



Rapport
2022:14

Tilskuddsordning for kompetanse- utvikling

Sammenstilling og rapportering

Jørgen Smedsrud, Frida Felicia Vennerød-Diesen og Christian Wendelborg

NIFU

Rapport
2022:14

Tilskuddsordning for kompetanse- utvikling

Sammenstilling og rapportering



Jørgen Smedsrud, Frida Felicia Vennerød-Diesen og Christian Wendelborg

Rapport 2022:14

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

Prosjektnr. 21323

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet
Adresse Postboks 9359 Grønland, 0131 Oslo

Fotomontasje NIFU

ISBN 978-82-327-0563-4
ISSN 1892-2597 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

www.nifu.no

Forord

Denne rapporten er skrevet på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og baserer seg på datamateriale levert av Utdanningsdirektoratet. I rapporten ser vi på hvordan deltakerne i de ulike tiltakene har besvart spørreskjema om Kompetansemodellen for desentralisert ordning, Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehager og Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

Vi takker respondentene for å ha besvart spørreskjemaene etter beste evne og Utdanningsdirektoratet for gode diskusjoner og innspill underveis. Rapporten er et samarbeid mellom NTNU-Samfunnsforskning og NIFU og er utarbeidet av Jørgen Smedsrud (NIFU), Frida Felicia Vennerød-Diesen (NIFU) og Christian Wendelborg (NTNU Samfunnsforskning).

Oslo, 19.09.2022

Vibeke Opheim
direktør

Cay Gjerustad
forskningsleder

Innhold

Sammendrag	7
1 Bakgrunn	9
2 Beskrivelse av satsingene	11
2.1 Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage (Regional ordning)	12
2.2 Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskolen og videregående opplæring (Desentralisert ordning)	12
2.3 Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis	13
3 Metode	15
3.1 Kvalitativ innholdsanalyse.....	15
3.2 Kvantitativ analyse.....	16
4 Temaer og lokal forankring	17
4.1.1 Temaer Regional ordning.....	17
4.1.2 Temaer Desentralisert ordning	20
4.1.3 Temaer for Kompetanseløftet i spesialpedagogikk og inkluderende praksis.....	21
4.2 Hvordan er tiltakene forankret lokalt?	22
4.2.1 Lokal forankring i Regional ordning.....	23
4.2.2 Lokal forankring i Desentralisert ordning	24
4.2.3 Lokal forankring Kompetanseløftet.....	25
4.3 Sammenstilling og oppsummering.....	26
5 Gjennomføring, måloppnåelse og partnerskapssamarbeid	28
5.1 Hvordan vurderes gjennomføring og måloppnåelse?	28
5.1.1 Regional ordning.....	28
5.1.2 Desentralisert ordning.....	31
5.1.3 Kompetanseløftet.....	33
5.2 Hvordan har partnerskapssamarbeidet fungert?	34

5.2.1	Regional ordning.....	34
5.2.2	Desentralisert ordning.....	36
5.2.3	Kompetanseløftet.....	39
5.3	Sammenstilling og oppsummering.....	40
6	Sammenhenger mellom ulike tiltak og ordninger	42
6.1.1	Regional ordning.....	42
6.1.2	Desentralisert ordning.....	44
6.1.3	Kompetanseløftet.....	44
6.1.4	Sammenstilling.....	46
7	Analyser av omfang og andeler	48
7.1	Omfang og deltakere i Regional ordning.....	48
7.2	Omfang og antall deltakere i Desentralisert ordning	50
7.3	Omfang og antall deltakere i Kompetanseløftet	51
7.4	Sammenstilling og oppsummering.....	54
8	Bruk av tilskuddsmidler	56
8.1	Fordeling av tilskudd mellom sektorer og aktiviteter/faser - Regional ordning.....	56
8.1.1	Fordeling av tilskudd mellom sektorer og aktiviteter/faser - Desentralisert ordning.....	59
8.1.2	Fordeling av tilskudd mellom sektorer og aktiviteter/faser - Kompetanseløftet.....	62
8.1.3	Sammenstilling og oppsummering.....	64
	Referanser.....	67
	Tabelloversikt.....	68
	Figuroversikt.....	69

Sammendrag

I tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring inngår tre ordninger: Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis, Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole og Regional ordning for kompetanseutvikling for barnehager. Formålet med ordningene er å gi støtte til lokale kompetansehevingstiltak. På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet har NIFU og NTNU Samfunnsforskning utarbeidet denne sammenstilling av rapporteringene om tiltakene gitt av tilskuddsmottakerne. Analysene tar utgangspunkt i datamateriale innhentet av Utdanningsdirektoratet for «*sammenstilling og rapportering for tilskuddsordningene for lokal kompetanseheving*». Rapporten skal blant annet undersøke:

- Hvordan midlene er brukt
- Hvilke tema som er gjennomgående i de forskjellige ordningene
- Forankring og samarbeid mellom de ulike aktørene
- Gjennomføring og måloppnåelse
- Bruk og fordeling av tilskuddsmidlene
- Hvordan tiltakene er forankret lokalt.

Med utgangspunkt i statusmøter med Utdanningsdirektoratet har vi også blitt bedt om å gi tilbakemeldinger på forbedringspotensialet i selve spørreskjemaet og eventuelt om andre typer spørsmål som bør inngå.

Rapporten er bygd opp slik at vi tar utgangspunkt i det kvalitative materialet og rapporterer på dette, dernest på det kvantitative materialet, og til slutt foretar vi en sammenstilling av hovedpunktene i rapporten og gir noen anbefalinger videre.

Helt overordnet ser vi at de tre ordningene er på noe forskjellige stadier. Det brukes blant annet brukes mye tid på å kartlegge behov i kompetanseløftet, sammenlignet med de to andre ordningene. Dette er trolig naturlig, siden denne ordningen er den som har kortest fartstid av de tre. Videre varierer temaene noe mellom ordningene, men også innad i de forskjellige kommunene og fylkeskommunene. Temaer som går igjen, er blant annet; inkludering, kompetanseheving blant lærere, kompetanseheving blant ledere, sårbare barn og elever og elever med spesialpedagogiske behov og/eller «gråsonerbarn». Her ser vi at noen har fokus på enkelte elevgrupper (sårbare barn), mens andre retter tiltakene mot mer

systematiske områder (kompetanseheving og inkludering). Lokal forankring er viktig for at ordningene skal fungere for sitt formål. Kompetanseutviklingstiltakene skal være forankret i lokalt definerte behov som beskrives på følgende måte i retningslinjene:

- Behovene for kompetanseutvikling skal være basert på lokale vurderinger av kompetansebehov i den enkelte barnehage og skole, og på faglig dialog med universitet eller høyskole.
- Lokale vurderinger av kompetanseutviklingsbehov skal forankres i den enkelte barnehage og skole på en måte som involverer de ansatte og ledelsen.

Vi ser at det er vanskelig å få innsikt i hvordan tiltakene er forankret lokalt, bortsett fra at lærere, skoleledelse, tillitsvalgte, styreledere i barnehage og pedagogiske ledere er bedt om å gi innspill om hvilke behov og hvilken kompetanse man anser som viktig å fokusere på eller styrke.

Måloppnåelsen er i likhet med lokal forankring noe vanskelig å fange opp, siden tilskuddsmottakerne tenderer til å oppgi målet for tiltaket, fremfor hva de har oppnådd med tiltakene. Samarbeidet med partnerskapene ser ut til å i hovedsak dreie seg om møtevirksomhet og informasjonsdeling. Dette går på tvers av ordningene. Samtidig ser vi også at man enkelte steder har kommet såpass kort i prosessen at det er vanskelig for tilskuddsmottakerne å evaluere partnerskapet. På denne måten vil samarbeidet i partnerskapene være viktig å følge opp ved senere analyser av tilsvarende spørreskjema. Vi ser også at svakheter i dataene fører til at deler av den kvantitative analysen må tolkes med varsomhet, noe vi kommer nærmere inn på i kapittel 7.

1 Bakgrunn

Denne rapporten tar utgangspunkt i et datamateriale om rapportering av tilskuddsordninger for lokal kompetanseutvikling. Disse ordningene skal bidra til å øke kompetansen og kvaliteten i barnehager, grunnskoler, videregående skoler, kommuner, fylkeskommuner og ved universiteter og høyskoler. Vi har mottatt datamaterialet fra Utdanningsdirektoratet. Vi gjør allerede i bakgrunnen klart at det er enkelte feil i materialet. Dette handler om innrapporterte tall som er feil om tilskuddsordningene og er på denne måten ikke noe vi får kontrollert ut rent metodisk. Vi velger å rapportere på tallene, men gjør oppmerksom på at det er usikkerheter tilknyttet kapittel 7 spesielt.

