsideer og kontakter som kan være nyttig i forbindelse med forskningsprosjekter. Flere rapporter likevel at arbeidet med ordningen i seg selv går utover deres egen

forskningstid. Intervjueinformanter påpeker at det er uklart hvordan man kan kombinere forskning og samarbeid med skoler og barnehager.

Utfordringer ved ordningen:

I rapporten undersøker vi også en rekke aspekter ved implementeringen av ordningen ved UiS som kan ha implikasjoner for hvorvidt den kommer lærerutdanningene og forskningen ved fakultetet til gode. Dette omfatter blant annet formelle strukturer for forvaltning av erfaringer fra samarbeid, opplevelsen av koblingen mellom samarbeid og forskning og fakultetets overordnede målsettinger. De konkrete anbefalingene vi skisserer er basert på premisset om at det fortsatt finnes et uutnyttet potensial for tilbakeføring av erfaringer og kunnskap fra praksisfeltet til fakultet som det er ønskelig å realisere.

Svake formelle strukturer og institusjonalisert praksis for tilbakeføring av kunnskap til UH-fakultetet

Det finnes relativt svake formelle strukturer eller institusjonalisert praksis for tilbakeføring av kunnskap fra partnerskapene til lærerutdanningene og forskning. I spørreundersøkelsen svarte et klart flertall at det i liten, svært liten eller ingen grad legges til rette for tilbakeføring av kunnskap på enhets- eller fakultetsnivå. Det finnes imidlertid fora for erfaringsutveksling relatert til ordningen ved fakultetet, både på tvers av og innad i enheter.

Det videste forumet for erfaringsutveksling på tvers av enheter er Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling. Det er blandede oppfatninger av hvor nyttig forumet er, og relativt få peker på betydelige konkrete kunnskapsgevinster ved å delta. Intervjuinformanter påpeker at forumet ofte brukes til å ta opp problemer knyttet til samarbeidsforhold i partnerskapene.

Kan være vanskelig å kombinere partnerskap og egen forskning

Videre oppfatter en del at det kan være vanskelig å kombinere arbeidet i partnerskapene og egen forskning. For eksempel vil partnerskapene kunne omhandle tema som ligger utenfor den ansattes forskningsområde. I andre partnerskap kan det også være misforhold mellom forskerens spisskompetanse og praksisarbeidet. Dette inkluderer både den tematiske og metodiske mismatchen – små partnerskap egner seg for eksempel kanskje ikke til kvantitative forskningsopplegg. Andre informanter har uttrykt at det til en viss grad er uenighet om hvorvidt ordningen skal benyttes til forskningsformål.

Videre utvikling:

Øke fokus på betydningen av partnerskap for lærerutdanningene og intern kompetanseutvikling gjennom erfaringsutveksling

En fordel med fora for erfaringsutveksling er at de kan skape nye samhandlingsmønstre mellom ansatte og bidra til å sette erfaringer fra partnerskapene i en teoretisk kontekst. Hvis fokuset ble dreiet mer mot intern kompetanseutvikling og hvordan en kan nyttiggjøre seg av partnerskapsarbeidet i undervisning og forskning tror vi Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling kunne bidratt mer til tilbakeføring av kunnskap til lærerutdanningene. Andre former for evaluering kan også være nyttig. Skriftlig rapportering fra partnerskapene kan for eksempel også gjøre erfaringene tilgjengelig for flere enn de ansatte som er involvert i ordningen. Utstrakt bruk av rapportering har imidlertid en klar kostnad ved at den fører til enda større arbeidsbelastning og går på bekostning av andre arbeidsoppgaver.

Utforske mulighetene for å i større grad kombinere arbeid i partnerskap og forskning

Dersom fakultetet ønsker at partnerskapene skal ha en tettere kobling opp mot forskningsaktiviteten til de som deltar kan det være nyttig å undersøke mulighetene for å gjøre dette innenfor ordningens forskrift. Bortsett fra kravet om at timer som blir brukt på ordningen ikke skal brukes til forskning, er det kanskje mulig å kombinere partnerskapene med egne forskningsressurser (midler, timer) i større grad enn det gjøres i dag.

Ordningen er i utvikling

Arbeidet med tilskuddsordningen er ennå i en tidlig fase, og ordningen ble forskriftsfestet så sent som i 2021. Det tar tid å forankre strukturer og formelle og uformelle prosedyrer i organisasjonen og flere informanter påpeker blant annet at de opplever økt fokus på gjensidig læring i partnerskapene. Et viktig aspekt ved UH-fakultetets organisering av ordningen er at instituttene er tungt involvert. Dette gjør veien kortere fra partnerskap til lærerutdanningene sammenlignet med institusjoner der hovedsakelig spesialiserte sentre jobber i partnerskapene, noe som kan være en fordel i fortsettelsen.

Behov for tydeligere mål

I det videre arbeidet med tilskuddsordningen anbefaler vi å utarbeide tydelige målsettinger og forventninger knyttet til tilbakeføring av kunnskap og erfaringer til lærerutdanningene. For eksempel hvorvidt det er forventet at samarbeidene

med praksisfeltet skal resultere i formelle endringer ved lærerutdanningene eller om forventningen er at det skal lede til en generell kompetanseutvikling over tid. Fravær av godt forankrede målsettinger og forventninger kan gjøre at det doble formålet er vanskelig å forholde seg til for de ansatte. Det gjør det også vanskelig å vurdere måloppnåelse og herunder hvorvidt det kreves endringer for at arbeidet med ordningen skal fungere bedre.

1 Introduksjon

Lærerutdanningene ved Universitetet i Stavanger (UiS) er en del av tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskoleopplæring. Ordningen skal «bidra til å øke kompetansen og kvaliteten i barnehager, grunnskoler og videregående skoler, kommuner og fylkeskommuner, og hos universiteter og høyskoler». ¹ Kompetanse- og kvalitetshevingen skal skje gjennom forpliktene samarbeid mellom barnehager, skoler og universiteter og høyskoler. Slike samarbeid skal også komme høyere utdanningsinstitusjoner (HU) til gode gjennom erfaringer og kunnskap om regionale forhold som kan styrke lærerutdanningene. De to delmålene om kompetanseutvikling for både praksisfeltet og HU-institusjonene kalles ofte for tilskuddsordningen «doble formål».

1.1 Formål og problemstillinger

Denne rapporten legger frem NIFUs evaluering av ett av de to delmålene, nemlig om tilskuddsordningen – og partnerskap i den forbindelse – har bidratt til å styrke lærerutdanningene ved Fakultetet for utdanningsvitenskap og humaniora (UH-fakultetet) ved UiS. I denne rapporten kartlegger vi om de ansatte opplever at kvaliteten ved lærerutdanningene har blitt påvirket av partnerskap med barnehager og skoler i Rogaland, og hvilke grep som eventuelt bør gjøres for å styrke ordningens rolle internt på fakultetet. Vi undersøker også om ordningen har hatt innvirkning på forsknings- og utviklingsaktiviteten (FoU), for eksempel ved å inspirere til mer praksisnær forskning. Selv om FoU-aktiviteten ikke er eksplisitt nevnt i forskriften til tilskuddsordningen er det en sentral del kompetanseutviklingen ved HU-institusjoner og kan i så måte bidra til å styrke lærerutdanningene. Rapporten er strukturert rundt følgende problemstillinger:

1. Hvordan fungerer tilskuddsordningen ved UiS? Herunder undersøkes:
 - Hvordan organiseres arbeidet med tilskuddsordningen internt på UiS?
 - Hvordan defineres og forankres tema og behov i partnerskapene?

¹ Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskoleopplæring, 22.12.2020, nr. 3201.

- Hvordan fordeles ansatte til ulike partnerskap, og i hvilken grad passer deres kompetanse og rolle ved fakultetet til oppgaven?
 - Hvordan utveksles kunnskap og erfaringer på tvers av partnerskap, andre samarbeidsfora tilknyttet tilskuddsordningen og enheter ved fakultetet?
 - Hvordan legger UiS til rette for at erfaringer fra partnerskapene bidrar til å styrke lærerutdanningene?
2. I hvilken grad har tilskuddsordningen bidratt til å styrke lærerutdanningene ved UiS?
 - I hvilken grad opplever de ansatte og ledelsen at tilskuddsordningen har bidratt til å styrke lærerutdanningene ved UiS?
 - I hvilken grad opplever de ansatte og ledelsen at tilskuddsordningen har påvirket FoU-aktiviteten?
 3. Hva kan gjøres for at lærerutdanningen styrkes ytterligere gjennom tilskuddsordningen?

Rapporten er strukturert som følger: Kapittel 2 beskriver de overordnede målene med tilskuddsordningen og dens formelle retningslinjer, og ser dette i lys av overordnede politiske målsetninger. Vi beskriver også kort hvordan ordningen har fungert ifølge en nasjonal evaluering gjennomført av Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) ved OsloMet. I kapittel 3 redegjør vi for hvordan arbeidet med tilskuddsordningen er organisert ved UH-fakultetet på UiS. Vi bygger på informasjon om fakultetets målsettinger, prosedyrer knyttet til partnerskapene og arenaer for erfarings- og kunnskapsutveksling. Vi ser også på fakultetets partnerskap med barnehager og skoler i regionen, hvordan de opprettes, og hvordan ansatte fordeles til ulike partnerskap.

Kapittel 4 omhandler de ansattes opplevelse av hvordan arbeidet med ordningen har kommet lærerutdanningene til gode og om det har hatt innvirkning på FoU-aktiviteten ved fakultetet. Vi undersøker også faktorer som kan tenkes å påvirke hvorvidt en slik tilbakeføring av erfaringer og kunnskap skjer. Blant annet ser vi på hvordan de ansatte oppfatter at egen kompetanse passer med temaet for samarbeidet med skole og barnehage, samt erfaringsutveksling mellom ansatte ved UH-fakultetet. Kapittel 5 oppsummerer funnene i de foregående kapitlene og vi diskuterer mulige endringer som kan gjøres for at ressurser fra partnerskapene kan styrke lærerutdanningene og FoU-aktiviteten ved UH-fakultetet i større grad.

Ettersom evalueringen hovedsakelig dreier seg om styrking av lærerutdanningene ved UH-fakultetet, vil vi i liten grad vurdere hvordan partnerskapene fungerer for barnehager og skoler. Vi vil heller ikke gi detaljerte beskrivelser av hvordan spesifikke partnerskap fungerer, eller gjøre tydelige skiller mellom partnerskapene i ulike regioner. Skillet mellom regioner gjøres kun i de tilfeller vi

vurderer at forskjeller mellom typer av partnerskap har implikasjoner for kompetanseutvikling ved UiS.

1.2 Metoder og datakilder

Vi har benyttet flere datakilder for å vurdere tilskuddsordningens innvirkning på lærerutdanningene ved UiS. Evalueringsprosessen kan deles inn i tre faser. I første del undersøkte vi hvordan tilskuddsordningen er organisert ved UH-fakultetet. Vi har kartlagt hvordan samarbeid med skoler og barnehager opprettes og hvordan samarbeidet ivaretas. Denne delen er primært basert på gjennomgang av relevant dokumentasjon ved UiS som beskriver den formelle organiseringen av ordningen. Vi gjennomførte to innledende intervjuer med ansatte ved UiS for å komplementere de skriftlige kildene. I tillegg til å få overordnet informasjon om ordningen, var hensikten med intervjuene å få innblikk i hvordan disse aktørene vurderer hva som fungerer og ikke fungerer med ordningen generelt og implikasjoner for lærerutdanningen spesielt.

I andre del av prosjektet gjennomførte vi en spørreundersøkelse blant ansatte som har vært eller er involvert i ordningen. Formålet med undersøkelsen var å få en bred oversikt over hvordan ordningen fungerer på tvers av partnerskapene de ansatte er og har vært en del av. Dette innebærer blant annet spørsmål om i hvilken grad kunnskap og erfaringer som er relevant for lærerutdanningene oppstår gjennom samarbeidene. Videre har vi vært interessert i hvorvidt de ansatte opplever at denne kunnskapen deles mellom personer og enheter ved UH-fakultetet på en god måte og i hvilken grad den kommer lærerutdanningene til gode. Vi har også spurt om respondentene oppfatter at de er med på å forankre tema for samarbeid (hva det jobbes med) og hvorvidt de oppfatter at de har relevant kompetanse for arbeidet. En slik overensstemmelse mellom kompetanse og arbeidsoppgaver kan være viktig for å bringe erfaringer tilbake til UH-fakultetet.²

Spørreundersøkelsen ble sendt til 71 ansatte ved UH-fakultetet. Totalt 44 ansatte besvarte undersøkelsen, det gir en svarprosent på 62 prosent. Antallet respondenter utgjør en relativt stor andel av populasjonen, men generaliseringer bør likevel gjøres med varsomhet. Svarprosenten som kreves for å generalisere til små populasjoner er negativt relatert til populasjonsstørrelsen. For eksempel er Krejcie og Morgans (1970) tommelfingerregel en svarprosent på rundt 85% for populasjoner med 75 individer.³ Det kan også være systematiske skjevheter i hvem som har svart på spørreundersøkelsen, noe det er vanskelig korrigerer for i dette tilfellet. Vi vil først og fremst fremheve tydelige, overordnede mønstre og

² Vedlegget til rapporten beskriver gjennomføringen av spørreundersøkelsen.

³ Dette hviler samtidig på antakelsen om at det er tilfeldig hvem som velger å besvare undersøkelsen. Det vil si, at det ikke for eksempel er en overvekt av svar fra de som er mest interessert i temaet, eller de mest engasjerte og entusiastiske. Vi vet ikke om det stemmer for denne undersøkelsen.

unngå finmasket analyse som i mindre grad er robust for de ovennevnte utfordringene.

I prosjektets siste fase har vi gjennomført fokusgruppeintervjuer og individuelle intervjuer med et utvalg ansatte. Hensikten med disse intervjuene har vært å få et dypere innblikk i hvilke erfaringer og hvilken kunnskap partnerskapene har gitt, hvordan slike ressurser utveksles på tvers av enheter ved UH-fakultetet og eventuelt benyttes i lærerutdanningene. Vi ønsket også å utforske og utdype sentrale funn fra spørreundersøkelsen, gjennom å oppfordre informantene til å sammen reflektere rundt arbeidet med tilskuddsordningen. I tillegg var et sentralt spørsmål hvorvidt og på hvilken måte arbeidet med tilskuddsordningen i større grad enn i dag kan komme lærerutdanningene ved UiS til gode. Bruk av fokusgruppeintervjuer har vært særlig hensiktsmessige i denne sammenhengen, da de legger til rette for at deltakerne kan utveksle og diskutere egne og felles erfaringer. Dette har vært nyttig for å få frem erfaringer både på tvers av de tre ordningene, men også på tvers av de ulike samarbeidsregionene som partnerskapene er organisert etter.

Vi tilstrebet en god balanse av ansatte på tvers av ordninger, enheter og samarbeidsregioner, i tillegg til en variasjon av personer som har jobbet ved fakultetet før og etter de ulike ordningene ble startet opp. Prosjektgruppen gjennomførte totalt 10 intervjuer med 17 informanter, hvorav sju intervjuer ble gjennomført individuelt og tre i grupper. Intervjuene ble gjennomført digitalt over Teams, med notater samlet inn underveis og oppsummert i etterkant ved hjelp av lydopptak. Intervjumaterialet ble kodet og analysert ved hjelp av det kvalitative analyseprogrammet Nvivo. Ønsket var i utgangspunktet å gjennomføre flere av intervjuene som fokusgrupper, for i enda større grad å legge til rette for diskusjon og erfaringsutveksling internt og på tvers av enhetene. Dette viste seg imidlertid å være vanskelig å gjennomføre, da flere av de forespurte informantene ikke hadde mulighet til å delta på et intervju i prosjektperioden eller ikke svarte på NIFUs henvendelse. Gjennomføringen av noen av disse intervjuene som enkeltintervjuer innebar at vi mistet den gruppedynamikken som fokusgrupper fører med seg. Samtidig tillot enkeltintervjuer å få en dypere innsikt i konkrete ansattes erfaringer og refleksjoner rundt arbeidet med tilskuddsordningen. Vi valgte derfor å bruke disse intervjuene til å belyse tematikken i større detalj.

1.3 Iverksetting av endringer ved universiteter

Universiteter beskrives ofte som løst koblede organisasjoner som innebærer at det er begrenset tilknytning mellom enheter på samme styringsnivå, for eksempel mellom fakulteter og mellom institutter og sentre (Clark, 1983).

De består ofte av mikrokulturer innenfor institutter og andre mindre enheter og grupper som jobber sammen for å nå et mål (Mårtensson mfl., 2014). Dersom en ordning forvaltes i ulike mikrokulturer, vil kommunikasjonen mellom dem være viktig for å oppnå læring på tvers. Det kan for eksempel være utfordrende å tilbakeføre kunnskap til lærerutdanningene dersom ansatte som jobber i partnerskapene tilhører andre enheter enn de som jobber med lærerutdanningene.

Van Maanen (2007, referert i Mårtensson mfl., 2014, s. 537) peker på tre ulike perspektiver for å forstå endringsprosesser i organisasjoner: det formelle, det kulturelle og det politiske perspektivet. Det formelle perspektivet ser prosessen gjennom styringsstruktur og organisering. En sentral faktor for effektivt samarbeid er at ulike deler av organisasjonen har god kommunikasjon og en felles forståelse av mål og prosess. Videre er beslutningstaking formelt fordelt mellom aktørene i prosessen. Felles forståelse av hva som skal/kan føres tilbake til lærerutdanningene og hvordan det gjøres, kan derfor være et viktig grunnlag at ordningen skal komme lærerutdanningene ved UH-fakultetet til gode. Formelle prosedyrer for tilbakeføring av kunnskap/erfaring fra partnerskapene i tillegg til arenaer for erfaringsutveksling på tvers av enheter, kan bidra til måloppnåelse.

Den kulturelle linsen handler om hvordan praksiser dannes gjennom relasjonsbygging i organisasjonen og opprettelsen av uformelle praksiser som kan være mer eller mindre institusjonaliserte. I konteksten for ny kompetansemødel kan dette komme til syne gjennom stille kunnskap som ikke er formalisert i prosessuelle retningslinjer.

Det politiske perspektivet omhandler utfordringer knyttet til endringer i maktforhold mellom ulike aktører i organisasjonen. For eksempel vil innføringen av nye ordninger kunne bety nye arbeidsoppgaver for noen, men ikke for andre, noe som kan ha implikasjoner for samarbeidskulturen i organisasjonen. Selv om denne rapporten ikke først og fremst omhandler implementeringen av ordning for lokal kompetanseutvikling, kan de tre perspektivene være nyttige linser for å forstå sammenhengen mellom organisering og vårt utfall, kompetanseutvikling ved UiS.

Disse tre perspektivene, men hovedsakelig de to første, ligger til grunn for vår trinnvise tilnærming, både for å forstå ordningen ved UiS og mulige forbedrings tiltak. Vårt tredelte evalueringsdesign bygger altså på en forståelse av universiteter som komplekse organisasjoner der endringsprosessene – i denne konteksten innføring av ordningen for lokal kompetanseutvikling – har flere lag (Clark, 1983; Mahoney og Thelen, 2010). Ved å implementere et nytt tiltak er ofte første steg å etablere nye formelle strukturer, men en kan ikke forvente at det alltid er en god kobling mellom formell struktur og praksis. I vår tilnærming belyser dokumentgjennomgang og intervjuer hvilke praksiser som er etablert og spørreundersøkelsen og intervjuene er viktige kilder for å forstå noen av de dilemmaene og mulighetene som oppstår.

2 Bakgrunn for og beskrivelse av ordningen

Tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling er en av de siste i en rekke kompetanseutviklingsordninger for barnehager og skoler. Der lærerutdanningene i mange tilfeller tidligere hadde nasjonalt definerte satsinger, og en sentralisert styringsstruktur, har denne tilskuddsordningen en desentralisert tilnærming, hvor både behov og tiltak defineres ut fra den lokale konteksten. I dette kapitlet vil vi gi en kort beskrivelse av bakgrunnen for ordningen, samt en gjennomgang av retningslinjene som ligger til grunn for tildeling av midler. Vi vil deretter se på hvilke nasjonale erfaringer man har gjort seg ved ordningen, spesielt knyttet opp til organisering, etablering av partnerskap og kompetanseutvikling ved høyere utdanningsinstitusjoner.

2.1 Desentralisert kompetanseutvikling

Tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og skole ble innført som følge av en rekke styringsdokumenter publisert i tidsrommet 2015-2020. Stortingsmeldingene *Tid for lek og læring — Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. 19 (2015–2016)), *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Meld. St. 21 (2016 – 2017)) og *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO* (Meld. St. 6 (2019-2020)) legger til grunn at lærerutdanningene, både i barnehage og skole, skal være integrerte, profesjonsrettede og forskningsbaserte. Dette forutsetter et godt samarbeid mellom utdanningsinstitusjonene og skoler/barnehager. Meldingene beskriver regjeringens ambisjon om å utvikle en «desentralisert ordning for kompetanseutvikling, slik at statlige kompetansmidler i større grad skal være tilpasset lokale behov» (Meld. St. 21 (2016 –2017), s. 92).

Det politiske ønsket om en *desentralisert* ordning oppsto som følge av evalueringer gjort av en rekke nasjonale ordninger utprøvd i etterkant av innføringen av Kunnskapsløftet i 2006. Eksempler på slike ordninger er *Ny GIV* (2010–2013) og *Ungdomstrinn i utvikling* (2012-2017). I *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Meld. St. 21 (2016 –2017), s. 89) pekes det på tre utfordringer med slike nasjonale

kompetansetiltak. Først og fremst er det en risiko for at tiltakene ikke blir godt nok tilpasset lokale behov dersom de planlegges og igangsettes på nasjonalt nivå. Ifølge meldingen fører dette til utfordringer knyttet til lokal forankring, som igjen påvirker gjennomføringsnivået til tiltakene. For det andre tar ikke slike ordninger tilstrekkelig hensyn til at utvikling og implementering av kompetanseutviklings-tiltak er både tid- og ressurskrevende. Skolene og barnehagene, i samarbeid med sin lokale utdanningsinstitusjon, må få mulighet til å bygge opp gode opplegg over tid og forankre dem i organisasjonen. Til slutt peker meldingen på at «informasjon om tiltak må gjennom mange ledd før den når dem som skal gjennomføre tiltakene». Dette gjør tiltakene mindre effektive, ifølge meldingen.

I en desentralisert ordning skal kommunene selv i større grad definere og prioritere hvilke tiltak de har behov for å gjennomføre, i samarbeid med relevante universiteter og høyskoler. Grunntanken, som beskrevet i *Lærelyst* (Meld. St. 21 (2016 –2017), s. 90), er at «når lokale myndighet[er] tar disse beslutningene, vil tiltakene møte lokale utfordringer mer treffsikkert». Videre hevdes det at «ordningen vil sikre lokal forankring gjennom at alle aktører må bli enige om hvilke utfordringer de har, og hvordan de kan løses». Det legges til grunn at midlene skal brukes på en måte som styrker samarbeidet mellom HU-sektoren og skoler/barnehager. For å oppnå dette er det viktig at ordningen oppleves å komme alle parter til gode, hvor «kommuner og skoler får tilgang til forskningsbasert kunnskap, mens universiteter og høyskoler kan få mer langsiktig og forutsigbar kontakt med skolen». Dette skal gjøres gjennom forpliktende samarbeid mellom skole- og barnehageledelse, lærere, lokale myndigheter og HU-institusjonene.

2.2 Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling

Ambisjonene som er nevnt over reflekteres i tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og skole. Det overordnede målet er «å styrke kunnskap og kompetanse som bidrar til et likeverdig tilbud og fremmer utvikling, læring og trivsel hos alle barn og unge, og sikre at samiske perspektiver blir ivaretatt i barnehage og skole» (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring (RTLK), 22.12.2020, nr. 3201). Dette gjøres gjennom tre konkrete ordninger som retter seg mot ulike grupper av barn og unge: Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole (Dekom), Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage (Rekom) og Kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis (Kosip).

Det overordnede målet med **Dekom** er å styrke den kollektive kompetansen i både grunnskole og videregående skole gjennom samarbeid med HU-institusjoner. Skoleeier og HU-institusjoner skal i fellesskap utarbeide hvilke tiltak som bør

iverksettes for å imøtekomme skolenes behov for kvalitetsutvikling. Prioriteringer av ressurser til ulike tiltak gjennomføres av et samarbeidsforum i hvert enkelt fylke. Forumet lager også langsiktige planer for kompetanseutvikling og legger frem innstillinger om lokale prioriteringer til statsforvalteren. Skoleeierne og HU-institusjonene har felles ansvar for planlegging og gjennomføring av tiltak. Under denne ordningen ligger det også en målsetning om at samarbeidet skal styrke lærerutdanningene.

Som desentralisert ordning i grunnskole og videregående skole, skal **Rekom** bidra til kvalitetsutvikling og til et likeverdig tilbud på tvers av barnehager. Dette gjøres gjennom samarbeid mellom barnehager, eiere, kommuner og fylkeskommuner og institusjoner i HU-sektoren. Eventuelle tiltak og planer utarbeides basert på barnehagenes behov i den enkelte region. Langsiktige prioritering og planer diskuteres i fylkeskommunalt samarbeidsforum. Under denne ordningen, som i de andre, skal institusjoner i HU-sektoren bidra med kunnskap for å identifisere lokale behov og i gjennomføring av tiltak. Ordningen omfatter flere mulige tiltak, som etter- og videreutdanning for personalet, men 70 prosent skal benyttes til barnehagebasert kompetanseutvikling.

Kosip har i hovedsak de samme målene og virkemidlene som de to andre ordningene, men er rettet mot spesialpedagogisk undervisning. Målgruppen er ansatte på tvers av barnehager og skoler, i PPT og andre tverrfaglige tjenester i kommuner og fylkeskommuner. Ordningen skal ved hjelp av interorganisatorisk dialog sørge for at barn i barnehage og skole får et godt og likeverdig pedagogisk opplegg og at de opplever trivsel i sin hverdag. I likhet med de to andre ordningene skal eventuelle tiltak være kunnskapsbaserte, og utarbeides, planlegges og gjennomføres i samarbeid med HU-sektoren.

Et sentralt fellestrekk ved de tre ordningene er at de legger til grunn at barnehager og skoler fremmer kompetanseutvikling gjennom samarbeid med høyere utdanningsinstitusjoner i regionen. Samarbeidet omfatter opprettelsen av «gjensidig forpliktende og utviklende partnerskap mellom lærerutdanningene og skoler og barnehager» (Meld.St.21 (2016–2017), s. 14). Slike partnerskap skal ikke bare heve kompetansen i praksisfeltet, men også sørge for at HU-institusjonene tilbyr lærerutdanninger som er relevante for og tilpasset lokale behov i grunn-, etter- og videreutdanning for skole og barnehage. Betydningen av de tre ordningene for FoU-aktiviteten ved HU-institusjonene er ikke eksplisitt nevnt i tilskuddsordningen forskrift, men det er nærliggende å tenke seg at dette også er en del av den generelle styrkingen av lærerutdanningene. Både skoleeiere og institusjoner i HU-sektoren kan søke om tilskudd gjennom ordningen.

Eventuelle søknader om tilskudd skal imøtekomme flere betingelser. Noen av dem dreier seg om hvordan tiltakene skal bidra til kvalitetsheving utfra lokale behov. En annen viktig betingelse er at tema for partnerskapene mellom barnehager,

skoler og HU-institusjoner er basert på faglige samtaler dem imellom. Hensikten bak ordningen er altså ikke at HU-institusjonene skal jobbe på bestilling for barnehager og skoler.

2.3 Nasjonale erfaringer med ordningen

På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet evaluerer Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) ved OsloMet «ny kompetansemodell for lokal kompetanseutvikling» i perioden 2019 til 2025. Den nye kompetansemodellen inkluderer flere ordninger som tar sikte på kvalitetsutvikling i barnehager og skoler, inkludert Dekom, Rekom og Kosip. I dette underkapittelet gjennomgår vi noen av funnene i den foreløpige evalueringen som er relevante for denne rapporten (se Lyng mfl. 2021; Føssetøl mfl. 2021). Funnene er hovedsakelig knyttet til Dekom. Det er imidlertid nærliggende å tenke at lærdommer fra Dekom også gir viktige innsikter i arbeidet med Rekom og Kosip, gitt ordningenes sammenfallende målsettinger og samarbeidsformer.

2.3.1 Variasjon i partnerskapsformer

Lyng mfl. (2021) viser at det variasjon på tvers av partnerskap langs flere ulike dimensjoner. Det er blant annet forskjell i samarbeidsformer; der noen samarbeider direkte med lærere og ansatte, drives andre partnerskap i samarbeid med for eksempel skoleledelsen. Videre rapporterer HU-institusjoner at de deltar i ulike deler av prosessen med å identifisere kompetansebehov. Enkelte melder om at de involveres i partnerskapene etter at behovene er identifisert, ikke før – et poeng det legges stor vekt på i forskriften. Flere påpeker at skolene har mye data som kan bli brukt til å identifisere behov, men at skolene ikke har tilstrekkelige analyseverktøy for å kunne gjøre dette på en god måte. Dette kan ha implikasjoner, ikke bare for kvalitetsarbeidet i skolen, men også for motivasjonen og muligheten for ansatte i HU-sektoren til å bygge relevante erfaringer som kan styrke lærerutdanningene. Rapporten viser imidlertid også at flere institusjoner er involvert i prosessen fra start til slutt.

Innholdet i partnerskapene varierer også. Noen HU-institusjoner har en dynamisk tilnærming karakterisert av hyppig kommunikasjon med skolene underveis, mens andre tilbyr standardpakker til sine samarbeidspartnere. Standardpakkene virker, ifølge rapportens informanter, til dels å være resultat av begrensede økonomiske ressurser ved HU-institusjonene, men også som resultat av hvordan formålet med ordningen forstås av institusjonene.

Økonomi setter naturlige begrensninger på antall årsverk som brukes på partnerskap knyttet til ordningen. Det er imidlertid flere institusjoner som også

melder om manglende motivasjon blant de ansatte til å jobbe med ordningen. Videre er forskningsaktivitet knyttet til ordningen svært begrenset.

2.3.2 Organisatoriske utfordringer

Fossestøl mfl. (2021) peker hovedsakelig på to organiseringsformer med tilhørende implikasjoner og utfordringer for å nå ordningens målsetning om kompetanseutvikling i HU-sektoren. Mens ordningen, Dekom, 1) hovedsakelig er forankret i lærerutdanningene ved enkelte institusjoner, er den 2) ved andre institusjoner i større grad driftet av enheter som har mer erfaring med samarbeid med praksisfeltet. Sett i lys av de tradisjonelt løse koblingene mellom ulike enheter ved HU-institusjoner er det grunn til å tro at tilbakeføring av kunnskap og erfaringer fra praksisfeltet til lærerutdanningene, er mer utfordrende der 2) er tilfelle (Fossestøl mfl., 2021). Fossestøl mfl. (2021) finner støtte for en slik forklaring i intervjuer med ansatte ved slike spesialiserte enheter.

De empiriske analysene i rapporten viser at HU-institusjonene stort sett mener at lærerutdanningene skal være involvert i Dekom. Basert på intervjuene virker det også tydelig at HU-institusjoner jobber for å forankre arbeidet knyttet til ordningen i lærerutdanningene (Fossestøl mfl., 2021). De fleste HU-institusjonene melder også om at det er stort potensiale knyttet til styrking av lærerutdanningene basert på Dekom.

For denne evalueringen er organiseringsdimensjonen svært relevant ettersom vi har hovedfokus på styrking av lærerutdanningene heller enn kvalitetsutvikling ved skoler og barnehager. Selv om opprettelsen av partnerskap og faglig forankring av behovsidentifiseringen er viktig, er en grunnleggende forutsetning at erfaringer og kunnskap fra partnerskapene finner veien tilbake til lærerutdanningene.

3 Organisering og prosedyrer ved UiS

Vår tidligere gjennomgang peker i retning av at formell organisering og prosedyrer kan være viktige for implementeringen av ordningen. I dette kapitlet gjennomgår vi hvordan arbeidet med tilskuddsordningene organiseres ved Fakultetet for utdanningsvitenskap og humaniora (HU-fakultetet) ved Universitetet i Stavanger. Fokus er på den organisatoriske oppbyggingen på et overordnet nivå, særlig hvilke samarbeidsarenaer som finnes for erfarings- og kunnskapsutveksling. Kapitlet er hovedsakelig basert på intervjuer med nøkkelinformanter og gjennomgang av interne dokumenter fra HU-fakultetet.⁴

3.1 Arbeidet med ordningen ved UH-fakultetet

Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora ved UiS omfatter tre institutter: Institutt for barnehagelærerutdanning (IBU), Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk (IGIS) og Institutt for kultur- og språkvitenskap (IKS). I tillegg omfatter det to nasjonale kompetansesentre – Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning (NSLA) og Lesesenteret – og to forskningssentre – Filiorum – senter for barnehageforskning (FBF) og Kunnskapsenter for utdanning (KU).⁵

Mens forskning er en kjerneoppgave ved samtlige enheter, er det primært instituttene som står som ansvarlig for å tilby grunnutdanningene, herunder barnehage- og grunnskolelærerutdanningene. Sentrene på sine side har tradisjonelt hatt mer fokus på samarbeid med barnehager og skoler. De nasjonale sentrene bidrar både lokalt og nasjonalt i denne sammenhengen. Ansatte ved sentrene er imidlertid også involvert i lærerutdanningene og tilbyr etter- og videreutdanning til barnehage- og skolelærere.

⁴ Sentrale dokumenter er en presentasjon om arbeidet med ordningen ved HU-fakultetet fra nettverk for UH-sektor fra mai 2021; en oversikt over alle ansatte som er eller har vært tilknyttet ordningene; presentasjoner fra møter i Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling (2019-2021); plandokumenter for de ulike regionene for samarbeid i Rogaland; og fakultetets nettsider.

⁵ Medlemmer i Filiorum-senter for barnehageforskning og Kunnskapsenter for utdanning er ansatt ved ulike enheter ved fakultetet.

I august 2021 var totalt 71 vitenskapelig ansatte ved fakultetet involvert i partnerskapsarbeidet.⁶ Samtlige av fakultetets enheter var involvert i en eller flere av ordningene under tilskuddsordningen for kompetanseutvikling. Institutt for kultur- og språkvitenskap hadde bare tre involverte, mens de to andre instituttene og de to nasjonale kompetansesentrene hadde mellom 15 og 19 involverte ansatte hver. Den jevne fordelingen mellom instituttene og sentrene synes å skille seg fra enkelte andre norske institusjoner, hvor arbeidet med tilskuddsordningene hovedsakelig har vært fundert i lærerutdanningene eller i enheter som spesialiserer seg i skolebasert utvikling og etter- og videreutdanning (Fossestøl mfl., 2021).

Instituttene og sentrene jobber imidlertid i ulik grad med de tre ordningene. Instituttene er hovedsakelig rettet inn mot sine målgrupper, enten barnehager eller skoler. Følgelig er de derfor knyttet opp mot konkrete ordninger, henholdsvis Rekom og Dekom. De to sentrene – Læringsmiljøsentret og Lesesenteret – er i større grad temafokuserte, og jobber derfor med disse tematikkene i partnerskap både med barnehager og skoler.

3.2 Strukturer for samarbeid med skole- og barnehagesektoren

Samarbeidet med sektoren i Rogaland gjennom tilskuddsordningen omfatter mange organisasjoner på ulike nivåer. Per august 2021 hadde samarbeidet omfattet 15 kommuner samt fylkeskommunen, fem regioner, 160 grunnskoler, ca. 350 barnehager og 37 videregående skoler.