I ordningene skal det opprettes partnerskap og samarbeid mellom barnehage/skoleeiere og universitet/høgskoler (UH). Dette partnerskapet melder behov og kan motta tilskudd fra tilskuddsordninger for kompetanseutvikling, og skal så rapportere årlig til statsforvalteren. Rapporteringen omhandler hvem som samarbeider i partnerskapet; antall deltakere i tiltaket; hvor mye midler som er mottatt og bruken av disse; vurdering av behov; mål og målgrupper; gjennomføring og måloppnåelse. Frist for rapportering var 15. januar 2021. Det er tre tilskuddsordninger:

- Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis,
- Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole,
- Regional kompetanseutvikling for barnehager.

Hvert tiltak som er tildelt midler gjennom tilskuddsordningene, rapporterte på tiltak som ble påbegynt eller gjennomført i 2021. Det er i utgangspunktet rapportert per kompetansetiltak. Det vil si at dersom et partnerskap har tilskudd fra flere ulike kompetansetiltak, skal det leveres en rapportering for hvert av tiltakene. Hver rapportering gjelder samlet fra partnerskapet som samarbeider om kompetansetiltaket. Det vil si at de som samarbeider om et kompetansetiltak, har levert et felles rapporteringsskjema for det aktuelle tiltaket. Skjemaene er ikke identiske for alle tre ordninger, men inneholder noen spørsmål som er spesifikke for de tre forskjellige ordningene.

Deltakerne i partnerskapet har utpekt en kontaktperson som har hatt ansvaret for at rapporteringen er levert, og som har koordinert samarbeidet om rapporteringen. Kontaktpersonen kan være en representant for barnehage/skoleeier eller fra UH. Kontaktpersonen har vært ansvarlig for å få rapporteringen godkjent av dem som samarbeider om tiltaket det rapporteres på.

Denne rapporten består av åtte kapitler. I dette innledningskapitlet har vi kort beskrevet bakgrunnen for oppdraget. I det neste kapitlet beskriver vi de tre ordningene mer detaljert, før vi i kapittel tre presenterer den metodiske tilnærmingen vi har hatt til datamaterialet. Deretter følger de empiriske kapitlene. I kapittel 4 ser vi på hvilke temaer tilskuddsmottakerne i de tre ordningene oppgir å ha. Vi ser også på hvordan tiltakene forankres lokalt, og hvordan partnerskapssamarbeidet med UH har fungert. I kapittel 5 ser vi på gjennomføring og måloppnåelse. Kapittel 6 viser sammenhenger for de tre ordningene separat. Vi ser også på sammenhenger mellom ordningene helhetlig. I kapittel 6 presenterer vi analyser av omfang og andel deltakere i de tre ordningene. I kapittel 7 viser vi hvordan fordelingen av tilskudd har vært i de tre ordningene. Til slutt inkluderer vi noen anbefalinger fra tilskuddsmottakerne i kapittel 8.

2 Beskrivelse av satsingene

Tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring består av tre ordninger som skal bidra inn i lokal kompetanseutvikling tilknyttet de tre områdene (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Disse tre ordningene er: Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage, Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole og Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

De lokale behovene skal vurderes ut ifra følgende tre kriterier:

- Kompetanseutviklingstiltak er forankret i lokalt definerte behov
- Midlene skal brukes til barnehage- og skolebasert kompetanseutvikling
- Tiltakene gjennomføres i partnerskap mellom barnehage- og skoleeiere og universiteter og høyskoler
- Kompetanseutvikling knyttet til kompetanseløftet skal være tverrfaglig og være rettet mot en bredere målgruppe
- For regional ordning kan 30% av midlene benyttes til barnehagefaglig grunnkompetanse, kompetansehevingsstudier for fagarbeidere og assistenter, fagbrev som barne- og ungdomsarbeider eller tilretteleggingsmidler for lokal prioritering

Vi vil i dette kapitlet kort beskrive de ulike ordningene og gå inn på eventuelle særegenheter som kjennetegner målgruppen og hvordan ordningene er lagt opp. Alle de tre ordningene har sitt utspring i Meld. St. 19 (2015–2016) *Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen*, Meld. St. 21 (2016–2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen, kompetanse for fremtiden barnehage* og Meld. St. 6 *Tett på – tidlig innsats for og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Tilskuddsordningene skal bidra til å øke kompetansen og kvaliteten i barnehager, grunnskoler og videregående skoler, i kommuner og fylkeskommuner og ved universiteter og høyskoler (Regjeringen.no).

2.1 Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage (Regional ordning)

Regional ordning skal bidra til at barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling. Dette ansees som ett av flere virkemidler som sikrer at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet. For alle ordningene er det barnehage- og skoleeier som har ansvaret for kompetanse- og kvalitetsutvikling i sine barnehager og skoler og skal sørge for et stabilt og gjensidig utviklende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene (UH) og barnehagesektoren. UH skal bidra med forskningsbasert og praksisrettet innhold i barnehagebasert kompetanseutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Siden de lokale behovene kan variere, er det barnehagene og skolene selv som skal vurdere sine behov for kompetanseutvikling og inngå samarbeid/partnerskap med UH-sektoren. På denne måten kan man planlegge tiltak som kan møte de lokale behovene og deretter melde fra om sine behov til et samarbeidsforum. I vurderingen av hvilke lokale behov den enkelte aktør vurderer som viktige, skal de ansatte inngå i vurderingen og ha en stemme når det gjelder hvilke satsingsområder man prioriterer (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Resultatene av evalueringen av Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage viser at barnehageeier og deltakerne i tiltaket i hovedsak har en god forståelse av prinsippene for arbeidet som skal gjennomføres, og av partnerskapet med UH som helhet. Samtidig har UH-sektoren noen flere utfordringer med ordningen, som blant annet knytter seg til undervisning, forståelse for praksisfeltet og barnehagebasert kompetanseutvikling (Sivertsen, Mfl., 2020). På denne måten er samarbeidet med UH-sektoren av spesiell interesse, også i denne rapporten.

2.2 Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskolen og videregående opplæring (Desentralisert ordning)

Målet med Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskolen og videregående opplæring er å styrke den kollektive kompetansen i skolen ut ifra lokale behov. De primære målgruppene i ordningen er lærere, ledere og andre ansatte i skolen, men også andre i organisasjonen rundt som bidrar til kvalitet i tilbudet til barn og unge, kan inkluderes (Fossestøl, mfl., 2021). Implementeringen av Desentralisert ordning startet opp i 2017 for grunnskoler, og i 2019 ble videregående skoler inkludert i ordningen.

I liket med for de andre satsingene skal målgrupper og tema for kompetanseheving reflektere det faktiske lokale behovet. På denne måten skal de lokale aktørene også ha påvirkning på hvilke områder satsingen prioriterer. Andre

yrkesgrupper enn de nevnt ovenfor kan også inngå i tiltakene, dersom dette vurderes som hensiktsmessig. Skoleeier skal samarbeide med UH om planlegging av tiltak som kan møte de lokale behovene, og melde prioriteringer til samarbeidsforumet. Dette kan også foregå gjennom regionale eller tematiske kompetansenettverk, og skoleeier anbefales å delta i et nettverk, blant annet for å få støtte til å utvikle partnerskap med UH. Desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskolen og videregående opplæring har gjennomgått evalueringen, og man finner at UH-miljøene, fylkeskommunene og statsforvalteren er positive til satsingen, samtidig som det er store variasjoner i hvor langt de forskjellige aktørene har kommet i implementeringsprosessen (Lyng, mfl., 2021). Dette ser ut til å stemme overens med hvordan Desentralisert ordning har blitt opplevd.

2.3 Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis

Den tredje ordningen vi beskriver her er Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Dette er den nyeste ordningen, og den har derfor kommet noe kortere enn de to andre. Denne ordningen omfatter hele laget rundt barna og elevene, og skal på denne måten bidra til at den spesialpedagogiske hjelpen er tett på de barna som har behov for den (Utdanningsdirektoratet, 2021c). Hovedformålene med ordningen er at:

- Alle barn og elever skal oppleve å få et godt tilpasset og inkluderende tilbud i barnehage og skole.
- Alle barn og unge skal få mulighet til utvikling, mestring, læring og trivsel – uavhengig av sine forutsetninger.
- Barnehager, skoler, PP-tjenesten og andre i laget rundt barnet og eleven skal jobbe sammen for å skape et inkluderende fellesskap.
- Det pedagogiske tilbudet må tilpasses slik at alle får et best mulig utgangspunkt for utvikling og læring.

I 2021 ble 50 millioner kroner fordelt på fylkene, og Kompetanseløftet skal innføres i en overgangsperiode fram til 2025. Deretter er ordningen ment som en varig ordning. Ordningen skal bidra til å bygge en grunnleggende kompetanse for å ivareta inkludering og tilrettelegging i tråd med målsettingene for Kompetanseløftet. For Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkludering skal kompetansetiltakene være helhetlige, målrettede og omfatte hele «laget rundt barna og elevene». Dette innebærer at ansatte i barnehage, skole, PPT og de tverrfaglige støttesystemene i kommunene involveres i vurderinger av kompetansebehov, og legger til rette for at barn, unge og deres foresatte også blir hørt vedrørende sine behov. I likhet med de andre ordningene vi har beskrevet ovenfor, vil behovene og

tiltakene variere i tråd med hvilke behov som blir definert av de lokale aktørene. Det siste er også en viktig forutsetning for at tiltakene skal oppleves som meningsfulle ute i praksis og reflektere de faktiske behovene som oppleves av de forskjellige aktørene som arbeider nærmest barnet og eleven, og ikke minst for elevene og barna selv.