Organiseringen av samarbeidene varierer både innenfor og mellom de tre tilskuddsordningene. Samarbeidet knyttet til Dekom i Rogaland er delt inn i tre regioner: Nord, Midt og Sør. Hver region omfatter en styringsgruppe med overordnet ansvar for ressursforvaltning og arbeidet i regionen. I tillegg har de et arbeidsutvalg som har et operativt ansvar for at tiltak og fremdriftsplan står i forhold til tildelte midler. Utover dette organiseres arbeidet ulikt i de tre regionene. For eksempel jobbes det i Sør med en felles tematikk i hele regionen, og samarbeidene er strukturert etter tre geografisk inndelte områder: Sandnes, Jærskulen og Dalene. I hver av disse områdene inngår universitetsansatte i «lærende nettverk» - samarbeidsforum med skoleledere og ressurspersoner fra skolene som skal jobbe med tematikk som kommer alle skolene i området til gode. De universitetsansatte deltar også i et felles samarbeidsforum for regionen, et «kjernenettverk», med faglige veiledere fra kommunen og hovedtillitsvalgte fra Utdanningsforbundet. I Region Midt har samarbeidet vært organisert på lavere nivå – der inngår universitetsansatte i samarbeid med klynger av to eller tre skoler. Her bestemmes tematikken av de enkelte skolene, og varierer på tvers av klynger. I begge regioner

⁶ Totalt var det 321 årsverk i vitenskapelige stillinger på fakultetet i 2021 (HK-dir, 2022).

bidrar universitetsansatte også i overordnede styringsorganer og ledernetverk på regionsnivå.

Rekom-samarbeidet er også delt inn i tre regioner, som i stor grad overlapper med regionene i Dekom. Universitetsansatte deltar også der i tilsvarende styringsgruppe, arbeidsutvalg og ledernetverk for hver region. For eksempel i Sør har arbeidet vært strukturert etter tre geografiske områder, men i motsetning til i Dekom har tematikken variert på tvers av områdene, og i noen tilfeller også innenfor områdene. Som for Dekom ha samarbeidet i denne regionen hovedsakelig vært på overordnet nivå, særlig opp mot barnehageledere- og eiere, og ikke med den enkelte barnehage og barnehagelærere. I Region Midt har samarbeidet foregått på noe lavere nivå, i tillegg til på regionalt nivå. Siden høsten 2020 har fire grupper av UiS-ansatte arbeidet med to partnerbarnehager hver. Alle barnehager har kunnet søke om å delta, og utvalget har vært basert på kapasitet og motivasjon.

Dette viser at det er stor variasjon både innad og på tvers av de tre ordningene, basert på hvilken samarbeidsregion de ansatte jobber opp mot. Dette vil sannsynligvis påvirke hvilke erfaringer og lærdommer de ansatte gjør seg gjennom partnerskapene. Dette kan igjen ha innvirkning på hvorvidt og på hvilken måte disse erfaringene kommer tilbake til lærerutdanningene og den interne aktiviteten på fakultetet.

3.3 Interne strukturer for arbeid med ordningen

Siden ordningen involverer ansatte fra enheter med ulik tilknytning til lærerutdanningene er det sannsynlig at strukturer som fremmer kommunikasjonen på tvers av enhetene er viktige for å tilbakeføre kunnskap til lærerutdanningene.

Ved UH-fakultetet er det i hovedsak to enhetsoverskridende organer som arbeider med strategi og planlegging i forbindelse med ordningene. *Utvalg for samfunnskontakt* er et rådgivende organ for dekan og enhetsledere, og møtes to ganger per semester. Det inkluderer ledere fra de tre instituttene og de to nasjonale sentrene, fem representanter fra de vitenskapelig ansatte og leder for samarbeid med utdanningssektor. Utvalget arbeider på overordnet nivå med kvalitetssikring og utvikling av samarbeid med skole og barnehager, inkludert partnerskapsavtalene med utdannings- og barnehagesektoren gjennom tilskuddsordningen. Det skal fokusere på at partnerskapene bidrar til kompetanseutvikling både i sektoren og ved fakultetet, og at ressursbruken samsvarer med inngåtte avtaler. Utvalget skal også bidra til å utvikle interne strukturer for samarbeid og læring innenfor og mellom enhetene ved fakultetet.

Arbeidsgruppe for samfunnskontakt inkluderer leder for samarbeid med utdanningssektor og representanter fra enhetene som er mest involvert i ordningen – IGIS, IBU, NSLA og Lesesenteret. De fleste av disse representantene fungerer som

koordinatorer for arbeidet med ordningen i de ulike enhetene. Denne gruppen møtes ukentlig og tar blant annet opp spørsmål knyttet til ressursbruk og status for ordningene i de ulike regionene. Gruppen skal fungere som et bindeledd mellom de ulike enhetene, og bidra med innspill til Utvalg for samfunnskontakt. Den gjennomfører også samlinger i det som kalles *Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling*. Dette forumet møtes to ganger i semesteret, og skal være en uformell arena for dialog og deling av erfaringer og læring i arbeidet med ordningene. Hit inviteres blant annet alle vitenskapelig ansatte som deltar i partnerskap.

De ulike enhetene har også interne fora for å ta opp spørsmål knyttet til arbeidet med ordningene, men disse varierer på tvers av enheter. På Lesesenteret har det for eksempel vært formelle samlinger for å diskutere partnerskapene, mens på IGIS blir partnerskapene tatt opp i uformelle fora og instituttmøter.

Proessen med fordeling av ansatte til partnerskap begynner med at Arbeidsgruppen for samfunnskontakt identifiserer hvilke ansatte som er aktuelle i ulike roller. Arbeidsgruppen sitter med oversikt over de ulike partnerskapene UiS er med i, og det er hit behovet for timer til ulike partnerskap skal meldes inn. For å komme fram til aktuelle ansatte ser Arbeidsgruppen på faglig profil, erfaring med undervisning- og utviklingsarbeid, personlig egnethet og ledig kapasitet på arbeidsplanen. Etter at Arbeidsgruppen har identifisert aktuelle kandidater skal enhetsleder i dialog med leder for samarbeid med utdanningssektor fordele ansatte til partnerskap.

Vi finner ingen formelle prosedyrer for tilbakeføring av kunnskap fra partnerskapsarbeidet til lærerutdanningene og forskningen. Det finnes flere fora, som nevnt over, der de vitenskapelig ansatte kan utveksle erfaringer. Det skal også arrangeres en kurs-/seminarrekke med fem fagsamlinger fra våren 2022 for vitenskapelig ansatte og ledere ved fakultetet, som fokuserer på organisasjonslæring og kompetanseutvikling. Både tildeling av ansatte til partnerskap og tilbakeføring av kunnskap til lærerutdanningene, blir diskutert nærmere i kapittel 4.

4 Partnerskap og styrking av lærerutdanningene og faglig virksomhet

I dette kapitlet undersøker vi hvilke erfaringer de ansatte har med ordningen og dens doble formål. Dette omfatter først og fremst deres opplevelser av nytteverdien av partnerskapene for lærerutdanningene og forskning, og hvorvidt de opplever at den faktisk kommer UH-fakultetet til gode i ulike sammenhenger. Vi beskriver dette i kapittel 4.1 og 4.2.

I kapittel 4.3, 4.4 og 4.5 undersøker vi mulige betingelser for tilbakeføring av kunnskap til partnerskapene. Det inkluderer om de ansatte får benyttet sin fagkompetanse og om de får muligheten til å forme arbeidet i partnerskapene. Disse aspektene kan være viktige rammebetingelser for at den ansatte skal få nyttige erfaringer fra partnerskapene til bruk ved lærerutdanningene eller i forskning. Videre ser vi på de ansattes mulighet til å utveksle erfaringer fra partnerskapene, noe som kan være sentralt for å foredle kunnskapen og overføre den til ansatte som er tungt inne i lærerutdanningene.

Resultatene fra spørreundersøkelsen presenteres i figurer som noen ganger viser prosentandeler og andre ganger antallet respondenter som har valgt de ulike svaralternativene. Vi bruker først og fremst prosentandeler hvor det er få svaralternativer. Ettersom svarprosenten på undersøkelsen var 62 prosent (av 71 inviterte ansatte), er antallet observasjoner relativt lavt – cirka 40 respondenter i de fleste figurene.⁷ På grunn av det lave antallet respondenter, fokuserer vi først og fremst på tydelige, overordnede tendenser i våre beskrivelser av figurene. I noen av figurene er kategorier med få respondenter slått sammen med mindre fraværet av respondenter i en kategori er viktig for fremstillingen.

Resultatene fra intervjuene blir brukt til å belyse og kommentere funnene i spørreundersøkelsen. De står særlig sentralt i beskrivelsen av betingelser for tilbakeføring, spesielt knyttet opp til identifisering av tema og kobling av ansatte til partnerskap. For både survey og -intervjumaterialet vil vi i svært liten grad dele

⁷ I beskrivelsen av figurene bruker vi vekselvis «respondentene» og de «ansatte».

opp respondentene i undergrupper. Disse begrensningene gjør vi både fordi det er vanskelig å sammenligne svært små undergrupper og på grunn av anonymitets-hensyn.

Både data fra spørreundersøkelsen og intervjuene vil i størst grad reflektere erfaringer fra Dekom og Rekom, ettersom det er færre som jobber med Kosip.

4.1 Partnerskap og styrking av lærerutdanningene

Et sentralt spørsmål i intervjuene med de ansatte var: hva oppfatter du er hensikten med tilskuddsordningen og opprettelse av partnerskap? Mange valgte å strukturere svaret sitt etter ordningens ideelle hensikt versus hvordan det fungerer i praksis.

Når det gjelder ordningens ideelle hensikt var informantene enige om at det overordnede målet er å få til et kvalitativt løft i barnehage og skole, som kommer barn og unge til gode. Utgangspunktet må derfor være hvilke behov som oppstår i praksis, dvs. ute i konkrete barnehager og skoler. Dette reflekteres i ordningens doble formål, som de fleste av informantene trakk frem som sentralt. Først og fremst skal ordningen legge til rette for at fagpersoner fra Universitetet i Stavanger, i samarbeid med lærere, ledelse og skole- og barnehageeiere, sammen skal jobbe for å styrke kvaliteten i praksisfeltet. Dette skal baseres på konkrete identifiserte behov. Fra et HU-perspektiv er intensjonen dermed å «skape broer og en dialog slik at vi får informasjon om behov og hva vi kan bidra med», som én informant formulerte det.

For det andre er det, som beskrevet i kapittel 2, en sentral målsetting at deltakelse i ordningen også skal komme UiS og lærerutdanningene til gode. Dette ble også trukket frem som viktig av informantene. Som én informant beskrev det: «[Utdanningsfeltet] er et felt i rivende utvikling og her må man følge med i timen for å vite om man er relevant og om man er profesjonsrettet». Informanten beskrev videre hvordan

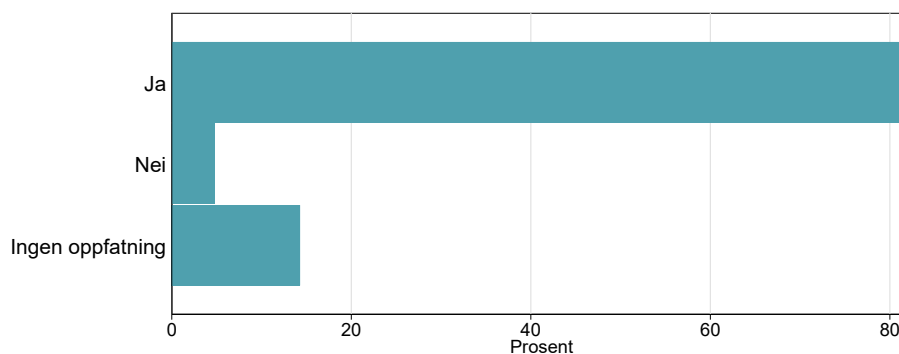
«det er helt nødvendig å være i tett kontakt med praksis for rett og slett å forstå hva som er nødvendig av kunnskap, holdninger og ferdigheter til [lærerne] å utvikle, slik at jeg vet hva jeg skal betone i undervisningen, hva som blir viktig pensumlitteratur og hva som blir viktige forskningsspørsmål. Ikke bare for meg personlig, men for [skolen og barnehagen] som felt».

At både forskning og utdanning bør være så praksisnær som mulig ble trukket frem av mange som en viktig grunn til å delta i ordningen. Gjennom direkte kontakt med barnehager, skoler og deres eiere, kan man få oppdatert innsikt i og kunnskap om aktuelle problemstillinger, tematikker og kompetanseutviklings-

muligheter som kan komme både forskningen og lærerutdanningene til gode. Dette doble formålet ble oppsummert av én informant som følger:

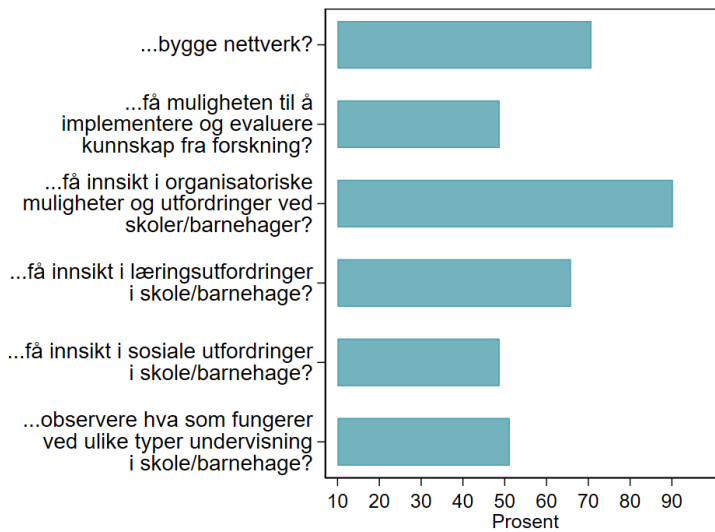
«Hensikten var at det skulle være partnerskap der vi sammen skulle komme fram til behov i praksis. Vi skulle jobbe med dem om utviklingsprosjekter, hvor både praksisfeltet og lærerne ville være sentrale for utviklingen av vår kunnskap også. [Det skulle være] ekte partnerskap hvor vi utforsket og utviklet feltet sammen, og hvor vi kunne ta den kunnskaps- og erfaringsutvekslingen med oss videre inn til studentene (...) Det var det jeg så som en gyllen mulighet når [tilskuddsordningen] startet».

En forutsetning for at partnerskapene skal kunne komme lærerutdanningene til gode er at de ansatte opplever at de skaper nyttig kunnskap og erfaringer. Figur 4.1 viser at 81 prosent av respondentene mener at dette er tilfelle. Av de resterende har 14 prosent ingen oppfatning og 5 prosent svarte nei på spørsmålet.



Figur 4.1 Opplever du at kunnskap og erfaringer som oppstår i partnerskapene kan være til nytte for lærerutdanningene? (N=42)

Figur 4.2 viser på hvilke måter arbeidet med ordningen kan være til nytte for den ansatte og dermed også potensielt for arbeidet ved fakultetet. Figuren viser prosentandelen av respondentene som svarer ja på at ordningen bidrar på de ulike punktene. Omkring halvparten eller flertallet (på enkelte spørsmål) opplever at ordningen gir dem muligheter til å observere ulike forhold i skole og barnehage, implementere og evaluere kunnskap fra forskning og til å bygge nettverk. Rundt halvparten svarer ja på at den bidrar til å gi innsikt i sosiale utfordringer og hva som fungerer ved ulike typer undervisning. De ansatte er i størst grad enig i at ordningen bidrar til nettverksbygging (71 prosent) og gir innsikt i organisatoriske muligheter og utfordringer i skolen (90 prosent).

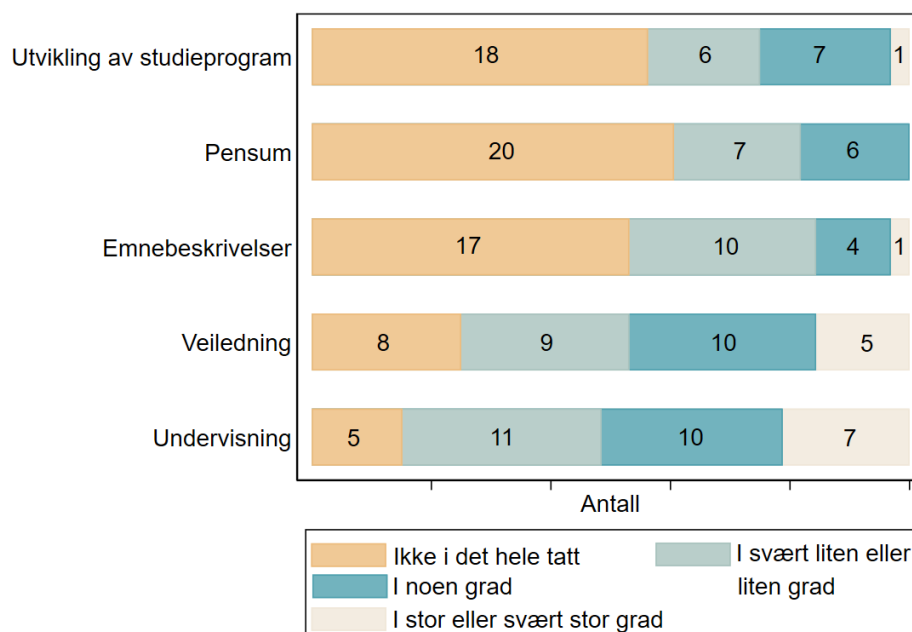


Figur 4.2 Oppfatter du at arbeid med ordningen bidrar til at du kan ... (N=41)

Vi ser imidlertid at innsikter fra arbeidet med ordningen har blitt tatt i bruk i varierende grad. Figur 4.3 viser i hvor stor grad de ansatte som svarte «Ja» på spørsmålet i Figur 4.1, har tatt i bruk innsikter i ulike aktiviteter i lærerutdanningene. Hver stolpe viser fordelingen av ansatte på de ulike svaralternativene, i utgangspunktet en seksdelt skala fra «Ikke i det hele tatt» til «I svært stor grad». I figuren er kategoriene «I svært liten grad» og «I liten grad», og «I stor grad» og «I svært stor grad», slått sammen. Tallene angir antall respondenter.