3 Metode

Vi vil i denne delen gå nærmere inn på de metodiske tilnærmingene i rapporten. Datasettet som er utgangspunktet for analysene, er stort, men har begrensninger som påvirker hvilke analyser det er mulig å gjøre. Dataene som er samlet inn i rapporterings skjemaet, er en kombinasjon av rene avkrysningsfelt, rapportering av tall og antall, og tekstbaserte kommentarfelt med plass til 1000 tegn. For å analysere og sammenstille disse dataene har vi brukt to tilnæringsmetoder samt en kombinasjon av disse. Tekstfelt egner seg til en kvalitativ innholdsanalyse, mens avkrysningsfelt og tall fordrer en mer kvantitativ framgangs- og framstillingsmåte. Dette medfører at rapporten inneholder en kvalitativ og en kvantitativ fremstilling presentert hver for seg.

3.1 Kvalitativ innholdsanalyse

Vi mottok som tidligere nevnt en stor mengde data i tekstform som skal beskrive problemstillingene og temaene som er av interesse i denne rapporten. Vi hadde en stor mengde tekstdataene resulterte som var mer eller mindre meningsformidende ovenfor problemstillingene. Derfor valgte vi en tematisk tekstanalyse som tilnærming (Kvale og Brinkman, 2015). Dette innebærer at vi rapporterer på temaene som er gjengitt i prosjektskissen og er som følger: *Temaer, forankring, partnerskapssamarbeid, gjennomføring, måloppnåelse og sammenhenger*.

Ut over dette vil vi påpeke noen svakheter ved det kvalitative materialet som også påvirker det kvalitative rapporteringsgrunnlaget og muligheten for sammenstilling av det kvalitative materialet, som disse kildene representerer. Deler av materialet har på denne måten et relativt stort forbedringspotensial til senere rapporteringer eller undersøkelser. Dette forbedringspotensialet handler mye om å klargjøre hvilke spørsmål tilskuddsmottakerne skal besvare, hvem som besvarer skjemaet, og at tilskuddsmottakerne bør besvare alle spørsmålene, om mulig.

3.2 Kvantitativ analyse

De kvantitative analysene baserer seg på deskriptive analyser hvor vi for det meste presenterer mottak og bruk av tilskuddsmidler og hvordan tilskuddsmidlene er fordelt mellom sektorer og faser (Behovskartlegging, planlegging, gjennomføring, ubrukt og koordinator). Disse tallene er også fordelt på fylker. De kvantitative analysene er basert på de tallene som er rapportert inn. Det vil si at dersom det er rapportert feil inn i systemet, kan ikke vi i analysene etterprøve disse tallene. Når det gjelder fordeling på sektor og faser, er det rapportert inn sum tilskuddskroner som er brukt i de ulike fasene og tildelt barnehage-/skoleeier og UH-sektor. I analysene presenterer vi andeler (prosent) og ikke kroner.

4 Temaer og lokal forankring

I rapporteringsskjemaene ble tilskuddsmottakerne spurt om hva som kjennetegner tiltakene, og de har svart på dette for de forskjellige ordningene. I denne delen av rapporten gjengir vi hva tilskuddsmottakerne i hovedtrekk har svart innenfor de forskjellige ordningene. Merk at spørsmålene ikke er identiske for de tre ordningene – blant annet inneholder skjemaet for Regional ordning et avkrysningsfelt for tema, noe de to andre ordningene ikke har.

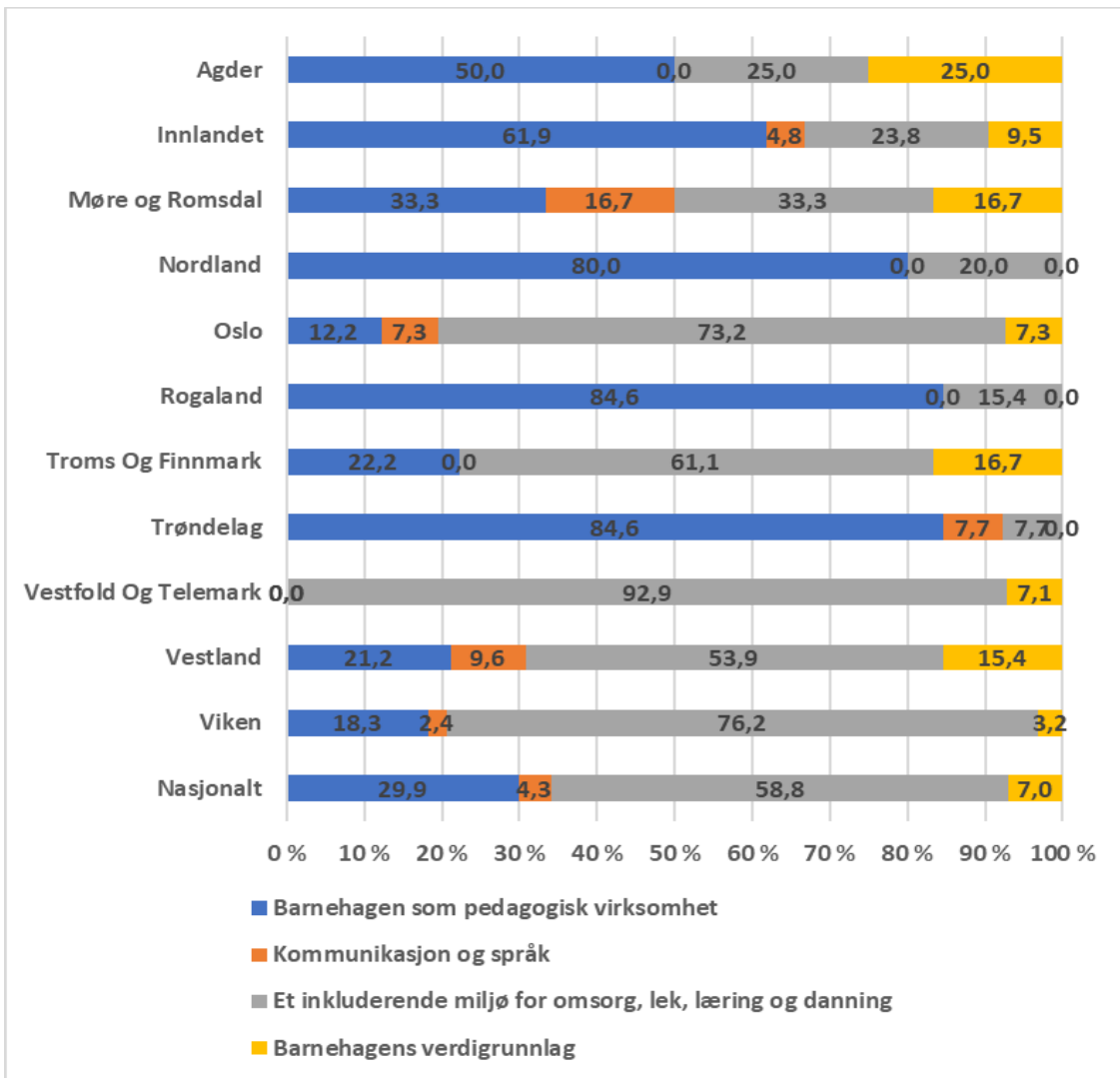
4.1.1 Temaer Regional ordning

I skjemaet for Regional ordning har tilskuddsmottakerne oppgitt hvilket av fire temaer tiltaket tilhører. Tilskuddsmottakerne kan bare velge ett svar. Fordelingen er der som følger:

Tabell 4.1 Oversikt over hvilket satsingsområde tiltaket tilhører (Regional ordning)

Satsingsområde	Antall	Andel
Barnehagen som pedagogisk virksomhet	98	29,9
Kommunikasjon og språk	14	4,3
Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning	193	58,8
Barnehagens verdigrunnlag	23	7,0

Tabell 4.1 viser at nærmere 60 prosent av tiltakene tilhører satsingsområdet Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning, og 30 prosent tilhører Barnehagen som pedagogisk virksomhet. Det er færre som har krysset av for at kompetansetiltakene tilhører Barnehagens verdigrunnlag (7 prosent) og Kommunikasjon og språk (4,3 prosent).



Figur 4.1 Oversikt over hvilket satsingsområde tiltaket tilhører i Regional ordning, fordelt på fylke (prosent)

Figur 4.1 viser satsingsområder fordelt på fylker. Vi ser at det er forskjeller mellom fylkene i hvilke satsingsområder kompetansetiltakene tilhører. Eksempelvis ser vi at i Trøndelag, Rogaland og Nordland tilhører over 80 prosent av tiltakene Barnehagen som pedagogisk virksomhet, mot 30 prosent i landet som helhet.

Hva som er innholdet i disse overordnede tiltakene, er vanskelig å si ut ifra tabell 4.1 og figur 4.1. Tilskuddsmottakerne har imidlertid også fylt ut et tekstfelt der de selv kan fortelle om hva tiltaket består av, og her er det stor spredning. Tematisk analyse av tekstfeltene viser at det er svært mange forskjellige temaer, og flere oppgir mer enn ett tema. Ikke alle oppgir et spesifikt tema. 42 tilskuddsmottakere har oppgitt temaet «Kompetanseutvikling hos de ansatte». De fleste utdyper dette kun med «Barnehagebasert kompetanseutvikling», eller annet som gjør det vanskelig å kategorisere tiltaket, ettersom alle tiltak ifølge retningslinjene skal føre til kompetanseutvikling.

Mange av temaene som er oppgitt, er kun benyttet av noen få tilskuddsmottakere, slik som overganger mellom barnehage og skole (2 tilskuddsmottakere), måltider i barnehagen (2 tilskuddsmottakere) og foreldresamarbeid (3 tilskuddsmottakere).

Det er imidlertid to overordnede temaer som peker seg ut gjennom at svært mange barnehager oppgir disse.

Temaet som er hyppigst nevnt, er Inkluderende miljø i barnehagen, med undertemaene mobbing, særskilte behov, tidlig innsats og barnas verneombud. 95 av tilskuddsmottakerne skal jobbe med det overordnede temaet eller undertemaene. Flere av tilskuddsmottakerne har ikke oppgitt et eget tema, men kun brukt formuleringen fra det overordnede tiltaket. Andre barnehager beskriver temaet med egne ord. En tilskuddsmottaker oppgir for eksempel at deres tema er:

«Bygge kunnskap og øke bevisstheten til personalet i forhold til hva et inkluderende miljø vil si for barna. Høyne kompetansen innen observasjon og avdekking av miljø som ikke er trygg og god, i forhold til aktivitetsplikten.»

Temaet er Ledelse og nettverk (64) er nest hyppigst oppgitt. Også her er det lite spesifisering av temaet ut over «Ledelsesutvikling» og «Ledelse av pedagogiske prosesser». 16 tilskuddsmottakere oppgir at de skal jobbe med ledelsesutvikling i nettverk.

Andre temaer er noe utbredt, slik som flerkulturelt perspektiv (8), kunst og kultur (9), bærekraftig praksis (12), lekens egenverdi (13) og digital praksis (17). 16 tilskuddsmottakere oppgir at de skal jobbe med det overordnede temaet læring hos barn, hvor hovedfokuset er på realfag. En tilskuddsmottaker i Viken skriver for eksempel:

«Hvordan tilrettelegge for barnas undring knyttet opp mot realfag.»

Merk at læring som tema her ikke inkluderer barns språk og kommunikasjon, som er definert som eget tema. 25 tilskuddsmottakere jobber opp mot det.

Det er noen lokale forskjeller. I Trøndelag oppgir 11 av 13 tilskuddsmottakere at de skal jobbe med ledelse, og majoriteten oppgir at de skal drive «Ledelse av pedagogiske prosesser». Dette uttrykket brukes sjeldnere i andre regioner. 10 av instansene som skal jobbe med ledelse, har partnerskapsamarbeid med Dronning Mauds Minne Høgskole. I Vestland fylke er det et større fokus på temaer fra fagfornyelsen i skolen, slik som «Folkehelse og livsmestring» og «Bærekraft».

En stor andel av tilskuddsmottakerne – rundt 1 av 4 (79 av 329) – oppgir at de skal jobbe med «Inkluderende barnehagemiljø – barnas verneombud». Det gjelder både kommunale og private barnehager som befinner seg i Oslo eller Viken fylke, og har partnerskapsamarbeid med Høgskolen i Innlandet.

Det er også private barnehageeiere som har samme prosjekt i fire regioner og 60 barnehager. Barnehagene tilhører samme stiftelse. Det er derfor naturlig at temaene blir likere her enn for de kommunale/offentlige barnehagene, som ikke ser ut til å ha koordinert tiltak på tvers av regioner på samme måte. Det er også flere tiltak som involverer både private og kommunale/offentlige barnehager.

Oppsummert er det stor spredning i temaene, med noen temaer som går igjen.

4.1.2 Temaer Desentralisert ordning

Tilskuddsmottakerne for Desentralisert ordning har selv beskrevet tema for kompetansetiltaket i tekstfelt i rapporteringsskjemaet, og har ikke hatt mulighet til å krysse av for overordnet tema.

Noen har valgt å utdype svært mye, mens andre fatter seg i korthet. Vi har kodet tilskuddsmottakernes svar til overordnede kategorier, igjen ved bruk av tematisk analyse. Vi oppgir her alle tiltak som oppgis mer enn fem ganger. Merk at flere av deltagerne har mer enn ett tema.

Det vanligste temaet som blir oppgitt, er «Fagfornyelsen og/eller implementering av læreplaner». Hele 92 av 317 oppgir at de har dette som tema. Flere av tilskuddsmottakerne oppgir videre hvilke undertemaer de betrakter som relevante her. De tverrfaglige temaene i fagfornyelsen går igjen, med et særlig fokus på bærekraftig utvikling. I tillegg er det mange som oppgir at de skal jobbe mer med dybdeløring eller endre pedagogisk praksis på andre måter. Tidligere har skoleeiere oppgitt at arbeid med læreplanverk er det største temaet for kompetanseutvikling i skolen (Bergene m.fl., 2020), hvilket er i samsvar med våre resultater.

Mange av kompetansetiltakene handler også om svært spesifikke tiltak. Flere av disse handler om å bedre elevenes grunnleggende ferdigheter. Det er 53 tilskuddsmottakere som nevner dette som tiltak. Av disse har mange tiltak satt inn mot skriving og lesing. Mer enn halvparten har rettet tiltaket særlig mot begyneropplæring og/eller tidlig innsats. Dette samsvarer med at skoleeiere har oppgitt at grunnleggende ferdigheter var et tema svært mange kommuner satset på (Bergene m.fl., 2020). Ni av tiltakene handler om forbedring for andrespråkselever.

Digitalisering av skolen (47 tilskuddsmottakere) er et annet tema som går igjen, hvilket også gjaldt i spørsmål til Skole-Norge (Bergene m.fl., 2020). Noen tilskuddsmottakere forteller mer konkret om hva som skal gjøres, som å øke elevenes ferdigheter i programmering eller algoritmisk tenkning, mens andre igjen beskriver bredere at de skal jobbe med digitalisering av skolen. Flere tilskuddsmottakere skal også bedre lærernes digitale kompetanse.

Svært mange (46 tilskuddsmottakere) er også opptatt av tiltak for å bedre læringsmiljøet. Disse beskrives i liten grad mer utdypende under dette feltet, men de

som gjør det, knytter det ofte opp mot inkluderende praksis, herunder inkludering av minoritets elever.

«Pedagogisk praksis» er et annet tema som vi ser går igjen (37 tilskuddsmottakere). Mange tilskuddsmottakere beskriver hvordan de skal endre pedagogisk praksis, enten gjennom annerledes vurdering eller undervisning. Mer elevaktiv undervisning går igjen. Utvikling av lærende profesjonsfelleskap (32) gjentar seg også.

Ledelse og skoleutvikling (26), kompetanseutvikling for lærere (25) og nettverk (21) går også igjen. Nettverkene rommer mange forskjellige aktører, men de fleste handler om nettverk for ledere (som skoleledere, skoleeiere og kommunalsjefer). Regionale nettverk er et sentralt element i Desentralisert ordning (Bergene m.fl., 2020). Flere av nettverkene som blir beskrevet her, handler imidlertid ikke om ledere, men om andre aktører, som lærere, SFO-ansatte, lærerspesialister og flerspråklige elever. Nettverk ser ut til å være særskilt utbredt i Nordland.

I tillegg er det 14 tilskuddsmottakere som beskriver at temaet for tiltaket er koordinering og planlegging av tiltaket. Her er tema vanskeligere å få tak i. Det er også 4 tilskuddsmottakere som ikke oppgir tema for tiltak, mens én tilskuddsmottaker ikke har bestemt seg for tiltak enda.

Det er også flere temaer som er svært spesifikke, som skolehage (5 tilskuddsmottakere) og kurs for livredning (1 tilskuddsmottaker), men mindre utbredte.