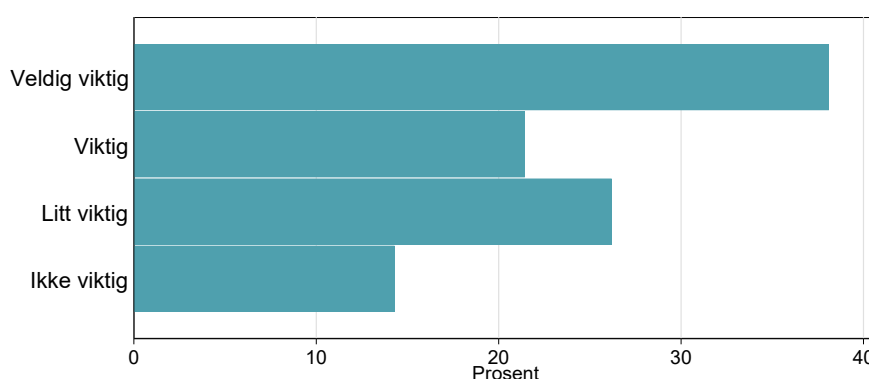
Det tydeligste skillet i figuren er mellom de tre øverste og de to nederste kategoriene. Andelen som svarte at de ikke i det hele tatt hadde tatt i bruk innsikter er betydelig høyere på de tre øverste kategoriene. Videre svarte 7 og 5 av respondentene «I stor grad» eller «I svært stor grad» på henholdsvis undervisning og veiledning. Til sammenligning svarte bare 1 respondent det samme på utvikling av studieprogram og emnebeskrivelser. Forskjellen mellom disse kategoriene *kan* tyde på at innsikter fra ordningen i mindre grad leder til formaliserte endringer ved lærerutdanningene.

Blant respondentene som svarte på spørsmålet har 23 ansatte oppgitt at de i noen grad eller mer har tatt i bruk innsikter på minst ett av punktene i Figur 4.3. Flertallet har altså tatt i bruk innsiktene i noen grad (eller mer) selv om dette ikke gjelder for hvert enkelt av områdene i figuren. Cirka halvparten av disse 23 ansatte er tilknyttet et av de to nasjonale sentrene.



Figur 4.3 I hvilken grad har du tatt i bruk eventuell innsikt fra arbeidet med ordningen i følgende aktiviteter ved lærerutdanningene? (Fra toppen: N=32, N=33, N=32, N=32, N=33)

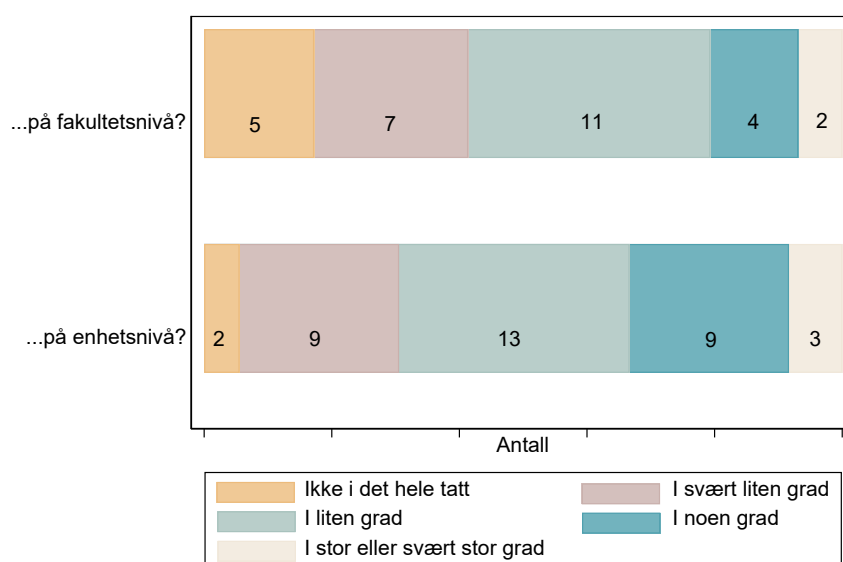
To viktige aspekter ved tilbakeføring av kunnskap til lærerutdanningene er hvorvidt de ansatte tar hensyn til denne målsettingen og om de synes det legges til rette for at den kan oppnås. Figur 4.4 omfatter det førstnevnte og viser fordelingen av ansatte etter hvor viktig det doble formålet er i deres arbeid. Flertallet, 60 prosent, svarer at det er «Viktig» eller «Veldig viktig». Blant disse bruker rundt halvparten mer tid på undervisning enn forskning, veiledning og administrative oppgaver.



Figur 4.4 En målsetting med ordningen er at samarbeid med skoler og barnehager skal komme lærerutdanningene til gode. Hvor viktig er denne målsettingen for deg i ditt arbeid? (N=42)

Figur 4.5 viser i hvilken grad respondentene opplever at det legges til rette for tilbakeføring av kunnskap til lærerutdanningene. På spørsmålet om tilbakeføring på fakultetsnivå og enhetsnivå svarte henholdsvis 12 og 6 respondenter «Vet ikke». Figuren viser fordelingen av de øvrige ansatte på svarkategoriene («Ikke i det hele tatt» – «I svært stor grad»), og tallene angir antall respondenter. I figuren er kategoriene «I stor grad» og «I svært stor grad» slått sammen.

Fordelingen av svar er først og fremst veldig lik på de to underspørsmålene. Relativt like andeler av respondentene som har svart på de to spørsmålene opplever at det i svært liten eller liten grad legges til rette for at for at kunnskap og erfaringer kan tilbakeføres til lærerutdanningene. Få respondenter svarer «Ikke i det hele tatt» eller «I stor eller svært stor grad» på både enhets- og fakultetsnivå.



Figur 4.5 I hvilken grad opplever du at det legges til rette for at kunnskap og erfaringer fra partnerskapene kan tilbakeføres til lærerutdanningene på... (Fra toppen: N=29, N=36)

Resultatene fra spørreundersøkelsen viser at flere ansatte opplever ordningen som potensielt nyttig for lærerutdanningene. Figur 4.4 og 4.5 viser henholdsvis at flere opplever det doble formålet som viktig, men at det i svært liten, liten eller noen grad legges til rette for tilbakeføring av erfaringer til lærerutdanningene.

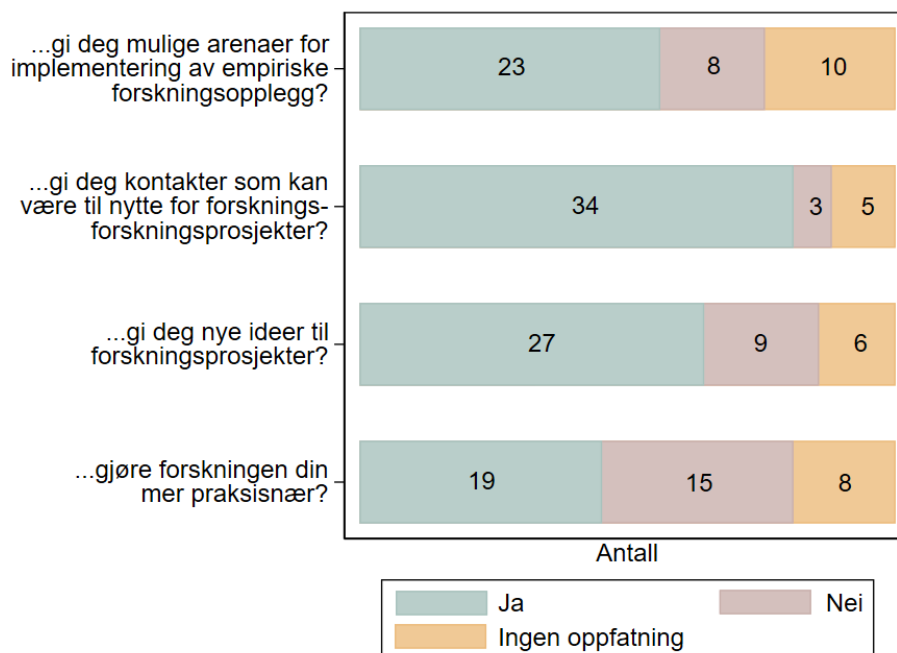
Intervjuene reflekterer at det doble formålet er av betydning for de ansatte. Samtidig uttrykker mange av informantene at det ideelle formålet med tilskuddsordningen ikke alltid har blitt oppfylt i praksis. Særlig påpeker flere at det doble formålet ble nedprioritert, spesielt i oppstartsfasen til de ulike ordningene. Som beskrevet av én informant: «Det én får høre på nettverkssamling og slikt er at det

skal utvikle begge sider av partnerskapet. Men jeg føler fremdeles litt at jeg driver med profesjonsutvikling ut mot lærerne – at det går mest den ene veien».

Flere av informantene peker på at, selv om man i stor grad har gått bort fra en «tilbyderrolle» - som var vanlig i tidligere samarbeid med skoler og barnehager – henger denne mentaliteten fortsatt litt igjen, både blant de vitenskapelig ansatte og deres samarbeidspartnere i partnerskapene. Det har vært en forventning, både fra ledelsen og fra nasjonalt hold, om at UiS skal «levere», dvs. være tungt involvert i ordningen og møte sine forpliktelser ovenfor samarbeidspartnerne. Dermed ser det ut som om det meste av energien har gått med til å få partnerskapene opp og gå rent praksis, og at fokus har vært på «hva som skjer ute» heller enn hva som tilbakeføres til UiS. Dette ser igjen ut til å få betydning for hvordan ansatte fordeles til partnerskap, når de vitenskapelig ansatte blir involvert i partnerskapsprosessene, hvilken rolle de ønsker og/eller får mulighet til å ta når de først blir involvert i et partnerskap og hva som blir tilbakeført til utdanning og forskning. Disse betingelsene vil bli diskutert i mer detalj i kapittel 4.3-4.5.

4.2 Partnerskap og styrking av FoU-aktiviteten

Dersom vi flytter fokus over på FoU-aktiviteten, ser vi at ordningen kan ha flere positive følger for forskningsaktiviteten ved fakultetet. Figur 4.6 viser fordelingen av ansatte på spørsmålet om arbeidet med ordningen har bidratt til fire forskningsrelaterte aspekter. 23 av respondentene mener de har fått mulige arenaer til implementering av empiriske forskningsopplegg og at de har fått nye forskningsideer. Hele 34 oppgir at arbeidet har bidratt til å gi dem nye kontakter som kan være nyttige i forskningsprosjekter. En lavere andel, 19 respondenter, mener forskningen har blitt mer praksisnær som følge av ordningen. Sett i sammenheng med svarene på de tre andre punktene i figuren kan dette skyldes at mange opplever sin egen forskning som praksisnær i utgangspunktet.



Figur 4.6 Opplever du at ditt arbeid med tilskuddsordningen har bidratt til å... (Fra toppen: N=42, N=42, N=42, N=41)

Den potensielle nytteverdien av tilskuddsordningen for forskningsaktiviteten ved fakultetet er også noe som kom frem i intervjuene. Informantene beskrev hvordan deltakelse i partnerskap kan gi dem innsikt i problemstillinger og tematikker som igjen kan føre til forskningsideer, særlig knyttet opp mot praksisfeltet. I tråd med svarene fra spørreundersøkelsen pekte flere også på viktigheten av å knytte kontakter og nettverk med konkrete skoler og barnehager, som de ved en senere anledning kan invitere til å delta i eksterne forskningsprosjekter eller andre studier. Noen av informantene pekte på eksempler hvor dette har skjedd. Disse inkluderte situasjoner hvor tidligere partnerskapskoler har blitt en del av forskningsprosjekter eller at artikler og prosjektsøknader har blitt utviklet på bakgrunn av ideer fra partnerskapene.

Samtidig peker informantene på at det er mye underutnyttet potensiale når det kommer til partnerskapenes effekt på forskningsaktiviteten. Dette ser ut til å skyldes manglende synergier mellom det arbeidet man gjør i partnerskapene og de ansattes forskning. To faktorer ble fremhevet som særlige viktige i denne sammenhengen.

Den første - som vil bli diskutert i mer detalj i kapittel 4.3.2. – gjelder det flere av informantene beskriver som et manglende samsvar mellom partnerskapenes tematikk og de ansattes kompetanse. For eksempel så bemerket én informant følgende:

«Trodde ordningen at vi kunne gå ut i feltet og gjerne ikke få jobbe med spisskompetansen, og så bli motivert til å ta tak i nye tematikker? Ja, men... Du skal jo ha spisskompetanse, og den skal bygge på empiri – det kan hjelpe oss på andre måter (...) men det skal være empirisk det som bygger opp utdanningene, ikke hva jeg en gang møtte i en barnehage eller skole»,

Sitatet viser til at forskning må bygge på eksisterende teoretisk og faglig kompetanse, noe som er vanskelig å gjøre dersom man blir satt til å jobbe med et tema man ikke har forsket på tidligere. Flere uttrykker at dersom koblingen mellom deres kompetanse og partnerskapenes tema hadde vært bedre, ville de mest sannsynlig også fått mer ut av det når det kommer til forskningen.

Den andre, og kanskje viktigste, faktoren som ble fremhevet i intervjuene er hvilke signaler de ansatte har fått om rollen til forskning i partnerskapsarbeidet. Flere av informantene trekker frem hvordan de, i oppstartsfasen til henholdsvis Rekom, Dekom og Kosip, fikk beskjed av ledelsen at ordningen ikke kunne brukes til å styrke forskningsaktiviteten. Som én informant beskriver det: «Og så ble jeg litt overrasket om når vi fikk spørsmål etter hvert om det har generert forskning, for vi fikk så klar beskjed i begynnelsen om at dette skulle ikke brukes til forskning». Informantene beskriver en økende frustrasjon over uklarhetene knyttet til forskningens plass i partnerskapsarbeidet, og hvilken rolle de som forskere og fagpersoner skal ha.

I retningslinjene til tilskuddsordningen legges det føringer for hva de tildelte midlene kan brukes til. Blant annet skal de ikke gå til ren forskningsaktivitet, som datainnsamling og skriving av vitenskapelige artikler. Dette er med andre ord et spørsmål om kryssfinansiering, hvor midlene tilknyttet tilskuddsordningen ikke kan brukes til å finansiere andre, separate aktiviteter. Flere av informantene hadde imidlertid tolket informasjonen som at ingenting kunne overføres fra partnerskapene til fremtidige forskningsprosjekter. Dette inkluderte alt fra nye ideer til forskningsspørsmål, aktuelle problemstillinger observert i praksisfeltet og nettverksbygging. En av informantene bemerket at: «Så ressursene, det kan jeg forstå, men kan vi tenke ut over det?».

Særlig muligheten til å drive med datainnsamling i forbindelse med kompetanseutviklingsaktiviteten var det flere av informantene som etterspurte:

«Mye av min forskning er i partnerskap med praksisfeltet. Det er et velkjent design for forskning. Det er ingenting i veien for at [tilskuddsordningen] kunne vært en kompetanseutviklingsarena som genererte data som kunne brukes i forskning, selv om dette ikke er hovedmålet (...) Men det var veldig, veldig, veldig tydelig at dette ikke kunne gjøres».

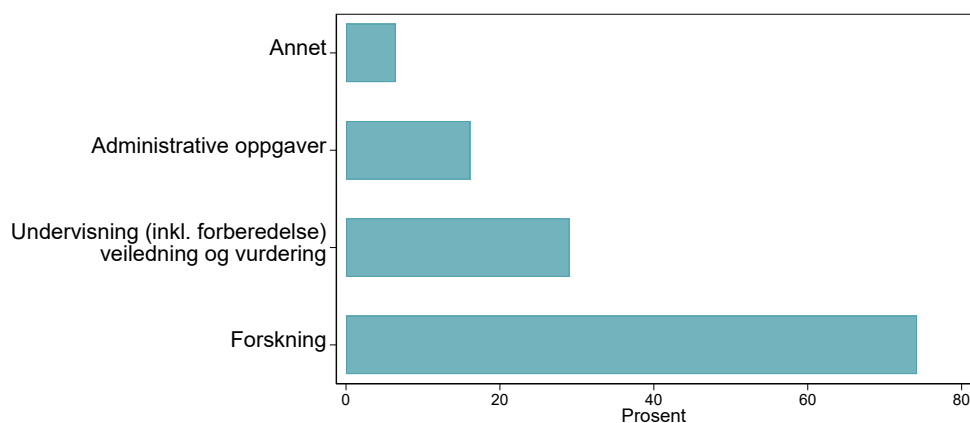
Flere peker på at dette ikke nødvendigvis ville gått utover det tilbudet barnehager og skoler får, nettopp fordi man uansett bidrar med forskningsbaserte tiltak: «det

ville ikke nødvendigvis ha kostet mer, og det er ikke snakk om at ressursene ville blitt brukt til fordel for forskning fremfor kompetanseutvikling i praksis. Man kunne for eksempel ha generelt data samtidig med at man driver utviklingsarbeid. Men det var ikke lov, ikke lov å tenke en gang». I tilfeller hvor det krever merarbeid utover den aktiviteten som allerede er planlagt i forbindelse med kompetanseutviklingen, mente flere at fakultetet burde legge økonomisk og organisatorisk til rette for dette.

Mange opplevde at denne usikkerheten knyttet til hva som faktisk var «lov» å gjøre innenfor rammene av tilskuddsordningen gikk negativt utover de ansattes motivasjon til å delta i partnerskapene. De ønsket et tydeligere fokus på hvordan UiS kan legge til rette for at de ansatte kan gjøre forskningsarbeid i forlengelse av partnerskapsarbeidet. Noen pekte på at mangelen på slike muligheter har gått utover rekrutteringen av ansatte til ulike partnerskap: «Mange fagpersoner som kunne vært med i Rekom og Dekom har sagt blankt nei, fordi muligheter for å skape faglige synergier i arbeidet sitt ikke er der».