4.1.3 Temaer for Kompetanseløftet i spesialpedagogikk og inkluderende praksis

Under denne kategorien tenderer respondentene til å gjengi deler av teksten på Utdanningsdirektoratets hjemmesider eller enkelte lokale tolkninger av Kompetanseløftet som selve formålet med Kompetanseløftet. Med andre ord gjengir alle at målgruppene for tiltakene er skolen, barnehagen, spesialpedagoger, PP-tjenesten SFO, videregående opplæring, «laget rundt barnet og eleven» eller andre nøkkelpersoner i dette arbeidet. Derfor har vi her også sett på hva respondentene anser som det lokale målet for Kompetanseløftet. Selv om noen tilskuddsmottakere også her gjengir deler av teksten til Utdanningsdirektoratet, svarer de også noe mer variert enn på hva som er målgruppen. Blant annet ser vi at noen svarer overordnet og anser at formålet med kompetansetiltakene er å sørge for mer inkludering:

Utvikle en felles forståelse for begrepet inkluderende praksis. Dele erfaringer knyttet til dette. Legge et godt grunnlag for det videre arbeidet med

Kompetanseløftet. Målgrupper var både skoleeiere/ledere/PPT i kommuner/fylkeskommune og ansatte ved UiT. For begge gruppene var hensikten å kunne dele erfaringer som kunne tas med tilbake for å styrke henholdsvis kommuner/fylkeskommune og lærerutdanningene..

PP-tjenesten ser ut til å være en gjennomgående målgruppe i satsingen slik den er besvart her. Her handler det om at man ønsker å øke kompetansen til PP-tjenesten, men også at PP-tjenesten skal være «tettere på» barna og elevene i skolen. PP-tjenesten har en sentral rolle i denne ordningen, siden de har en viktig rolle overfor elever med spesialpedagogiske behov, men også som en støttetjeneste overfor skolene i utredningsarbeid og kartlegging av vansker hos enkeltelever. PP-tjenesten er dermed direkte knyttet opp mot den spesialpedagogiske praksisen ute på skolene. Enkelte av aktørene er også relativt konkrete i beskrivelsen av målgruppen. Blant annet oppgir en aktør at satsingen skal handle om såkalte «gråsonebarn»:

Målgruppe for arbeidet er barn i risiko/ gråsonebarn i overgangen fra barnehage til skole. Laget rundt barnet har over flere år erfart at overgangsfasen fra barnehage til skole er sårbar og at vi ved å ha gode og riktige rutiner og tiltak har større mulighet til å komme tidligere inn. For å kartlegge behov har vi satt i gang en analyse sammen med [UH] av eksisterende tiltak og overgangsrutiner i kommunen.

Med andre ord oppgir de fleste at satsingens målgruppe er mangfoldig, og satsingen skal nå alle aktører som er i laget rundt barnet og eleven, mens enkelte har ambisjoner om å øke kompetansen om enkeltgrupper. At svarene er såpass lite konkrete, kan også ha sammenheng med at Kompetanseløftet fremdeles i stor grad handler om å kartlegge behov, slik vi har påpekt tidligere i denne rapporten. Vi vil under neste overskrift presentere hvordan aktørene beskriver at tiltakene er forankret lokalt. Ut fra en gjennomgang av det kvalitative materialet ser det ikke ut til at det er forskjeller i temaene som oppgis for private og kommunale barnehager, men heller at dette inngår i den totale pakken som kommunal sektor og UH-sektoren skal ha partnerskapsamarbeid om. Her inngår de private aktørene i partnerskapsmøtene og statusmøtene med styrere fra private barnehager, tillitsvalgte, skoleledere eller representanter for personalet. På denne måten ser temaene ut til å variere på samme måte blant de private aktørene som beskrevet tidligere i dette avsnittet.

4.2 Hvordan er tiltakene forankret lokalt?

Lokal forankring kan ses på som en av de viktigste aspektene ved alle de tre ordningene (Utdanningsdirektoratet, 2021a). I retningslinjene for tilskuddsordning-

ene står det at «Tiltakene er forankret i barnehagenes og skolenes behov, identifisert gjennom lokale prosesser som involverer ansatte i virksomhetene». Lokal forankring er altså et sentralt kriterium for tilskuddsordningen.

Samtidig oppgir Fossetøl og Lyng (2022) «*mangelfull lokal involvering og forankring*» som én av tre hovedutfordringer tilknyttet kompetansetiltakene. For eksempel rapporterer lærere og tillitsvalgte at de opplever liten grad av medbestemmelse og involvering, selv om skoleeier og skoleledere mener de tilrettelegger for dette. Derfor er det spesielt interessant å se hvordan de ulike aktørene beskriver den lokale forankringen, på tross av at ordningene har forskjellige nedslagsfelt. I det følgende gjengir vi hvordan de ulike tilskuddsmottakerne har svart på spørsmål relatert til lokal forankring.

4.2.1 Lokal forankring i Regional ordning

I rapporteringsskjemaet skal alle oppgi hvordan de har forankret arbeidet lokalt. Svarene varierer fra at det er høyere instanser, som fagutvalg for barnehager og Utdanningsforbundet, som har koordinert og gitt retningen alene, til at det har blitt gjort lokalt i barnehagen. Mange barnehager forteller om en kombinasjon: Barnehagen har gjort egne analyser, som har blitt spilt inn til styrer, som har tatt dette videre med barnehageeier, som så har gått videre med partnerskapsarbeid med universitet eller høyskole. De fleste barnehagene forteller at de har kartlagt og analysert behov, men det varierer hvorvidt de utdyper hvordan de har gjort dette. En instans skriver for eksempel:

«Alle har medvirket på ulike måter».

Det utdypes ikke hvem «alle» er.

En annen instans skriver derimot at:

Tiltaket er forankret i styrergruppen, og har bakgrunn i barnehagenes egne analyser av sine behov for kompetanseutvikling. Dette er noe de ønsker bistand til. Etter at Ståstedsanalysen ble lagt ned, er det ønske om innspill fra UH i forhold til verktøy og metoder for å kartlegge og analysere hva den enkelte barnehage har behov for. Barnehagenes ansatte og tillitsvalgte har spilt inn dette til egen leder, som deretter har gitt tilbakemelding til kompetansenettverket.

Noen barnehager forteller at forankringen skal inn i arbeidet i en senere fase. Dette vitner om manglende forankring hos de ansatte i barnehagene. Mange barnehager forteller også at det har blitt gjennomført møter med et UH-miljø hvor man har valgt tiltak. Partnerskapsarbeidet med UH har i disse sammenhengene altså oppstått *før* valg av tema, hvilket er i tråd med retningslinjene.

En stor andel av barnehagene svarer ikke på hvordan valg av temaet og tiltakene har blitt forankret lokalt, men forteller heller om hvordan de jobber med temaet *etter* at det har blitt bestemt, for eksempel på planleggingsdager, i møter og annet. En instans i Viken skriver for eksempel at:

«Tillitsvalgt har deltatt på seminarene. Personalet har medvirket på plandager og personalmøter».

4.2.2 Lokal forankring i Desentralisert ordning

Også i Desentralisert ordning har tilskuddsmottakerne beskrevet hvordan de har forankret arbeidet lokalt. Det viser seg at det også her er store forskjeller i hvordan tiltakene har oppstått, og også hvilke aktører som har vært involvert.

En forskjell fra Regional ordning er at her oppgir mange tilskuddsmottakere at de bruker foreliggende resultater i den lokale forankringen, gjennom å benytte disse i diskusjon, planlegging og/eller valg av tema. Dette er etter retningslinjene for Desentralisert ordning, da opplæringsloven tilsier at skolene jevnlig skal vurdere læringsresultat, frafall og læringsmiljø (Opplæringslovens § 13-3e Plikt for kommunen og fylkeskommunen til å arbeide med kvalitetsutvikling). Mange tilskuddsmottakere skriver at skolen(e)s resultater på nasjonale prøver ligger til grunn. En tilskuddsmottaker skriver at:

Utgangspunktet er resultatene fra nasjonale prøver, som viser at mange av våre elever strever med sine leseferdigheter. Behovet er konkretisert i fellesskap mellom prosjektets ressurslærere og skolenes rektorer.

Her ser vi at det lokalt på skolen er utviklet en forståelse av behovene. Elevundersøkelsen oppgis også flere steder som bakgrunn for tiltaket, for eksempel hvis skolen har avdekket behov for økt elevaktiv undervisning.

Andre steder har tiltakene blitt forankret hos både skolen og ganske høyt opp i systemet gjennom arbeidsgrupper, som i dette eksempelet:

En arbeidsgruppe med representanter for skoleledere, tillitsvalgte, universitetet og skoleeiere vurderer behov og foreslår tiltak og aktiviteter. Dette drøftes i møter med skoleledere og andre aktører. Det er stort behov for kompetanseutvikling knyttet til ulike elementer i fagfornyelsen.

Noen prosjekter skiller seg også ut ved at elevene har blitt inkludert. En tilskuddsmottaker skriver at:

Kompetansetiltakene er forankret i skolens behov gjennom skoledialog (lederdialog), brukerundersøkelser, dialog med elevorganisasjonen og ledere for elevrådene både på fylkesnivå og skolenivå, dialog med tillitsvalgte på skolenivå blant

annet gjennom arbeid med oppdragsavtaler og handlingsplaner, i drøftingsmøter på fylkesnivå, og i tillegg er 3 rektorer og representant fra organisasjonene medlem i samarbeidsforum.

Flere andre tilskuddsmottakere oppgir også direkte inkludering av elevene, enten gjennom elevrådet eller andre kanaler.

Gjennomgående ser vi at det er svært store forskjeller og vanskelig å se noen generelle trender i hvordan lokal forankring har fungert for Desentralisert ordning, siden det er så store variasjoner i hvordan tilskuddsmottakerne har valgt å svare på spørsmålet. Spørsmålet er åpent i formuleringen, og mange av tilskuddsmottakerne svarer så knapt at det er vanskelig å vite hvilke aktører som faktisk har vært involvert og på hvilket tidspunkt. Tidligere evalueringer av Desentralisert ordning har pekt på manglende lokal involvering og forankring (Lyng, Borg, Fossetøl, m.fl., 2021). Våre funn kan verken avkrefte eller bekrefte dette, men heller peke på at det ser ut til å være store variasjoner mellom tilskuddsmottakere.

4.2.3 Lokal forankring Kompetanseløftet

I Kompetanseløftet ser det ut til at den lokale forankringen i hovedsak dreier seg om at man har bedt om innspill og samarbeid med ledelsen i PP-tjenesten, skolen og kommunene, med muligheter for informasjonsdeling gjennom for eksempel oppstartsamlinger, kompetansedager eller andre fora for samarbeid:

Kompetansedag for alle styrere, rektorer, ressurspersoner i skole/barnehage, PPT-ansatte, tillitsvalgte. Målsettingen for dagen var å skape forankring av forprosjektet/kompetanseløftet ute i barnehager/skoler og PPT. Dette ble gjort i samarbeid med [UH]. Vi har månedlige møter med skoleeiere og barnehagemyndighet som er viktig for forankringen. Disse har ansvar for videreformidling ut i hver barnehage og skole. Vi gjennomfører en stor analyse der skoleeier, barnehagemyndighet, utvalgte styrere og rektorer og PPT medvirker.

Gjennom sitatet som er gjengitt ovenfor, kan man også få inntrykk av at man i denne ordningen i større grad har forankring oppover i systemet enn ute i praksis, og på denne måten kan man også lure på hvorvidt kompetansebehovene er utviklet på bakgrunn av innspill fra dem som er nærmest elevene, eller om det er ledelsen som i samarbeid med UH har utviklet tiltak som skal formidles nedover i systemet. Dette kommer ikke tydelig fram av svarene som er gitt i denne kategorien. Samtidig ser vi eksempler på aktører som har utviklet tiltak som tilsynelatende har en tydelig lokal forankring, og er basert på behov som er meldt fra praksisnære ledd:

Søknaden tok utgangspunkt i et behov meldt fra barnehagene i forbindelse med et tidligere prosjekt. Seksjonsleder i barnehagen samt styrergruppen deltok i utformingen av søknaden sammen med hovedtillitsvalgt. Forankring og konkretisering av prosjektet har foregått på fagmøter og i arbeidsgruppen for prosjektet samt i dialog med ressurspersoner fra UH. Målsettingen for det første året er vi et godt stykke på vei med - det videre arbeidet justeres og planlegges underveis i tråd med de innspill som kommer fra barnehagene.

Selv om det ikke kommer tydelig frem av dette sitatet hva tiltaket skal handle om, ser det ut til at tiltakene skal baseres på lokal forankring i den forstand at behovene er meldt fra barnehagenivået. Noen steder har man også har lagt opp til behovsmeldinger fra de lokale aktørene gjennom allerede eksisterende kartleggingsverktøy:

Vår kommune gjennomfører årlig en lærerundersøkelse. Her evalueres kompetansehevende tiltak, og det oppfordres også til å melde inn behov for kompetanseutvikling. I de skolebaserte utviklingstiltakene er de ansatte også involvert gjennom arbeidet i plan- og prosjektgrupper og prosesser i team og på trinn. Barnehagestyrerne har ansvar for å kartlegge kompetansebehov i egen barnehage for å se om de har nødvendig kompetanse i tråd med nasjonale og lokale føringer.

Herunder er det også en del som har brukt ståstedsanalyse for å kartlegge de lokale behovene. Vi vil i det neste kapitlet se på hvordan de som har besvart undersøkelsen, beskriver gjennomføring, måloppnåelse og sammenhengene mellom de ulike ordningene. Vi vil videre i rapporten se på hvordan deltakerne beskriver gjennomføring, måloppnåelse og sammenhenger.

4.3 Sammenstilling og oppsummering

Tilskuddsmottakerne oppgir mange tema. Det går igjen for alle de tre ordningene. Samtidig ser vi tendenser til at noen overordnede temaer er mer utbredt.

For Regional ordning har tilskuddsmottakerne også oppgitt et overordnet tema ved å krysse av for ett av fire områder. Mer enn halvparten av tilskuddsmottakerne oppgir at tiltaket handler om miljø for omsorg, lek, læring og danning, men nesten 1 av 3 (30 prosent) hører innunder Barnehagen som pedagogisk virksomhet. Det er færre som har krysset av for at kompetansetiltakene tilhører Barnehagens verdigrunnlag (7 prosent) og Kommunikasjon og språk (4,3 prosent). I tekstfeltet er det vanligste, store temaet inkluderende barnehagemiljø, med undertemaene mobbing, særskilte behov, tidlig innsats og barnas verneombud. Flere av barnehagene har ikke formulert et eget tema, men kun brukt formuleringen fra det

overordnede tiltaket. Kompetanseutvikling hos ansatte samt ledelse og nettverk er to andre temaer som oppgis ofte i tekstfeltene.

For Desentralisert ordning er det flere temaer som går igjen i mange tiltak. Det vanligste temaet er «Fagfornyelsen og/eller implementering av læreplaner». Hele 92 av 317 oppgir at de har dette som tema. Andre tiltak som er utbredt, er «Forbedring av grunnleggende ferdigheter» (53 tilskuddsmottakere), Digitalisering av skolen (47 tilskuddsmottakere), og Bedre læringsmiljø (46 tilskuddsmottakere).

For Kompetanseløftet gjengis ofte tekst som er tilnærmet identisk med det som står på Utdanningsdirektoratets hjemmesider. Samtidig er enkelte lokale tolkninger av Kompetanseløftet også fremtredende. Samtlige oppgir at målgruppene for tiltakene er skolen, barnehagen, spesialpedagoger, PP-tjenesten, SFO, videregående opplæring, «laget rundt barnet og eleven» eller andre nøkkelpersoner i dette arbeidet. Dette synes å være grupper som også er relevante for ordningen fra et overordnet perspektiv.

Det varierer svært mye hvordan tiltakene er forankret lokalt. Det gjelder for alle de tre ordningene. Noen tilskuddsmottakere oppgir at svært mange aktører har vært involvert, mens andre bare skriver kort at «alle» har medvirket uten å utdype hvem «alle» er. Aktører som går igjen for Regional ordning, er hovedsakelig styрere, barnehageeiere og UH, mens andre ansattgrupper i barnehagen vanligvis har blitt involvert senere i prosjektet. I Desentralisert ordning oppgir tilskuddsmottakerne ofte at de bruker resultater på nasjonale prøver eller elevundersøkelsen i den lokale forankringen. Aktører som har vært involvert, er ofte skoleledere, skoleeiere og UH, men også lærere og andre ansatte i skolen. Flere skriver også at elever har vært involvert. For Kompetanseløftet er aktørene en blanding av de to andre ordningene, men her er PP-tjenesten i tillegg ofte involvert. Også her bærer det preg av at forankringen i stor grad har foregått på et høyt plan, som barnehage- eller skoleeier og i kommunen/fylkeskommunen. Her viser også mange til at man fortsatt er i en planleggingsfase med oppstartsmøter og at mange per nå bruker tid til å «kartlegge lokale behov», uten at det kommer tydelig frem hva dette innebærer.

5 Gjennomføring, måloppnåelse og partnerskapssamarbeid

Vi vil i denne delen av rapporten se på tilskuddsmottakernes rapportering av gjennomføring og måloppnåelse for de forskjellige tiltakene hittil.

5.1 Hvordan vurderes gjennomføring og måloppnåelse?

Mål og kjennetegn på måloppnåelse beskrives i retningslinjene for tilskuddsordningen. For Regional og Desentralisert ordning er målet å styrke kollektiv kompetanse i barnehager og skoler ut fra lokale behov, gjennom partnerskap med UH. Kompetanseløftet har i tillegg et eget mål om tilstrekkelig kompetanse tett på barn og elever.

Måloppnåelse beskrives som å ha gjennomført kompetanseutviklingstiltak som fremmer kollektiv utvikling, men også hvordan tiltakene er forankret, planlagt og utført.

5.1.1 Regional ordning

Under spørsmålet «Hva er målet for kompetansetiltaket?» har tilskuddsmottakerne oppgitt minst ett mål. Målene varierer svært i hvor tydelige de er. Noen tilskuddsmottakere er spesifikke, mens andre beskriver mer generelt hva de skal gjøre, eller beskriver på nytt temaet for tiltaket. Tilskuddsmottakeren har også beskrevet grad av måloppnåelse under spørsmålet «Beskriv kort partnerskapets vurdering av måloppnåelsen for kompetansetiltaket, herunder hvordan tiltaket bidrar til kollektiv utvikling i barnehagene».