I forlengelse av dette pekte andre på at «mitt arbeid blir målt i publisering», noe som betyr at «alt arbeid jeg gjør må sees i forhold til det på noen måte, dvs. det må lede frem til noe som muliggjør publisering». Det faktum at tilskuddsordningen per i dag ikke legger til rette for dette i noen særlig grad ble fremhevet av flere som en viktig årsak til at de og andre i fremtiden ikke ville ønske å delta i tilskuddsordningen. En av informantene oppsummerte det på denne måten: «Men vi hadde den strenge stemmen i bakhodet at nei, kan ikke [forske]. Så føler at det blir litt overfladisk, siden får ikke være den man egentlig er, man er forsker». Inntrykket fra intervjuene er dermed at muligheten for å skape synergier mellom partnerskapene og forskningsaktiviteter er noe som de ansatte er svært positive til, men som oppleves som underutnyttet i dagens organisering.

I tillegg viser dataene fra spørreundersøkelsen at forskningspotensialet ikke bare er underutnyttet, men at arbeidet med partnerskapene faktisk kan gå på bekostning av forskningsaktiviteten. Figur 4.7 viser andelene som oppgir at arbeidsoppgaver knyttet til ordningen kommer på bekostning av forskning, undervisning, administrative- og andre oppgaver. Spørsmålet ble kun stilt til respondenter som tidligere hadde svart at arbeidet med ordningen går utover andre arbeidsoppgaver i en eller annen grad. Åtte respondenter svarte at arbeidet med ordningen ikke går utover andre arbeidsoppgaver.



Figur 4.7 Hvilke arbeidsoppgaver går det utover? (N=31)

Figuren viser at klart flest opplever at ordningen går på bekostning av forskning (74 prosent), mens 29 prosent svarer ja på at det går utover undervisning. Relativt få oppgir at administrative- og andre oppgaver blir negativt påvirket. Selv om ordningen har bidratt til ulike deler av forskningsprosessen for en høy andel av respondentene (Figur 4.6) viser det seg altså at den fortrenger forskningstid. Nettoeffekten av ordningen på forskningen til de ansatte er imidlertid vanskelig å identifisere basert på disse funnene.

4.3 Hvordan ansatte fordeles til partnerskap

Som beskrevet ovenfor jobber de vitenskapelig ansatte som er med i ordningen sammen i små grupper på to eller tre, knyttet opp mot konkrete klyngeskoler/-barnehager eller samarbeidsfora på høyere nivå. Partnerskapene innebærer dermed både et samarbeid mellom de universitetsansatte, og mellom de universitetsansatte og deltakerne fra skole- og barnehagesektoren. I utgangspunktet skal sammensetningen og fordelingen av de ansatte gjøres med utgangspunkt i det identifiserte behovet og hvordan de ansattes kompetanse passer med dette. Med andre ord er målet å strategisk koble sammen ansatte med prosjekter hvor de får brukt sin kjernekompetanse.

Fordelingen av ansatte til partnerskap ble av én informant beskrevet som «en stor kabal som skal gå opp». Selv om en tilstreber å finne riktig person til hvert partnerskap, ble flere utfordringer fremhevet i denne sammenhengen.

Først og fremst peker mange på de generelle kapasitetsutfordringene på fakultetet. Særlig utfordrende er det å finne nok ressurser til å dekke det interne undervisningsbehovet, og flere av informantene beskriver hvordan de har sett seg nødt til å tre ut av tilskuddsordningen på grunn av undervisningsforpliktelser og administrative oppgaver. Denne prosessen har blitt ytterligere komplisert på grunn av etableringen av en ny masterutdanning i perioden.

I tillegg påvirkes prosessen med å sette sammen velegnede partnerskap av når og på hvilken måte temaet for partnerskapet blir identifisert på. Informantene beskriver hvordan temaet i noen tilfeller er relativt tydelig definert på forhånd. Arbeidsutvalgets jobb er her å finne noen som passer med denne profilen. Man er dermed prisgitt både å ha ansatte med den relevante kompetanse, og at de har tid på arbeidsplanen til å gå inn i dette partnerskapet på det aktuelle tidspunktet.

Det er med andre ord en strategi som ligger til grunn for tildeling av vitenskapelig ansatte til konkrete partnerskap, selv om praktiske hensyn knyttet til ressurser og kapasitet også spiller inn. Intervjumaterialet viser at vitenskapelig ansatte i mange tilfeller ikke opplever at denne strategien blir fulgt, og at sammensetningen noen ganger oppleves som et «tilfeldighetsspill». Dette gjaldt både sammensetning av ansatte i grupper, og koblingen av UiS-ansatte til konkrete partnerskap.

4.3.1 Gruppering av vitenskapelig ansatte

Flere fremhever at et godt samarbeid mellom de to eller tre vitenskapelig ansatte som blir satt til å jobbe sammen er en forutsetning for at hele partnerskapet skal fungere på en god måte. Samtidig opplever flere at det til en viss grad er tilfeldig hvem de blir tildelt som partnere internt på fakultet. Som beskrevet av én informant: «Det har mye å si med kjemi mellom oss og de vi skal samarbeide med. Og nå opplever jeg at det er utrolig god kjemi – så det er noe jeg ser fram til. Men det er veldig tilfeldig at det er blitt sånn».

I noen tilfeller blir ansatte med samme fagprofil, for eksempel personer med didaktisk kompetanse innen et gitt fagfelt, satt til å jobbe sammen. I andre tilfeller kombineres en ansatt med en slik relativt spisset profil med en ansatt med mer generell, pedagogisk kompetanse. Det er også variasjon i hvorvidt man kobler ansatte fra samme enhet eller fra ulike enheter. Selv om flere peker på at det kanskje er en tanke bak hvilke ansatte som blir koblet sammen, er ikke denne tanken alltid like tydelig for de ansatte det gjelder.

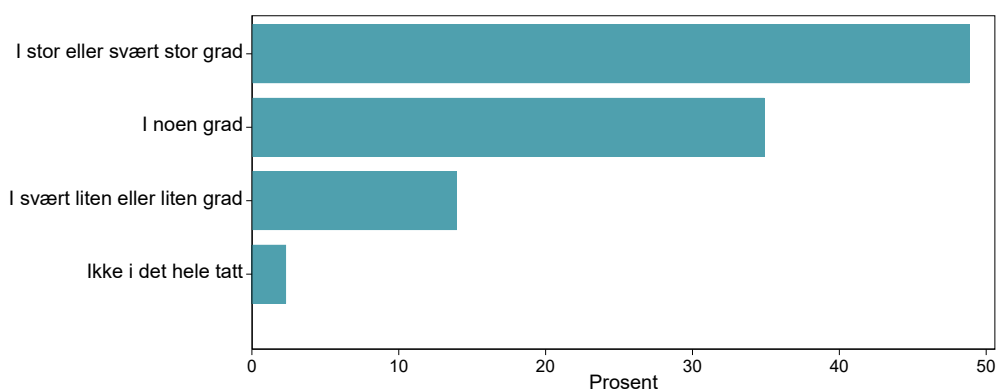
Det er noe uenighet blant informantene om hvilke typer interne samarbeid som fungerer best. Noen beskriver hvordan de faglige forskjellene i noen tilfeller er for store, og at det er utfordrende å komme hverandre faglig i møte. I slike tilfeller har disse informantene opplevd at temaet for partnerskapet ofte blir svært generelt og noen ganger overfladisk, ved at man ikke får mulighet til å gå i dybden på en tilnærming eller tematikk som begge UiS-ansatte ønsker eller har kompetanse til å jobbe med. Dette ble beskrevet av én informant som følger: «Når en har med seg folk fra ulike fagfelt så er det vanskelig å identifisere problemområde, å bli enig om det. Det blir for vanskelig å snevre inn en problemstilling. Det ble litt mye generelt».

Andre beskriver imidlertid muligheten til å jobbe med personer med en annen type kompetanse enn seg selv som svært givende og utfordrende. De peker på at slike samarbeid får frem nye problemstillinger og innfallsvinkler, og dermed nye måter å komme et behov i møte på som kombinerer begge fagretninger. For eksempel så beskriver én informant hvordan det «fungerte veldig bra» å samarbeide med en person fra en annen enhet, og at det var spennende å bli «satt sammen med andre man ikke nødvendigvis samarbeider med til vanlig».

4.3.2 Fordeling av ansatte på partnerskap

Et mål på om koblingen mellom ansatte og partnerskap fungerer, er hvorvidt de ansatte opplever at de får brukt sin fagkompetanse i arbeidet med ordningen. Figur 4.8 viser fordelingen av respondentenes svar på spørsmål om i hvilken grad dette er tilfellet. Kategoriene «I stor grad» og «I svært stor grad», og «I svært liten grad» og «I liten grad», er slått sammen.

Relativt få oppgir at de ikke får benyttet sin fagkompetanse eller at de får brukt den i svært liten eller liten grad (16 prosent). Til sammenlikning opplever 49 prosent at de får benyttet sin kompetanse i stor eller svært stor grad. Et tydelig bilde fra denne fordelingen er at få ansatte opplever å ikke få benyttet sin fagkompetanse. Det er imidlertid også variasjon med hensyn til i hvor stor grad de ansatte får benyttet sin kompetanse. Selv om flere får benyttet den i stor grad oppgir en betydelig andel «I noen grad».



Figur 4.8 I hvilken grad opplever du at du får benyttet din fagkompetanse i arbeidet med ordningen? (N=43)

Flere av intervjuinformantene pekte på at tildelingen av ansatte til partnerskap også oppleves «ganske tilfeldig». De beskriver hvordan det i mange tilfeller ikke var tydelig hvorfor de var blitt satt til å jobbe med et konkret partnerskap.

Flere opplevde at det først og fremst var et spørsmål om ressurser og kapasitet, heller enn hva som ville utgjøre en faglig god sammensetning. Som én informant beskriver det: «Det oppleves som at det er snakk om hvem har tid, ressurser. Kan være jeg tar feil, men oppleves sånn. Hvem har fleksible ressurser igjen på arbeidsplanen?». Man risikerer da å komme i en situasjon hvor de ansatte har en (spiss)kompetanse som kommunen eller skolen/barnehagen ikke opplever at de har behov for. Noen av informantene forteller om tilfeller hvor partene de var satt til å samarbeide med «ikke visste hvordan de kunne bruke oss». Dette gjorde, ifølge denne informanten, at partnerskapet fungerte mindre godt.

Flere påpeker at denne opplevde tilfeldigheten igjen kan påvirke de ansattes motivasjon for å delta i og bidra inn i partnerskap og samarbeid:

«Hvis det blir for stor forskjell mellom forskningsinteressene og kompetansen til den enkelte [ansatte] og det prosjektet som de får, da vil jo den enkelte oppleve: hvorfor skal jeg holde på med dette? Det går jo på motivasjon. I tillegg, hvis de tematikkene lever sitt eget liv, uten at det er forankret i våre strategiske satsninger eller er relevante for utdanningene eller forskningen vår, så kan det bli et forstyrrende element».

Informanten presiserte at deltakelse i ordningen fortsatt har en verdi i seg selv, da kompetanseutviklingsarbeid er en del av samfunnsoppdraget til fakultetet. Samtidig er det en risiko for at en slik avkobling kan føre til frustrasjon blant de ansatte, som igjen kan føre til et ønske om å ikke lenger bidra inn i ordningen.

Dette med motivasjon trekkes frem av flere som sentralt, også for tilbakeføring av erfaringer og kunnskap til lærerutdanningene. Flere etterlyser et større fokus på hvordan deltakelse i partnerskapene kan komme de ansatte og deres forsknings- og utdanningsarbeid til gode. Flere brukte uttrykket «what's in it for me?» når de skulle beskrive denne frustrasjonen: «hvorfor skal jeg bruke tiden min på dette her?» Selv om de anerkjenner at dette er oppgaver som UiS er forpliktet til å gjøre som følge av ordningen – det noen beskriver som en «må-oppgave» – peker flere på at arbeidet med partnerskapene har potensial til å bli en «vil-oppgave». Mange presiserer at dette er noe de i utgangspunktet har lyst til å delta på, da de verdsetter mulighet til selvutvikling i samarbeid med praksis. Dette avhenger imidlertid av at de ansatte tydelig ser hvorfor de har blitt satt til å jobbe med et konkret partnerskap. Ideelt sett skal dette være fordi de har en kompetanse som er relevant for dette partnerskapet. Dersom allokeringen imidlertid skyldes at de er de eneste som har kapasitet på sin arbeidsplan, presiserte informantene at de også ønsker å få beskjed om dette.

Noen av informantene peker på at man til en viss grad har sett en endring her, og at spesielt UiS selv har satt et større fokus på det å «matche» de ansattes interesse og kompetanse med de konkrete behovene som skoler og barnehager har.

Dette ser man for eksempel ved Lesesenteret. Hvor ansatte ved Lesesenteret tidligere ble koblet på en rekke ulike tematiske partnerskap, har ledelsen nå bestemt at de ansatte kun skal kobles på dersom det dreier seg om språktematikker. Flere av informantene, også fra andre enheter ved fakultetet, så på dette som svært positivt og mente at dette også burde gjelde for andre vitenskapelig ansatte.

Samtidig peker noen av informantene på en viss risiko ved en slik strategi. Først og fremst kan det medføre et ekstra press på ansatte med mer generell pedagogisk kompetanse versus de med en mer fagorientert eller spisset kompetanse. Flere av informantene peker på at disse allerede har et visst press på seg, særlig fordi kommuner og skoler/barnehager med mer generelle og overordnede tematikker foretrekker samarbeidspartnere med en slik profil. Dersom ansatte med en mer spisset fagprofil kun skal delta i partnerskap som passer deres kompetanse, kan man risikere at de generelle pedagogene blir tildelt en relativt stor andel av arbeidet med tilskuddsordningen.

I tillegg peker noen på en risiko for at en slik spissing kan gå mot hensikten med hele tilskuddsordningen. Deltakelse i partnerskap skal føre til kompetanseutvikling, både i skolene/barnehagene og blant de vitenskapelig ansatte. Som beskrevet av de ansatte over er en av hensiktene med tilskuddsordningen at partene skal «utvikle og utforske feltet sammen», for på den måten å få bedre innsikt i hvilke muligheter og utfordringer som finnes i praksisfeltet. Dersom ansatte begrenser sin deltakelse i ordningen kun til partnerskap som perfekt passer sammen med deres spisskompetanse, mente noen at det gjensidige læringspotensialet kan bli begrenset. Noen mente at det også kunne begrense skolene og barnehagenes utbytte. Det er her en risiko for at man går tilbake til en slags «bestiller»-rolle, hvor nye perspektiver på skolenes og barnehagenes behov og muligheter ikke får kommet frem gjennom dialog og diskusjon.

Funnene fra spørreundersøkelsen om at nesten halvparten av de ansatte opplever at de får brukt sin fagkompetanse i stor eller svært stor grad (Figur 4.8) kan tolkes som motstridende med disse intervjurefleksjonene. Imidlertid er ikke dette nødvendigvis tilfellet. Siden alle partnerskapene fokuserer på utviklingsarbeid innen utdanningssektoren, er det sannsynlig at de ansatte får brukt sin generelle pedagogiske og faglige kompetanse, selv i tilfeller hvor spisskompetansen ikke blir utnyttet. Med andre ord: Som fagperson kan man bidra med generelle råd og innsikter i hvordan utviklingsarbeid fungerer, selv om man ikke opplever at man kan bidra konkret inn i den tematikken som er bestemt for partnerskapet.

Dette peker kanskje mot et behov for å finne en viss balanse. Samtidig som det er viktig for både motivasjon og utbytte at de ansatte opplever at de får brukt og utviklet sin kjernekompetanse, er det også viktig at de vitenskapelig ansatte kommer skolene og barnehagene i møte selv på tematikker som er mer generelle eller som ligger litt utenfor denne kjernen. Det at de ansatte opplever sin

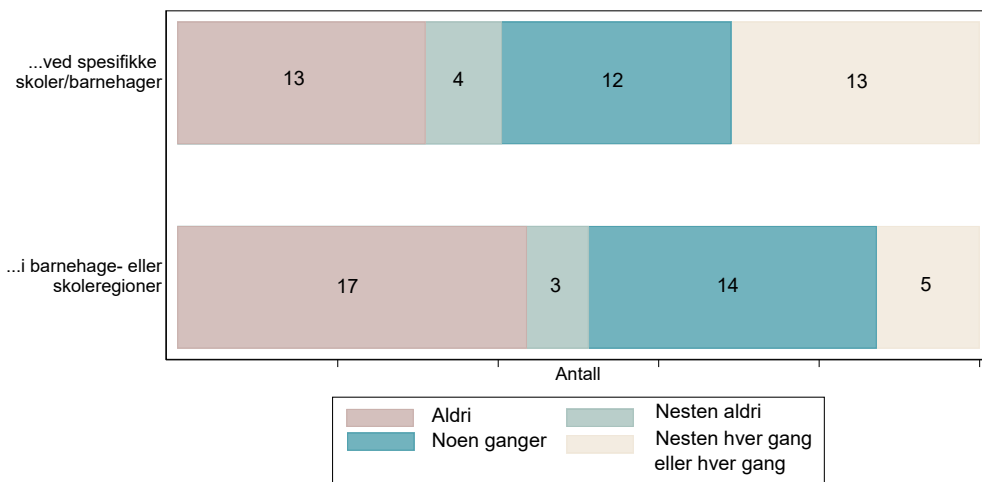
fagkompetanse som nyttig i partnerskapene indikerer en viss relevans, selv om intervjumaterialet tyder på at denne potensielt kunne vært større.

4.4 Forankring av tema og behov for partnerskap

To viktige kilder til motivasjon for og faglig utbytte fra arbeid med ordningene kan være behovsidentifisering og medvirkning til forankring av tema for partnerskap. Ifølge retningslinjene for tilskuddsordningen skal ethvert kompetanseutviklings tiltak rettet mot barnehager og skoler være forankret i lokalt definerte behov. Disse behovene «skal være basert på lokale vurderinger av kompetansebehov i den enkelte barnehage og skole, og basert på faglig dialog med universitet eller høyskole». Utdanningsinstitusjonene skal dermed ha en sentral rolle i prosessen med å identifisere de konkrete behovene som partnerskapene skal være basert på, og foreslå tiltak som kan imøtekomme disse behovene.

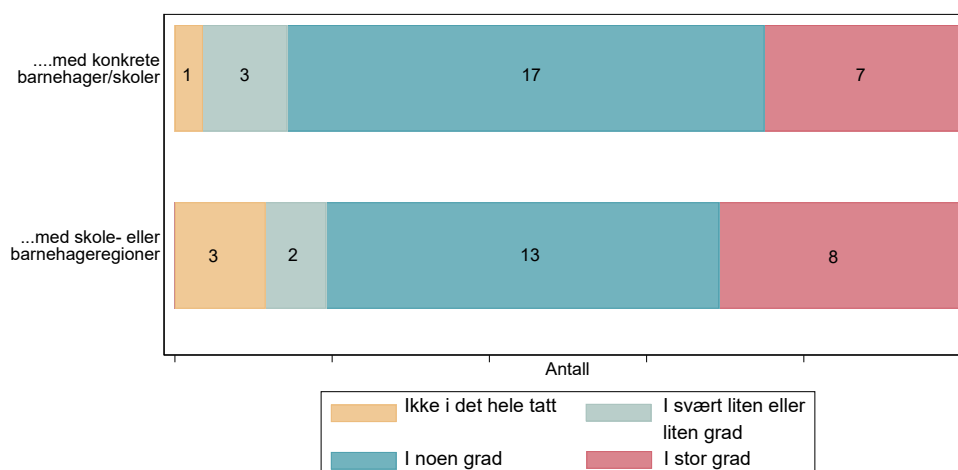
Imidlertid viser både survey- og intervjumaterialet samlet inn gjennom denne studien at dette ikke alltid er tilfellet. I spørreundersøkelsen ble de ansatte spurt om hvilken rolle de har og har hatt i denne prosessen. Figur 4.9 viser hvor ofte de ansatte har vært med på analyser av kompetansebehov på ulike nivåer i det regionale samarbeidet. Hver stolpe viser fordelingen av de ansatte på fire svaralternativer som måler frekvens. Kategorien «Nesten hver gang» og «Hver gang» er slått sammen.

Et tydelig bilde på begge nivåer er at relativt mange (13 og 17 ansatte) aldri har deltatt i behovsanalyser. Betydelige andeler har gjort det noen ganger. Få ansatte (5 respondenter) svarte at de deltok i slike behovsanalyser «hver gang» eller «nesten hver gang» i samarbeid på regionsnivå, mens en del flere (13) oppgav dette for samarbeid med spesifikke skoler/barnehager.



Figur 4.9 Basert på samarbeidene du har vært med i: har du deltatt i å identifisere kompetansebehov ... (Fra toppen: N=42, N=39)

Sammenliknet med identifisering av kompetansebehov opplever en stor andel ansatte at de har hatt medvirkning i forbindelse med forankring av tema for samarbeidene, det vil si hva partene skal arbeide med. Figur 4.10 viser hvordan ansatte som i undersøkelsen har oppgitt at de har vært involvert i prosessen med definisjon av tema, opplever at de faktisk har hatt innflytelse i denne prosessen. Respondentene kunne velge mellom seks kategorier, «Ikke i det hele tatt» til «I svært stor grad». I figuren er kategoriene «I svært liten grad» og «I liten grad» er slått sammen. Ingen svarte at de har hatt innflytelse i svært stor grad. Videre viser figuren at 24 av respondentene opplever at de i noen eller stor grad har vært med på forankring av tema i samarbeid ved konkrete skole og barnehager. På regionsnivå har 21 ansatte svart tilsvarende. Svært få har opplevd liten eller mindre grad av medvirkning i forankring av tema.



Figur 4.10 I hvilken grad opplever du å ha hatt innflytelse på forankring av tema i partner-skap/samarbeid med ... (Fra toppen: N=28, N=26)

Dette stemmer godt overens med inntrykket fra intervjumaterialet. De fleste informantene beskriver hvordan kommuner og klyngeskoler/-barnehager som regel «melder inn hva de ønsker å arbeide med», og at dette utgjør utgangspunktet for den tematiske organiseringen av partnerskapet. For eksempel kan en partner melde inn at de ønsker å jobbe med «lesing» eller «vurdering», som igjen legger rammen for hvilke type behov og tiltak som kan bli identifisert. Dette betyr at informantene opplever å ha begrenset innflytelse på hvilke tema som ligger til grunn for hvert partnerskap, i hvert fall på overordnet nivå. Det ser imidlertid ut til å variere noe hvor stor innflytelse de ansatte har i prosessen med å spisse eller videreutvikle dette temaet innenfor de ulike partnerskapene. Hvordan dette gjøres i praksis varierer også mellom de ulike regionene.

4.4.1 Identifisering av kompetansebehov

I noen tilfeller melder skolene inn det de oppfatter som sine behov til en representant i kommunen, som igjen formidler dette til UiS. Informantene beskriver hvordan en slik tilnærming forsterker opplevelsen av å ikke sitte tett på prosessen, som igjen påvirker motivasjon og opplevelse av eierskap. Disse utfordringene ser særlig ut til å gjelde for Region Midt, hvor flere påpeker at de ansatte kanskje ikke er inne i behovsanalysen så tidlig som de kunne og burde ha vært.

I andre tilfeller er UiS en del av et mer kontinuerlig samarbeid, hvor de i større grad kan bistå med veiledning og støtte i behovsanalysefasen. Selv om identifisering av behov fortsatt skjer på overordnet nivå, er UiS i større grad en direkte partner i prosessen. Som beskrevet av én informant: «Vi lykkes best der hvor det kontinuerlige samarbeidet fungerer». Dette ble ansett som svært positivt, både for den

praktiske organiseringen av partnerskapet, men også for hvilken nytteverdi partnerskapet har for konkrete barnehager og skoler.

Nettopp dette med tid og kontinuitet er noe som blir trukket frem av flere som en viktig faktor som forklarer hvilke prosjekter som blir til vellykkede partnerskap. Som beskrevet av én informant: «Mitt inntrykk er at de prosjektene som har fungert bra, de har fått god nok tid, spesielt i oppstartsfasen». Det tar tid å bygge opp personlige relasjoner innad i partnerskapet, både opp mot kommunen og konkrete barnehager og skoler. Når slike relasjoner først er bygd opp, er det enklere å ta tak i nye utfordringer og muligheter som måtte oppstå. Flere av informantene pekte derfor på viktigheten av å sikre nok tid og mulighet for kontinuitet i parternskapene. Samtidig bemerket flere at partnerskap hvor man ser at samarbeidet ikke fungerer kanskje ikke burde fortsette ut hele prosjektperioden. Som beskrevet av én informant: «Det burde være lettere å avskaffe prosjekter som ikke fungerer, og forlenge de som fungerer». I tilfeller hvor et partnerskap ikke fungerer mente flere at man med fordel kan avslutte dette, og heller starte opp et nytt med nye tematikker og nye deltakere.

Noen fremhever at prosessen med å fordele ansatte til partnerskap representerer et paradoks. Fordi tilskuddsordningen legger opp til at UH-ansatte skal ta del i prosessen med å identifisere behov, i samarbeid med barnehagene og skolene, kan dette behovet per definisjon ikke være identifisert på forhånd. Allokeringen av de ansatte må dermed skje i forkant av behovsanalysen. Samtidig vil en slik rekkefølge gjøre at den ansatte som er satt til å jobbe med partnerskapet ikke nødvendigvis har den spisskompetansen til å imøtekomme det lokale behovet som blir identifisert.

På grunn av denne utfordringen fremhever flere av informantene viktigheten av at de ansatte får muligheten til å være med å forankre tema og identifisere det konkrete behovet som skal legges til grunn for partnerskapet. I dag opplever mange at de kommer inn for sent i prosessen, etter at alt av planer og mål er lagt. Dette går utover følelsen av eierskap til prosjektet, siden de ansatte ikke får mulighet til å forme prosjektet på en måte som også gir mening for dem. Som en informant beskriver det: «Vi sitter ikke i fellesskap og diskuterer hva som faktisk er utfordringene i feltet. De er ikke med i diskusjonene så du får ikke tak på det. Det er en barriere tror jeg». En annen peker på at «ordningen ikke legger til rette for hva en fagperson er». Flere uttrykker dermed frustrasjon over at de ikke får benyttet sin kompetanse i den tidlige fasen av prosjektet, og at de ikke får mulighet til å bistå skolene/barnehagene i denne prosessen.

4.4.2 Rollen til de vitenskapelig ansatte

I tillegg til de mer strukturelle faktorene, slik som tid og kontinuitet, fremheves også rolleforståelsen til de ulike partene i partnerskapene som viktig. Særlig peker flere på nødvendigheten av å finne en balanse mellom to ulike måter å forstå utdanningsinstitusjonenes rolle i partnerskapene på.

På den ene siden ønsker man med denne tilskuddsordningen å gå bort fra en «bestiller-leverandør»-tankegang, hvor skolene/barnehagene bestiller en allerede definert «kompetanseutviklingspakke» som UH-institusjonene leverer. På den andre siden legger tilskuddsordningen til grunn at partnerskapene skal være «forankret i barnehagenes og skolenes behov, identifisert gjennom lokale prosesser som involverer ansatte i virksomhetene» (RTLK, 22.12.2020, nr. 3201). Ideene skal altså komme fra praksisfeltet. Dette innebærer at utdanningsinstitusjonene ikke skal bestemme hva skolene og barnehagene skal jobbe med, men at de heller skal bistå virksomhetene med å gjøre dette selv. Som beskrevet av én informant: «Det er viktig for meg at vi ikke framstår som den ultimate ekspertisemaskinen. Det er viktig at det er en dialog som skoler og lærere og rektorer er med i».

En potensiell løsning, som flere peker på, er at kommunene og skoler/barnehager kommer til UiS med en godt forankret, overordnet tematikk, som de vitenskapelig ansatte i neste omgang bistår med å spesifisere og tilpasse for den konkrete kommunen/barnehagen/skolen. Siden man her vet hvilket overordnet tema som vil være gjeldende for partnerskapet kan man koble på ansatte med den riktig faglige kompetansen. Samtidig kommer de vitenskapelig ansatte inn tidlig nok til å være med på å forankre tema, som igjen sikrer større eierskap og opplevd nytteverdi for dem. Dette ble uttrykt som følger av en av informantene: «Vi skal ikke overstyre skolene, men vi må komme inn med de gode ideene tidlig». Hun pekte også på at dette kunne «gjøre skolene inspirert til å delta i arbeidet».

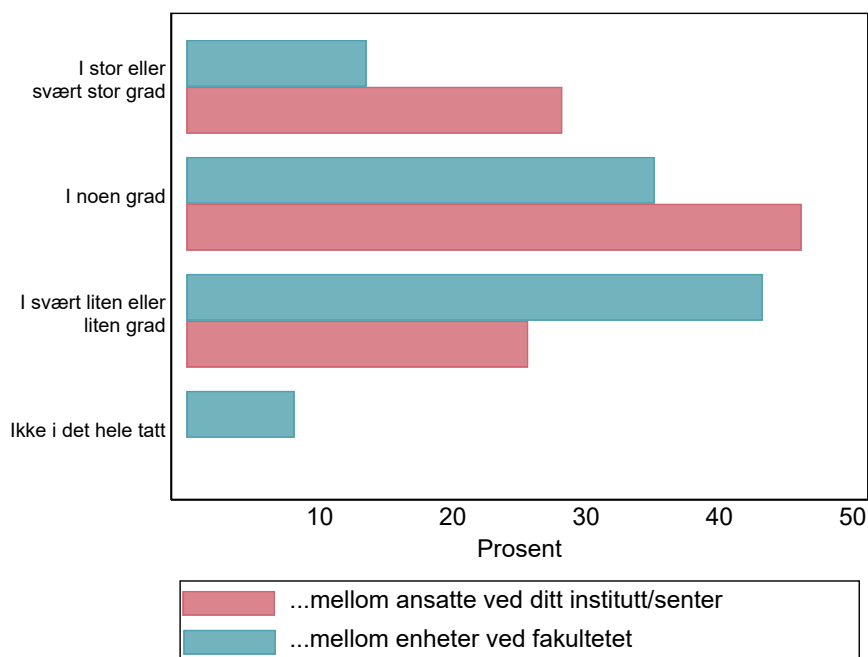
En slik prosess ser imidlertid ikke ut til alltid å være tilfellet i praksis. Som oppsummert av én informant: «Vi ser noen ganger at skolene ønsker noen kjøpe svar på problemer, mens våre folk noen ganger føler at skolene ikke har forankret dette nok i organisasjonen» og at de derfor må komme med sine egne behovsanalyser. Flere peker på at det her trengs en tydeliggjøring, både av betydningen av «partnerskap», men også hvilken rolle de vitenskapelig ansatte skal ha i disse partnerskapene. Dette gjelder først og fremst blant kommunene, og de konkrete skolene/barnehagene som UiS samarbeider med, men også blant de vitenskapelig ansatte selv. Til tross for at man har sett en viss endring her – informantene opplever jevnt over at de i større grad enn tidligere er en del av et mer likeverdig samarbeid – er det fortsatt rom for forbedringer på dette området.

Informantene peker på at sen involvering av de vitenskapelig ansatte først og fremst er uheldig for nytteverdien til skolene og barnehagene. I slike tilfeller kan partnerskapene ende opp med å fokusere på mindre presserende eller, i noen

tilfeller, feil behov. Samtidig er de fleste enige om at det også begrenser nytten av ordningen for de vitenskapelig ansatte og dermed også for lærerutdanningene. Om de HU-ansatte hadde kommet inn tidligere i prosessen ville det gitt dem større eierskap til prosjektet, større mulighet til å påvirke prosjektet slik at det gir mer-verdi for dem, og bedre innsikt i hvilke utfordringer og muligheter skoler og barnehager står ovenfor. Dette kunne igjen gitt mer kunnskap som ville vært nyttig for lærerutdanningen.

4.5 Utveksling og tilbakeføring av erfaringer fra partnerskapene

Det er relativt stor variasjon i de ansattes opplevelser av i hvilken grad det utveksles erfaringer internt på egen enhet og mellom enhetene ved fakultetet. Dette vises i Figur 4.11, som presenterer fordelingen av svar på en seksdelt skala fra «Ikke i det hele tatt» til «I svært stor grad». Kategoriene «I svært liten grad» og «I liten grad», og «I stor grad» og «I svært stor grad», er slått sammen i figuren. Både på spørsmålet om erfaringsdeling mellom ansatte ved enhetene og mellom enheter ved fakultetet svarte 4 respondenter at de ikke hadde en oppfatning dette.



Figur 4.11 I hvilken grad opplever du at erfaringer fra samarbeid med regioner, skoler og/eller barnehager blir delt ... (Rød: N=39. Grønn: N=37)

Det er to tydelige hovedtrekk ved figuren. For det første er svarfordelingen på spørsmålet om erfaringsdeling mellom ansatte ved egen enhet ganske lik

fordelingen på spørsmålet om erfaringsdeling mellom enheter ved fakultetet. Om noe ser det ut til at ansatte er av den oppfatning at det skjer litt mer erfaringsutveksling ved egen enhet. For det andre svarer et flertall at de i noen eller mindre grad opplever at erfaringer fra samarbeid blir delt mellom enheter og ansatte ved enhetene. Dette tyder på at de fleste opplever at erfaringsutveksling forekommer, men at det kanskje er rom for å bedre informasjonsflyten.

Et slikt inntrykk fremkommer også av intervjumaterialet. Til tross for at informantene peker på at partnerskapene produserer erfaringer som er nyttige for egen undervisnings- og forskningspraksis, er det tydelig forbedringspotensial når det kommer til tilbakeføring av slike erfaringer til lærerutdanningene.

Dette ser imidlertid ut til å være en pågående prosess, hvor det doble formålet nå får et større fokus enn tidligere. Som beskrevet av én informant: «Hvordan ordningen skal styrke lærerutdanningen er noe vi har diskutert, men noe jeg synes vi ikke er i mål med hvordan vi skal gjøre». Flere bemerker hvordan dette oppleves som «neste fase» og at det «ligger et stort potensial der». Dette støtter derfor inntrykket fra spørreundersøkelsen om at det er et forbedringspotensial når det kommer til erfaringsutveksling og informasjonsflyt.

4.5.1 Formelle tilbakeføringsprosedyrer

Et sentralt spørsmål i intervjuene var hvorvidt de ansatte opplever at det er et system eller finnes noen prosedyrer for tilbakeføring av erfaringer fra partnerskapene til lærerutdanningene og den vitenskapelige aktiviteten mer generelt. Her svarte nesten alle informantene at de ikke kjenner til dette. Som beskrevet av én informant: «Det finnes ikke noe formalisert opplegg for at en skal få kunnskap fra samarbeidene til lærerutdanningene. Jeg får følelse av at det hadde vært fint om det skjedde, men har ingen rammer eller mekanisme som skal få det til å skje».

Mange peker på at deltakelse i partnerskapene har vært nyttig for deres egen forskning og undervisningspraksis (se 4.1 og 4.2), at de får rike erfaringer og eksempler fra praksisfeltet som kan brukes inn i undervisning og veiledning. Samtidig peker flere på at det er få overordnede synergier mellom erfaringer fra partnerskapene og utdanningene, og at det «bare er opp til oss selv, på individnivå» om tilbakeføring skjer. Som beskrevet av én informant: «Jeg har stilt spørsmål om hvilke strukturer, forventninger i partnerskapene som ligger der. Tenker en at vi som enkeltpersoner bare skal ta med oss erfaringer tilbake. Er ikke det litt urealistisk å mene at subjektive erfaringer skal føre til endringer?» Informantene beskriver hvordan de tar «lite utover enkeltteksempler» tilbake til lærerutdanningene, noe som gjør at tilbakeføringen blir fragmentert og ofte subjektiv.

Behovet for mer formaliserte strukturer for tilbakeføring ble fremhevet av flere som viktig for å sikre tilskuddsordningens doble formål. Som beskrevet av én

informant: «Hvis en ønsker feedback inn i lærerutdanningene så tror jeg det må formaliseres. Hvis en bare ønsker at det skal skje så tror jeg ikke det kommer til å skje». Eksempler på slike formelle strukturer som ble foreslått var økte krav om evaluering og dokumentasjon fra partnerskapene, samt en database eller system for å samle hvilke problemstillinger og utfordringer som går igjen i partnerskapene og som kanskje bør gjenspeiles i utdanningene.