I det følgende sammenstiller vi de to spørsmålene, for å se på samsvaret mellom hvordan tilskuddsmottakerne beskriver mål og måloppnåelse.

Gjennomgående er tilskuddsmottakerne ganske generelle når de beskriver mål, mens de ofte blir svært spesifikke når de forteller om grad av måloppnåelse. Samtidig er det flere tilskuddsmottakere som beskriver både under- og overmål i detalj.

Én tilskuddsmottaker beskriver målet for tiltaket slik:

Bruke språklig deltakelse som drivkraft for språkutvikling, legge til rette for å ta i bruk barns språklige erfaringer. Bli med på språk som kan bidra til trygghet og valg i språkarbeidet i hele barnegruppen. Trygghet i pedagogiske valg for å lykkes med lesing for alle. Økt kunnskap om ulike former for språkvansker og hvordan de kommer til uttrykk. Erfaring med hvordan fremme språklig deltakelse for barn med språkvansker.

Den samme tilskuddsmottakeren oppsummerer sin måloppnåelse med i tillegg å trekke inn hvilke suksessfaktorer som har ført til at de har nådd målene sine:

I møte med barnehageeiere, styrere, barnehagemyndighet og UH oppsummeres det med at tiltaket har bidratt til god grad av måloppnåelse. Kompetansetiltaket oppleves som ryddig, og det har vært lett å holde tråden og følge kompetansehevingen når den går over flere år (2019–2021). Personalet er fornøyd med gjennomføringen. Suksessfaktorer i samarbeidet: At hele personalet er med, at vi er flere barnehager som jobber med det samme, temadigitale møter en god måte å jobbe på, muligheten til å påvirke innhold i kompetansetiltaket underveis og bruke materialet fleksibelt ut fra hva som treffer/behovet til personalet, åpenhet for innspill fra egen personalgruppe og at UH-sektoren er lydhør overfor behov og innspillkontinuitet hele veien, ikke stopp på grunn av pandemiforankring og eierskap hos styrere i barnehagene, og at styrere har tatt ledelse av kompetansetiltaket i egen barnehage, hvilket omsetter kompetansetiltaket til verdiskaping i barnehagene sammen med barnehagemyndighet.

Langt fra alle tilskuddsmottakerne har like mye på hjertet. Mange fatter seg i stedet i korthet. Én tilskuddsmottaker skriver dette om hva som er målet:

Styrke ledelse av barnehagefaglig kompetanseutvikling.

Under spørsmål om grad av måloppnåelse velger den samme tilskuddsmottakeren å fortelle følgende:

Evaluering som er gjort. Veiledningen, det som er gjennomført og aktivt nå. Covid-utfordringer med tanke på samlinger fysisk og digitalt. Barnehagens kapasitet/fravær etc.

Flere andre tilskuddsmottakere svarer på spørsmålet på lignende måte. I slike tilfeller blir det vanskelig for oss å tolke grad av måloppnåelse. Andre barnehager er mindre ordrike, men likevel spesifikke i sitt mål. Én tilskuddsmottaker oppgir sitt mål slik:

Nærværsproblematikk og psykososialt læringsmiljø for barn i barnehagen. Alle ansatte skal ha kunnskap om den autoritative voksne, og barnehagene skal legge til rette for å øve på dette i praksis.

Den samme tilskuddsmottakeren utdyper ikke dette videre i neste spørsmål, under måloppnåelse, men velger kun å skrive:

Alle barnehager er med i prosjektet. Innføringsfasen er i henhold til målsettingen.

En av grunnene til dette er nok at denne tilskuddsmottakeren grunnet koronasituasjonen ikke er så godt i gang med prosjektet som planlagt. Tilskuddsmottakeren skriver tidligere i rapporteringsskjemaet at de har hatt forsinkelser i partnerskapssamarbeidet med UH grunnet korona, og at prosjektet derfor starter for fullt våren 2022, hvilket er etter at rapporteringen er gjennomført.

Gjennomgående bærer begge disse spørsmålene preg av at flere tilskuddsmottakere er forsinket i prosessen grunnet korona. Én av tilskuddsmottakerne forteller at:

Erfaringene fra 2021 er nyanserte. Det er både tilbakemeldinger om verdi og nytte, men digital møteform er ikke optimalt. Lærende nettverk har derfor vært en krevende arbeidsform å få til under pandemi. Relasjonskvalitet og dialog er avgjørende for å lykkes med lærende nettverk, og det er vanskelig å få det til på digitale flater. Tilsvarende har det vært krevende å bygge trygge roller og gode forventningsavklaringer på digitale flater.

Det er også flere tilskuddsmottakere som skriver at de ikke har satt mål enda. Disse har naturligvis heller ikke noen måloppnåelse. Også flere av dem som har satt mål, beskriver at de ikke har kommet langt nok i prosessen til å evaluere måloppnåelse. I et fylke skriver 13 av 21 tilskuddsmottakere at prosjektet ikke har kommet langt nok til at de kan gjennomføre måloppnåelse. Noen velger derfor i stedet å trekke frem suksessfaktorer, slik som en av tilskuddsmottakerne gjør her:

Tiltaket er ikke avsluttet, og vi ønsker å trekke frem kjente suksessfaktorer per januar 2022. Vi er i en fase av arbeidet der vi får tilbakemeldinger på at endring og utvikling skjer ute i barnehagene. Vi har tilført en teoretisk felles forståelse av temaene vi har valgt, og underveis gradvis inkludert hele personalgruppa. Vi har valgt å videreføre og la barnehagene få tid til å fordype seg og «stå i» arbeidet selv, med styrerne tett på. Å få tid til å fokusere på mellomarbeidet og se dette i sammenheng med annet utviklingsarbeid, har vært viktig, vi synes vi ser mer sammenheng nå enn vi gjorde da vi startet i 2018. Å gi veiledning til hver enkelt barnehage har økt involveringen og bidratt til at alle kan bli inkludert.

En annen tilskuddsmottaker peker på at selv om de har hentet inn lokale vurderinger og erfaringer, har de ikke målt effekt av tiltak. Da tiltakene er forsinket, vil de utvikle dette senere:

I 2021 er det kun ett av fire igangsatte tiltak som er fullført. Prosess og utviklingsledelse ble satt i gang med mål om å gjøre barnehagene i stand til å drive barnehagebasert kompetanseheving. Denne måten å drive kompetanseheving på viser seg å være fremmed for flere deltakende barnehager. I den videre kompetansehevingen ser man gjennom lærende nettverksarbeid med innlevert mellomarbeid at dette har hatt en god effekt på hvordan barnehagene driver sine prosjekter fremover. De stiller krav, er kritiske, deler sine erfaringer og bidrar til et felles kompetanseløft i regionen. Denne vurderingen stemmer godt med tilbakemeldinger fra praksisfeltet. I de øvrige kompetansehevingene er det behov for å avklare hvordan man kan måle effekten av tiltakene. Prosjektene til hver barnehage har god retning, men hvordan avklare oppnåelsen er en del av arbeidet for 2022.

Generelt bærer de fleste av vurderingene av måloppnåelse preg av det denne tilskuddsmottakeren beskriver, nemlig lokale vurderinger og subjektive meninger. Svært få beskriver evaluering av måloppnåelse, men heller at det gjøres lokale vurderinger. Spørsmålet bærer også preg av tilskuddsmottakernes forskjellige tolkninger av hva mål og måloppnåelse er.

5.1.2 Desentralisert ordning

Slik som for Regional ordning varierer det hvorvidt tilskuddsmottakerne oppgir faktiske mål for tiltaket. Ofte beskrives det i stedet hva som skal gjøres – ikke hva målet med tiltaket er. Mange beskriver tiltak som er ganske brede, som å prioritere lokale satsingsområder. For noen tiltak er det nok enklere å sette klare mål. Det er svært mange skoler som ønsker å bedre elevenes basisferdigheter, og flere av disse bruker nasjonale prøver som et mål. En tilskuddsmottaker skriver at:

Målsettingen er at elevenes faglige resultater skal bli bedre på nasjonale prøver og i standpunktkarakterer. Det er et ønske om å heve kvaliteten på undervisningen over tid. Målet er at elevene skal heve sin totale kompetanse, ikke bare det en kan måle på nasjonale prøver og i standpunktkarakterer. Det skal ikke være fokus på å drille eller trene spesifikt på nasjonale prøver.

Andre skoler skriver også konkret om hvordan nasjonale prøver skal brukes for å vurdere måloppnåelse, som i dette tiltaket om bedre begynneropplæring:

Styrke begynneropplæringen i kommunen slik at færre elever havner på nivå 1 på nasjonale prøver og dermed ha et bedre utgangspunkt for å lykkes med skoleløpet.

Gjennomgående ser vi at bruk av nasjonale prøver går igjen når det gjelder mål-opnåelse hos flere tilskuddsmottakere i Desentralisert ordning. Samtidig er det andre tiltak som har mer flytende mål, som er vanskeligere å måle. Dette gjelder særlig fagfornyelsen. En tilskuddsmottaker skriver at:

Alle voksne bruker fagfornyelsen på en måte som er til det beste for den enkelte elevs trivsel og læring, med særlig vekt på lesing.