Generelt ble det etterspurt et «system som er mer analytisk og ikke så individbasert som nå». Disse systemene kan også være tilgjengelige for flere enn de ansatte som deltar i partnerskapene, slik at det kan komme utdanningene generelt til gode. Dette ble fremhevet som spesielt viktig, da det i dag er «litt tilfeldig hvem som er med i partnerskapene» og at det ikke er «sikkert at det kommer tilbake til den personen som har undervisning om emnet partnerskapene er relevante for». Mangelen på systematiske koblinger mellom partnerskap og undervisere, samt begrensede erfaringsutvekslingsfora på tvers av enhetene, ble trukket frem som viktige grunner for et overordnet, fakultetsbasert system.

Til tross for en generell enighet om at mer systematiske mekanismer er nødvendige for å sikre tilbakeføring, stilte noen av informantene spørsmål om hvordan dette i praksis burde gjøres. Som beskrevet av én informant:

«Men så må man stille spørsmålet om det skal være et absolutt mål, om det er et absolutt vil være et gode å tvinge frem dersom det ikke skjer naturlig. For vi er jo allerede oppdatert på det som rører seg i fagfeltet vårt. Og kanskje er det å håpe på litt mye at det skal skje ting ute i dette samarbeidet som er såpass revolusjonerende at det vil ha stor verdi å endre lærerutdanning. For den type forskning vi tar inn i våre forelesninger er internasjonal forskning over 15-20 år for eksempel».

I forlengelsen av dette er det flere som peker på at det til en viss grad ikke er tydelig hvilke forventninger UiS faktisk stiller til tilbakeføring og styrking av lærerutdanningene. Hvilken type erfaringer skal tilbakeføres? Og hvilke typer endringer forventes det at man bør oppnå? Fordi det i dag ikke er satt tydelige mål for hva, helt konkret, de ansatte forventes å ta med seg tilbake til lærerutdanningene opplever flere at det er vanskelig å jobbe systematisk med dette, selv på et individuelt nivå. Flere bemerker hvordan en tydeliggjøring av forventninger bør gjøres før fakultetet går i gang med å utarbeide et mer formalisert system for tilbakeføring.

4.5.2 Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling

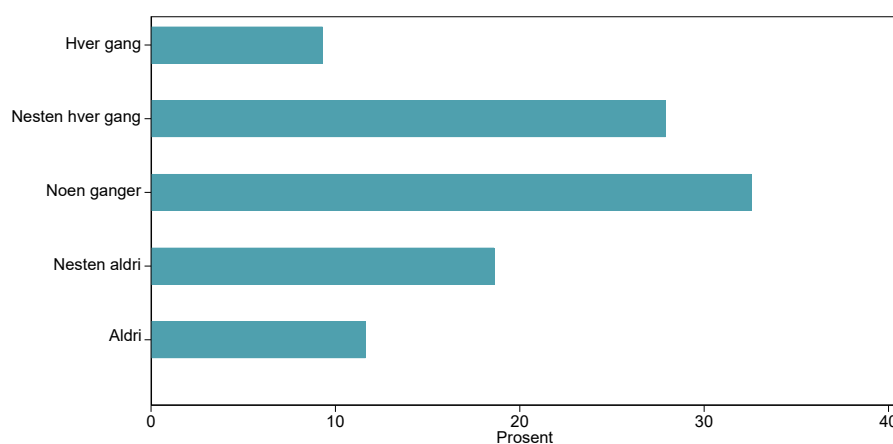
I de neste figurene tar vi for oss et sentralt forum for erfaringsutveksling på tvers av enhetene ved fakultetet, Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling.

Figur 4.12 viser at en relativt liten andel (12 prosent) aldri deltatt på forumets møter og 61 prosent har deltatt noen ganger eller nesten hver gang.

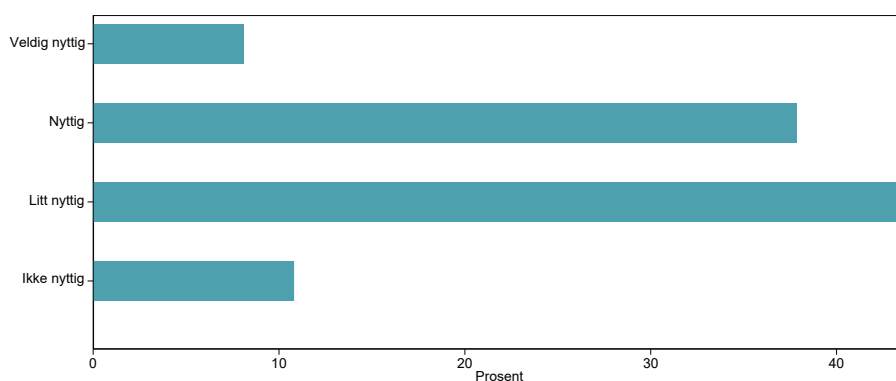
Figur 4.13 viser at blant det store flertallet som har deltatt på møter, opplever cirka halvparten at deltakelsen i forumet har vært nyttig, mens resten svarer at den har vært litt eller ikke nyttig.

På tross av at nesten halvparten opplever forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling som en nyttig møteplass, ser det ikke ut til å resultere i vesentlig grad av økt kunnskap om organisatoriske og pedagogiske muligheter og utfordringer, eller om undervisningsformer i barnehage og skole. Figur 4.14 viser fordelingen av svar på spørsmål om i hvilken grad forumet har bidratt på disse tre områdene. I figuren er kategoriene «I stor grad» og «I svært stor grad» slått sammen. Tallene på stolpeselementene angir antallet respondenter.

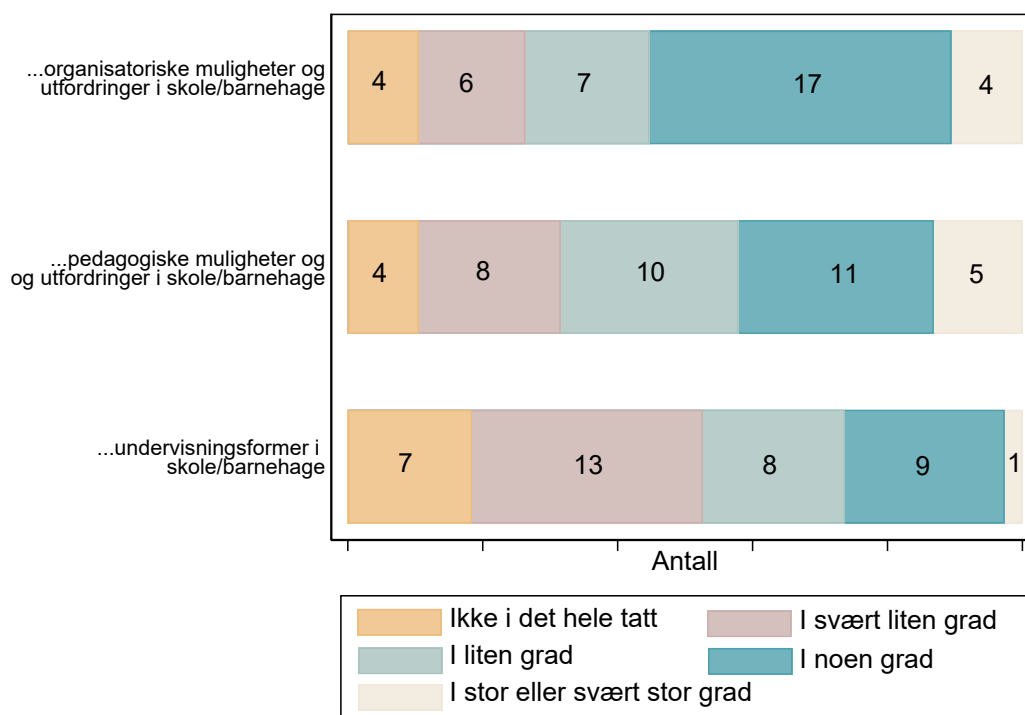
Den tydeligste tendensen er at svært få opplever at forumet i stor eller svært stor grad bidrar til økt kunnskap om organisatoriske og pedagogiske muligheter og utfordringer, og undervisningsformer i barnehage og skole. En betydelig andel mener imidlertid at i noen grad forumet bidrar til kunnskapsutvikling på de tre områdene. Dette kan tyde på at det ikke er så stor variasjon i erfaringer fra ulike partnerskap på disse områdene eller at variasjonen i erfaringene i liten grad muner ut i økt kunnskap gjennom forumets møter. Resultatene i Figur 4.2 tyder imidlertid på at partnerskapene gir innsikt i liknende problemstilling, i særdeleshet vedrørende organisatoriske muligheter og utfordringer.



Figur 4.12 Har du deltatt i forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling? (N=43) Har du deltatt i forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling? (N=43)



Figur 4.13 Hvor nyttig oppfatter du deltakelse i forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling? (N=37)



Figur 4.14 I hvilken grad har forumet bidratt til å øke din kunnskap om ... (Fra toppen: N=38, N=38, N=38)

Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling ble også diskutert i intervjuene med de ansatte. De fleste informantene hadde deltatt minst én gang, og mange opptil flere ganger. Det var litt ulike syn på dette forumet blant informantene. Noen mente at det var en god og nyttig møteplass, hvor erfaringer fra partnerskapene kunne bli diskutert og eventuelle utfordringer kunne bli løst i fellesskap. Særlig nyttig var det å høre hvordan andre vitenskapelig ansatte hadde gått frem for å få partnerskapene sine til å fungere bedre, særlig når det gjaldt kommunikasjon

med kommuner, skoler og barnehager i forbindelse med identifisering og forankring av tema.

Samtidig var flere usikre på om man i dag utnytter potensialet til dette forumet fullt ut. De beskriver hvordan tiden i forumet ofte går med til å diskutere praktiske hensyn knyttet til organiseringen av partnerskap, for eksempel hvordan man skal gå frem å få tilbakemeldinger fra lærere med i partnerskapsprosessen. Det blir dermed knapt med tid til å diskutere pedagogiske utfordringer knyttet til kompetanseutvikling i barnehager/skoler eller hvilke problemstillinger som er relevante for lærerutdanningen ved UiS. Noen av informantene pekte på at dette kanskje var naturlig, med tanke på at tilskuddsordningen fortsatt er i oppstartsfasen og at kompetanseutviklingsarbeid er nytt for relativt mange av de ansatte. Det er dermed et større behov for å komme sammen og diskutere hvordan partnerskapene best bør organiseres rent praktisk. Covid-19-pandemien bidro også til å gjøre de praktiske utfordringene større, særlig dette med hvordan man sikrer et godt samarbeid uten muligheten til å møtes fysisk.

Flere av informantene uttrykte imidlertid at de håpet dette forumet fremover i større grad ville brukes til å diskutere faglige problemstillinger. Dette er et av de få diskusjonsforaene som finnes på tvers av enhetene på fakultetet. Siden mye av de uformelle erfaringsutvekslingene i dag foregår internt på instituttene og sentrene, mente flere at dette forumet burde bli forbeholdt diskusjon og erfaringsutveksling på tvers.

4.5.3 Erfaringsutveksling med ansatte utenfor tilskuddsordningen

Et viktig poeng som ble trukket frem i intervjuene var at de fleste av dagens erfaringsutvekslingsfora, både de formelle og de mer uformelle, begrenser seg til ansatte som allerede deltar i tilskuddsordningen. Til tross for at denne gruppen utgjør en relativt høy andel av de vitenskapelig ansatte ved fakultetet, er det fortsatt en stor andel av de ansatte som underviser på lærerutdanningene som per i dag ikke deltar i partnerskap. Flere av informantene påpekte at en av de største utfordringene med tilbakeføring av erfaringer til lærerutdanningene er at det er vanskelig å nå denne gruppen. De interne, gjerne uformelle foraene for erfaringsutveksling internt på enhetene består primært av deltakere i ordningen. Det samme gjelder Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling.

Flere informanter peker på at dersom erfaringer fra partnerskapene skal få en mer grunnleggende innflytelse på lærerutdanningene ved UiS må innsiktene komme alle de ansatte til gode. Det var lite enighet om hvordan dette best kunne gjøres – skriftlige oppsummeringer som spres på tvers og felles seminarer hvor hovedpunktene fra partnerskapene deles var noen av forslagene som ble nevnt.

De fleste var midlertid enige om at dersom man utvikler et mer formelt system for tilbakeføring bør denne gruppen også inkluderes.

5 utfordringer og utviklingsmuligheter

Resultatene fra spørreundersøkelsen og intervjuene har vist at de fleste ansatte opplever at arbeidet med partnerskapene skaper kunnskap som kan være til nytte for lærerutdanningene. Av læringsmulighetene vi spør om i spørreundersøkelsen var flest enige i at arbeidet gir innsikt i organisatoriske muligheter og utfordringer i skolen. Færre var for eksempel enig i at det gir innsikt i sosiale utfordringer i skoler eller barnehager og ulike typer undervisning. For hver av læringsmulighetene svarte likevel minst halvparten av respondentene at arbeidet med ordningen bidrar positivt.

Det synes imidlertid å være noe uutnyttet potensiale knyttet til forvaltningen av erfaringer og ny kunnskap. Innsikter fra ordningen blir i svært varierende grad tatt i bruk ved lærerutdanningene blant de som oppgir at kunnskap og erfaringer fra partnerskapene kunne ha vært nyttig. En betydelig andel har tatt i bruk innsiktene i undervisnings- og veiledningsarbeid, men nær halvparten oppgir at de har gjort det i liten eller ingen grad. Arbeid med ordningen ser også ut til å ha begrenset innvirkning på utvikling av studieprogram, pensum og emnebeskrivelser. Dette kan ha flere mulige forklaringer. For det første er det begrenset hvor mange som er involvert i disse prosessene. Siden grunnutdanningene eies av de to instituttene, vil for eksempel ansatte fra Lesesenteret og Læringsmiljøsentret i begrenset grad ha roller som studieprogramleder, emneansvarlig og lignende innenfor disse utdanningene. Det kan tenkes at det i stor grad er her beslutninger om pensum, emneinnhold osv. tas. Per i dag er det heller ingen formelle prosedyrer som sikrer at innsikter fra partnerskapene kommer tilbake til de ansatte som har ansvar for utvikling av studieprogrammene.

For det andre er det ikke gitt at nyttig kunnskap og erfaring fra partnerskapene veier tilstrekkelig tungt til å få formell betydning for utdanningene. Som beskrevet i intervjuene opplever flere av de ansatte at deltakelse i partnerskap gir nyttige praksiseksempler som kan brukes i undervisningen, men at mer grunnleggende teoretiske og pedagogiske innsikter vanskelig kan inkorporeres. Her fremhever flere at fakultetet bør etablere et system for å samle erfaringer, problemstillinger og innsikter på tvers av partnerskap – for eksempel i en slags database, eller

fremlegging på et seminar – slik at man sikrer mer systematisk spredning av erfaringer som går igjen i på tvers av skoler, barnehager, kommuner og regioner.

Arbeid med ordningen, gjennom samarbeid med skole, barnehager og regioner, ser også ut til å ha potensiale til å bidra positivt til forskningen. Ifølge flertallet av de ansatte har ordningen gitt dem mulige forskningsarenaer, nyttige kontakter og ideer til nye forskningsprosjekter. Arbeidet med ordningen kan imidlertid gå på bekostning av forskningstid for de ansatte, noe som gjør nettoeffekten av ordningen på forskningen uklart. I intervjuene ble det påpekt at inntrykket som ble formidlet til de ansatte i starten av ordningen var at det måtte trekkes et sterkt skille mellom partnerskap og forskningsaktiviteten. Flere tolket det til å mene at partnerskapene ikke en gang kunne generere ideer til nye forskningsprosjekter, i tillegg til mer formaliserte prosesser som datainnsamling og forsknings samarbeid. Til tross for at det her har skjedd en viss endring – informantene beskriver nå et økende fokus på nytteverdien av partnerskapene for forskning – bidro dette opprinnelige skillet til å svekke de ansattes motivasjon for å delta i arbeidet med tilskuddsordningen.

Basert på resultatene fra spørreundersøkelsen og intervjuene, vil vi videre presentere noen muligheter og utfordringer knyttet til ordningens doble formål ved UH-fakultetet. Disse er særlig knyttet til resultatene presentert i kapittel 4.3, 4.4 og 4.5 om henholdsvis fordeling av ansatte til partnerskap, forankring av tema og behov i partnerskap, og utveksling av erfaringer og formelle prosedyrer for tilbakeføring av kunnskap til lærerutdanningene. Vil også kommentere på noen av de organisatoriske aspektene som ble presentert i kapittel 3.

Konkrete anbefalinger om hvordan ordningen i større grad kan komme forskningen og lærerutdanningen ved fakultetet til gode er basert på premisset om at det er et uutnyttet potensial det er ønskelig å realisere. Beskrivelser av utfordringer og anbefalte tiltak må derfor sees i lys av dette premisset og tilpasses eventuelle andre overordnede målsettinger knyttet til ordningen.

Ordningen er i utvikling

Arbeidet med ordningene knyttet til tilskuddsordningen, Dekom, Rekom og Kosip, er relativt nytt. Respondentene i spørreundersøkelsen har i gjennomsnitt jobbet opp mot de tre ordningene i omtrent to år. De nye forskriftsfestede retningslinjene for tilskuddsordningen tredde også i kraft så sent som i 2021. Det er altså grunn til å tro at den interne organiseringen av ordningen er i utvikling. Dette gjelder både utvikling av formelle prosedyrer ved fakultetet, uformelle prosedyrer og praksiser, og det å skape en kultur for felles læring i partnerskapene. En slik utvikling kan ta tid. Der formelle strukturer prøves ut og endres, vil det ofte ta tid før de mer uformelle praksisene spres og forankres i organisasjonen. Dette gjelder

kanskje spesielt ved instituttene, som har mindre erfaring med samarbeid med praksisfeltet enn de nasjonale sentrene.

Ideen om en kultur og praksis i endring er også noe som kommer frem i intervju materialet. Flere peker på at ting er i ferd med «å gå seg til», og at man har sett en mentalitetsendring siden tilskuddsordningen først ble innført ved UiS. Både de vitenskapelig ansatte og deres samarbeidspartnere har fått større innblikk i og erfaring med hva partnerskap, forstått som gjensidig forpliktende samarbeid, faktisk krever av deltakerne. Samtidig viser intervju materialet at det fortsatt er en vei å gå før arbeidet med tilskuddsordningen er tilstrekkelig forankret i organisasjonen. Det er fortsatt en viss usikkerhet knyttet til hvilken rolle de vitenskapelig ansatte skal ha i et partnerskap, og hvilke forventninger det er til deres utbytte og tilbakeføring.

Et viktig aspekt ved implementeringen av ordningen ved UH-fakultet er at instituttene som drifter de fleste av utdanningsprogrammene, er med i ordningen. Ved enkelte høyere utdanningsinstitusjoner er ordningen imidlertid hovedsakelig forankret i sentre med lite undervisningsaktivitet, men som allerede har erfaring med samarbeid med praksisfeltet. Dette kan være en utfordring med tanke på å oppnå «det doble formålet» (Fossestøl mfl., 2021), men en tilsvarende fordel ved UiS.

Uklare målsettinger for tilbakeføring av kunnskap

Intervjuene og dokumentgjennomgangen tyder på at det mangler klare mål og en felles forståelse for hva arbeidet med ordningen skal tilføre lærerutdanningene og forskningen ved fakultetet. Det er for eksempel uklart om det er en målsetning at kunnskap fra partnerskapsarbeidet skal resultere i formelle endringer, for eksempel i pensum, og om det skal føre til mer eller bedre bruk av eksempler fra praksisfeltet i undervisningen. En kan også tenke seg at målsettingen er at arbeidet med ordningen leder til kompetanseutvikling som kan være vanskelig å måle, men som antas å komme lærerutdanningene til gode på lang sikt. Det har også vært uklart for mange ansatte hvordan en tenker at arbeidet med ordningen skal komme forskningen til gode.

Det er sannsynlig at klarere spesifisering av målsetninger og avklaring av forventninger til de ansatte når det gjelder det doble formålet med ordningen, ville ført til at dette formålet ble høyere prioritert. Det kan også tenkes at det ville redusert usikkerhet og frustrasjon knyttet til oppgaver og målsetninger blant noen av de som arbeider med ordningen. En kan naturligvis ikke utelukke at gode praksiser for tilbakeføring av kunnskap vil vokse frem organisk på lang sikt, men det er ingen garantier for at det vil skje. Våre undersøkelser tyder på at ansatte anser styrking av lærerutdanningene som viktig, men at det ikke er en utbredt, felles forståelse for hvordan det gjennomføres i praksis. Hvis «det doble formålet» er en

prioritet kan det derfor være nyttig å forsøke å utvikle en klarere felles forståelse av forventet prosess og resultater mellom ledelsen og de ansatte som er involvert i ordningen.

Et annet viktig spørsmål er om det skal stilles klarere forventinger til UH-fakultets og den enkelte ansattes kompetanseutvikling. Sentralt her er spørsmålet om det regnes som ekstra viktig at de med undervisningsansvar deltar i møter for erfaringsutveksling, slik at de får innsikt i potensielt relevante innsikter fra partnerskapene. Slik organiseringen av ordningen nå er lagt opp er det hovedsakelig ansatte som deltar i partnerskap som deltar i de ulike erfaringsutvekslingsforaene, noe som begrenser mulighetene for å spre kunnskap om praksisfeltet til de andre vitenskapelig ansatte på fakultetet.

Mangel på (formelle og uformelle) strukturer for tilbakeføring

Våre data tyder på at det finnes relativt svake formelle strukturer for tilbakeføring av kunnskap fra partnerskapsarbeidet til lærerutdanningene og forskningen. Det finnes fora for erfaringsutveksling relatert til ordningen ved fakultetet, både på tvers av og innad i enheter, men det finnes ingen formelle krav eller prosedyrer som skal sikre tilbakeføring av kunnskap. I spørreundersøkelsen svarer også et klart flertall av respondentene at det i liten eller ingen grad legges til rette for tilbakeføring av kunnskap på institutt- eller fakultetsnivå. Spørreundersøkelsen tyder imidlertid på at det utveksles erfaringer i noen grad, særlig innad i enhetene.

Det videste forumet på tvers av enheter er Forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling. Selv om deltakelsen varierer, oppgir de fleste av respondentene at de har deltatt i alle fall noen ganger i dette forumet. Det er blandede oppfatninger av hvor nyttig deltakelse i forumet er, og relativt få peker på betydelige konkrete kunnskapsgevinster ved å delta. Det kan tenkes at potensialet for dette forumet til å bidra til tilbakeføring av kunnskap kunne vært bedre utnyttet. Et tverrenhetlig forum kan være nyttig for å skape nye samhandlingsmønstre ved at ansatte som ikke omgås i det daglige møtes. Utveksling av erfaringer kan øke utbyttet av partnerskapene både ved å sette erfaringer fra ulike partnerskap i sammenheng og ved å sette erfaringene inn i en teoretisk kontekst i fellesskap. I forsknings- og undervisningsøyemed kan også enkeltes erfaringer inspirere andre. Men flere har gitt uttrykk for at forumet i stor grad brukes til å ta opp utfordringer i samarbeidsforholdene i partnerskapene. Hvis fokuset ble dreid mer mot intern kompetanseutvikling og hvordan en kan nyttiggjøre seg av partnerskapsarbeidet i undervisning og forskning tror vi forumet kunne bidratt mer til tilbakeføring av kunnskap.

En ytterligere mulighet er å innføre en form for regelmessig evaluering av om partnerskapsarbeidet har gitt konkrete utbytter for kompetanse, undervisning og forskning. Basert på spørreundersøkelsen har bare en av tre bidratt i evaluering

og rapportering fra tidligere partnerskap. En fordel med skriftlig evaluering er at den enkelte – også dem som ikke jobber med ordningen – lettere kan få tilgang til andres erfaringer når det passer tidsplanen. En annen er at det kan legges til rette for å spesifisere og kommunisere målsetninger, og hjelpe deltakerne til å tenke gjennom relevansen av partnerskapsarbeidet for undervisning og forskning. Utstrakt bruk av rapportering har imidlertid en klar kostnad ved at den fører til enda større arbeidsbelastning og går på bekostning av andre arbeidsoppgaver.

Per i dag beror forvaltningen av kunnskap og erfaring fra samarbeid i stor grad på den enkeltes initiativ gjennom en kultur for samarbeid med tosidig læring. Det kan tenkes at dette alt i alt er en god tilnærming, siden opprettelsen av flere formelle fora eller prosedyrer også har en kostnad. For at denne tilnærmingen skal fungere godt for tilbakeføring av kunnskap tror vi det kreves en tydeliggjøring av målsettinger, som diskutert over.

Begrenset kobling mellom partnerskap og forskning

Et tydelig funn i spørreundersøkelsen er at arbeidet med ordningen kan gi innsikter som kommer de ansattes forskning til gode. Tre av fire oppgir blant annet at den gir mulige arenaer for implementering av empiriske forskningsopplegg.

Åpne tekstfelt i spørreundersøkelsen og intervjuer avdekker imidlertid at det kan være vanskelig å kombinere partnerskapene og egen forskning. For eksempel vil partnerskapene kunne omhandle tema som ligger utenfor den ansattes forskningsområde. I andre partnerskap er det også kanskje et misforhold mellom forskerens spisskompetanse og arbeidet i partnerskapet. Dette inkluderer både den tematiske og metodiske mismatchen – små partnerskap egner seg for eksempel kanskje ikke til kvantitative forskningsopplegg. Andre har også uttrykt at det til en viss grad er uenighet om hvorvidt ordningen skal benyttes til forskningsformål. Som beskrevet ovenfor var dette særlig i oppstartsfasen et inntrykk av at partnerskapene ikke kunne brukes til å skape forskningsideer og datainnsamling.

Det er ikke åpenbart at det skal komme ny forskning ut av alle partnerskap – dette avhenger blant annet av tema og omfanget av partnerskapet. Samtidig tror vi det kan være nyttig å vurdere en tettere kobling dersom det er ønskelig at ordningen skal bidra til mer forskning. I likhet med tilbakeføring av kunnskap til lærerutdanningene, synes det å være viktig med en avklaring om forventningene til koblingen mellom partnerskap og forskning: skal partnerskapene først og fremst tjene praksisfeltet? Kan man legge opp tiltak på en måte som gjør dem relevante for forskning i etterkant?

Dersom fakultetet ønsker at partnerskapene skal ha en tettere kobling opp mot forskningsaktiviteten til de som deltar kan det være nyttig å undersøke mulighetene for å gjøre dette innenfor forskriften til ordningen. Bortsett fra kravet om at timer som blir brukt på ordningen ikke skal brukes til forskning, er det kanskje

mulig å kombinere partnerskapene med egne forskningsressurser (midler, timer) i større grad enn det gjøres i dag.

Ressursutfordringer

En utfordring mange ansatte opplever er at arbeidet med ordningen tar tid vekk fra andre arbeidsoppgaver. Særlig forskningstiden ser ut til å bli påvirket av arbeidet med ordningen, men flere oppgir også at det går utover undervisning. Det *kan* derfor være en kilde til misnøye dersom de som arbeider med ordningen føler at det går på bekostning av forskningen, og at de dermed sakker akterut sammenlignet med dem som sier nei til å være med.

For det andre kan ressursutfordringene føre til at god matching mellom ansatte og partnerskap i noen tilfeller kommer i andre rekke. Dersom ansatte opplever at de blir tildelt partnerskap fordi de har kapasitet og ikke nødvendigvis på grunn av sin kompetanse, kan det gå utover motivasjon til å arbeide med ordningen. Vi har ikke grunnlag for å si at dette er en utbredt oppfatning blant de ansatte, da dette ikke var noe som ble fanget opp i spørreundersøkelsen. Samtidig var dette noe som ble trukket frem av flere av intervjuinformantene, som gjeldende både for dem selv og andre kollegaer de hadde snakket med i forkant av intervjuet. Det kan tyde på at dette er en utfordring, i hvert fall for noen grupper ansatte ved fakultetet.

Det er flere gode argumenter for at ansatte også blir satt til å jobbe i partnerskap som ikke nødvendigvis omhandler dere spisskompetanse og forskningsinteresser. Disse argumentene er både faglige og praktiske. For eksempel kan det være et faglig poeng at ansatte får praksiserfaringer på områder de ikke har spesifikke erfaringer med tidligere. Flere av informantene har blant annet gitt uttrykk for at de har hatt relevante oppgaver, selv om det har vært et visst misforhold mellom tema og egen kunnskap. I tillegg vil det alltid være tilfeller hvor man som ansatt blir satt til å jobbe med oppgaver som ikke nødvendigvis passer ens fagprofil- og interesser.

Vi mener det er viktig at det kommer tydelig frem hvorfor ansatte blir koblet til spesifikke partnerskap og på hvilken måte dette er i tråd med de overordnede målsetningene. Dette gjelder uavhengig av om tildelingen gjøres av faglige eller praktiske hensyn. Et inntrykk fra intervjuene er at de ansatte ofte opplever sammenheng av partnerskap som tilfeldig, selv i tilfeller hvor ledelsen og partnerskapskoordinatorene har en tydelig tanke bak tildelingen. Klarere kommunikasjon rundt tildelingen kan derfor tenkes å bidra til at de ansatte ser mulighetene ved konkrete partnerskap.

Referanser

- Clark, B. R. (1983). *Higher Education systems: Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press.
- Fossestøl, K., Borg, E., Flatland, T., Hermansen, H., Lyng, S. T., Mausestøen, S., og Myrvold, T. (2021). Lokal kompetanseutvikling. Evaluering av implementeringen av ny tilskuddsordning i grunnsopplæringen. AFI-rapport 2021:06. [Lokale kompetanseutvikling Evaluering av implementering av tilskuddsordning \(oslomet.no\)](#)
- HK-dir. (2022). [Database for statistikk om høyere utdanning - DBH](#). Årsverk tilsatte.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610.
- Lyng, S. T., Borg, E., Fossestøl, K., Hermansen, H., Johannesen, H. S., Lahn, L. C., Mausestøen, S., Myrvold, T., og Pedersen, E. (2021). Evaluering av ny kompetansemodell – desentraliserte ordninger for skole og yrkesfag samt oppfølgingsordningen Temanotat 1: Programteori, foreløpige funn og videre forskningsspørsmål (fagarkivet.oslomet.no) AFI-rapport 2021:02. [Evaluering av ny kompetansemodell – desentraliserte ordninger for skole og yrkesfag samt oppfølgingsordningen \(oslomet.no\)](#)
- Mahoney, J., & Thelen, K. (2010). A theory of gradual institutional change. *Explaining institutional change: Ambiguity, agency, and power*, 1, 1-37.
- Meld. St. 19 (2015-2016). Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen. Kunnskapsdepartementet. [Meld. St. 19 \(2015–2016\) \(regjeringen.no\)](#)
- Meld. St. 6 (2019-2020). Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Kunnskapsdepartementet. [Meld. St. 6 \(2019–2020\) \(regjeringen.no\)](#)
- Meld. St. 21 (2016-2017). Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen. Kunnskapsdepartementet. [Meld. St. 21 \(2016–2017\) \(regjeringen.no\)](#)
- Mårtensson, K., Roxå, T., & Stensaker, B. (2014). From quality assurance to quality practices: an investigation of strong microcultures in teaching and learning. *Studies in Higher Education*, 39(4), 534-545.
- Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring. (2020). *Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal*

kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring (FOR-2020-12-22-3201).
Lovdata. [Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring - Lovdata](#)

Vedlegg

Vi gjennomførte våren 2022 en spørreundersøkelse for å få en bred oversikt over ansattes erfaringer med ordningene. Det primære målet var å undersøke om de ansatte opplever at deres arbeid med tilskuddsordningene kan være til nytte for lærerutdanningene og FoU aktiviteten ved UH-fakultetet og om det faktisk har vært det. I tillegg ønsket vi informasjon om deres erfaringer med ulike deler av partnerskapsforløpene. Dette inkluderer, blant annet, hvordan ansatte opplever sin egen faglige medvirkning i behovsanalyser, hvilke arbeidsoppgaver de har bidratt med og i hvilken grad de har utvekslet erfaringer fra partnerskapene med andre.

For å få tilbakemeldinger på spørsmålsformuleringer og tematikker som eventuelt burde inkluderes i den ferdige undersøkelsen, sendte vi ut en pilot til en liten gruppe ansatte ved UH-fakultet første uken i mars. Den ferdige spørreundersøkelsen ble sendt ut 23. mars og avsluttet 3 mai. I tillegg til invitasjonen til å delta i spørreundersøkelsen, sendte vi to påminnelser per epost til dem som ikke hadde besvart noen spørsmål i undersøkelsen og én påminnelse til dem som ikke hadde besvart alle spørsmålene.

Populasjonen bestod av 71 vitenskapelig ansatte som var eller tidligere hadde vært knyttet til en eller flere av ordningene (Dekom, Rekom, Kosip) under tilskuddsordningen. Av de inviterte svarte 42 på alle spørsmålene, mens 3 gjennomførte deler av undersøkelsen.

Undersøkelsen bestod hovedsakelig av spørsmål med forhåndsdefinerte kategorier. Vi inkluderte også åpne spørsmål og tekstfelt, blant annet for at respondene kunne utbrodere om årsaker til tidligere svarvalg.

Innholdet i spørreundersøkelsen var uavhengig av hvilken enhet respondene jobbet på eller hvilken ordning (Dekom, Rekom, Kosip) de var tilknyttet. Enkelte spørsmål i undersøkelsen ble imidlertid vist basert på respondentenes tidligere svar.

Figuroversikt

Figur 4.1 Opplever du at kunnskap og erfaringer som oppstår i partnerskapene kan være til nytte for lærerutdanningene? (N=42)	27
Figur 4.2 Oppfatter du at arbeid med ordningen bidrar til at du kan ... (N=41)	28
Figur 4.3 I hvilken grad har du tatt i bruk eventuell innsikt fra arbeidet med ordningen i følgende aktiviteter ved lærerutdanningene? (Fra toppen: N=32, N=33, N=32, N=32, N=33)	29
Figur 4.4 En målsetting med ordningen er at samarbeid med skoler og barnehager skal komme lærerutdanningene til gode. Hvor viktig er denne målsettingen for deg i ditt arbeid? (N=42)	29
Figur 4.5 I hvilken grad opplever du at det legges til rette for at kunnskap og erfaringer fra partnerskapene kan tilbakeføres til lærerutdanningene på... (Fra toppen: N=29, N=36)	30
Figur 4.6 Opplever du at ditt arbeid med tilskuddsordningen har bidratt til å... (Fra toppen: N=42, N=42, N=42, N=41)	32
Figur 4.7 Hvilke arbeidsoppgaver går det utover? (N=31).....	35
Figur 4.8 I hvilken grad opplever du at du får benyttet din fagkompetanse i arbeidet med ordningen? (N=43).....	37
Figur 4.9 Basert på samarbeidene du har vært med i: har du deltatt i å identifisere kompetansebehov ... (Fra toppen: N=42, N=39).....	41
Figur 4.10 I hvilken grad opplever du å ha hatt innflytelse på forankring av tema i partner-skap/samarbeid med ... (Fra toppen: N=28, N=26)	42
Figur 4.11 I hvilken grad opplever du at erfaringer fra samarbeid med regioner, skoler og/eller barnehager blir delt ... (Rød: N=39. Grønn: N=37).....	45
Figur 4.12 Har du deltatt i forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling? (N=43) Har du deltatt i forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling? (N=43)	48
Figur 4.13 Hvor nyttig oppfatter du deltakelse i forum for arbeidsplassbasert kompetanseutvikling? (N=37)	49

Figur 4.14 I hvilken grad har forumet bidratt til å øke din kunnskap om ... (Fra toppen: N=38, N=38, N=38)	49
---	----

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no