Det er svært vanskelig for tilskuddsmottakerne å måle om de har nådd dette målet. Det gjelder også svært mange av målene som oppgis, som ofte dreier seg om bedre læringsmiljø eller bedre kunnskap. Flere tilskuddsmottakere beskriver også mer generelt mål for Desentralisert ordning, ikke for det konkrete tiltaket de har fått støtte til å gjennomføre. En tilskuddsmottaker skriver blant annet at:

Desentralisert kompetanseutvikling i skule bidrar til at skulane utviklar sin pedagogiske praksis gjennom skulebasert kompetanseutvikling. Målet med ordninga er å styrke den kollektive kompetansen ut i frå lokale behov, i samarbeid med universitet og høgskular. For å få til dette er det viktig at kompetansetiltaka er forankra i lokale behov og at det er eit gjensidig samarbeid mellom skule og høgskule.

For mange av tiltakene som omhandler kompetanseheving, er målet «faglig påfyll», økt grad av refleksjon for lærerne eller lignende. På samme måte er det mange av nettverkene som handler om de samme temaene for skoleledere eller skoleeiere. En tilskuddsmottaker skriver at målet er:

Å skape et forum for skoleeiere som tar opp dagsaktuelle temaer og tematikker som er knyttet til skoleeierrollen.

Slike mål vil være nådd gjennom å gjennomføre kompetanseheving eller nettverk, og kan derfor i større grad måles. Her er nettverket målet i seg selv, og tilskuddsmottakerne beskriver hvordan dette bidrar positivt for skolene, blant annet slik:

I våre regioner er det mange små kommuner. Skoleeiere har derfor mange oppgaver og ansvarsområder. De opplever mange ganger jobben som ensom og krevende, og et nettverk bidrar derfor til at de hjelper hverandre og til å styrke arbeidet de står i det daglige. Nettverket bidrar også til at avstanden mellom skoleeierne blir kortere når de har utfordringer i hverdagen, og terskelen for å spørre om hjelp blir lavere. Måloppnåelsen er høy.

Det er også verdt å merke seg at det er svært store forskjeller i hvorvidt iverksetting av tiltakene har forløpt som planlagt. Særlig i Rogaland ser det ut til at prosjektene har blitt forsinket. I noen tilfeller utdyper tilskuddsmottakerne at forsinkelsen skyldes pandemien, mens andre steder opplyses det ikke om hvorfor.

5.1.3 Kompetanseløftet

Det er som tidligere nevnt en del likhetstrekk i hvordan tilskuddsmottakerne svarer på kategoriene i Kompetanseløftet og i de andre ordningene. Generelt sett bærer det preg av at Kompetanseløftet ikke har «satt» seg helt enda og har kort fartstid. Derfor oppgir mange tilskuddsmottakere at det er vanskelig å vurdere måloppnåelsen hittil:

Det er vanskelig å vurdere måloppnåelse etter tre måneder. Det som partnerskapet er enige om, er at arbeidet hviler på en solid fundamentert grunnmur med et solid kunnskapsgrunnlag. Tiltaket kommer fra skolenes behov for et samarbeid med PPT. En milepæl er et arbeidsseminar i januar 22. Deretter skal skolene være med på å finne den veien videre som passer for dem. Utviklingen av tiltaket skjer i samarbeid med tematikken for ledernetverket for skoleledere i kommunen.

Samtidig ser vi av sitatet ovenfor at samarbeidet er relativt godt i gang og at man er enig om hvordan samarbeidet skal foregå. Det er også naturlig at ting kan ta litt tid, siden tiltakene skal forankres lokalt og at man da er avhengig av å sikre gode informasjonskanaler fra praksis og helt opp til statsforvalterens side.

Vi ser også at flere aktører opplever at de får gode tilbakemeldinger fra deltakerne i prosjektene, blant annet oppfatter flere at skoleeier synes tiltaket er forankret i behovene de også ser i sin praksis, og at det er lagt til rette for kollektiv utvikling:

Vi fikk gode tilbakemeldinger fra deltakerne. Vårt inntrykk er at det ble opplevd å være et innhold med høy nytteverdi for deltakerne. Tiltaket ble oppfattet som forankret i skoleeiers behov, det er planlagt i samarbeid mellom skoleeiere/statsforvalter/UiT, og UiT skal bruke erfaringene for å videreutvikle lærerutdanningene.

Andre rapporterer også her om kartlegging og samarbeid om kartlegging av behov og er relativt detaljerte i fremdriftsplanen, derfor er enkelte deler av sitatet tatt ut:

Kartlegging av kompetanse og kompetansebehov er utarbeidet av [UH] i tett samarbeid med kommunene. Kartlegging er gjennomført, og alle ansatte i barnehage og skole har hatt anledning til å svare. Resultatene danner utgangspunkt for analysearbeid og utarbeidelse av tiltaksplan vår 22. Kartlegging ivaretar det samiske perspektivet. Ekstern barnehagevurdering er igangsatt høst 2021 og videreføres vår 22. Planleggingsdag 1: I samarbeid med UH. Informasjon om prosjekt.

Det er interessant å merke seg at denne aktøren, som én av få, nevner samisk eksplisitt. At aktørene i stor grad bedriver kartlegging og behovsanalyser i denne

fasen av arbeidet, stemmer overens med det vi har sett i de andre kategoriene for Kompetanseløftet. Vi vil i den neste delen av rapporten se på hvordan aktørene beskriver samarbeidet i partnerskapet.

5.2 Hvordan har partnerskapssamarbeidet fungert?

Partnerskapssamarbeidet mellom barnehage- og skoleeier og UH har kompetanseutvikling som mål, og skal være gjensidig forpliktende (Utdanningsdirektoratet, 2021). Fossetøl og Lyng (2022) påpeker at partnerskapene for samarbeid er lovende, men krevende. En av utfordringene knytter seg til at de lokale aktørene opplever manglende interesse fra UH-miljøene for deres utfordringer og behov, samt en frustrasjon over bruken av standardiserte løsninger. Siden de forskjellige ordningene har eksistert i forskjellige tidsperioder, er det også naturlig at partnerskapssamarbeidet er på forskjellige stadier. Mens det i Regional ordning og Desentralisert ordning er mer naturlig at partnerskapssamarbeidet har «satt seg», er det i Kompetanseløftet kanskje noe mer i startfasen. Vi vil i den følgende delen se på tilskuddsmottakernes rapportering av hvordan partnerskapssamarbeidet har fungert (rapportering i tekstfelt).

5.2.1 Regional ordning

Partnerskapssamarbeidet mellom barnehageeier og UH-sektor har oppstått på forskjellige måter. UH-miljøet befinner seg i mange tilfeller geografisk nær barnehagene, men det er også flere eksempler på at UH-miljøet er lokalisert til et annet område av landet, muligens fordi slike miljøer har spesifikk kompetanse som er relevant for tiltaket. Det er store variasjoner i grad av involvering av de ansatte i barnehagene. Mens noen har vært opptatt av å involvere barnehagestyrere i en tidlig fase, beskriver andre hvordan tilpassing til barnehagene er noe som skjer i ettertid. En tilskuddsmottaker beskriver samarbeidet slik:

Barnehageeiere, styrere, barnehagemyndighet og universitet/høgskole har hatt jevnlig møter for vurdering av kompetansetiltaket, planlegge og utvikle tiltaket og gjennomføre kompetansetiltaket. Samskaping mellom UH-sektor og styrere i barnehagene er sentralt i arbeidet med kompetansetiltaket. I gjennomføringen av kompetansetiltaket har det i forkant av fagsamlingene vært møte med styrere og UH-sektor sammen med barnehagemyndighet for gjennomgang av innholdet i kommende fagsamling, presentasjoner og oppgaver. Dette har gitt gode muligheter for justering underveis, for bedre å treffe barnehagenes kompetansebehov. Dialogen med styrere, eiere, barnehagemyndighet og UH-sektor underveis fra vurdering av behov, planlegging, utvikling av tiltaket og gjennomført, har vært viktig.

Denne tilskuddsmottakeren beskriver hvordan tiltaket skapes mellom UH og styrer og eier i barnehagen samt barnehagemyndigheter. I andre kommuner beskriver tilskuddsmottaker at barnehageeierne tok en selvstendig vurdering av behovet i barnehagene før partnerskapssamarbeidet var i gang, og så ble partnerskapet opprettet. Vi ser ingen tydelig tendens til forskjeller mellom private og kommunale barnehager i dette.

Andre beskriver hvordan tiltaket er utviklet uten å involvere ansatte i barnehagen, men senere vil tiltaket tilpasses i større grad gjennom involvering av disse. I både Oslo og Viken er det svært mange private barnehager som har samme tiltak, som ser ut til å være valgt uten barnehagestyrere eller ansatte. 72 av tilskuddsmottakerne som har dette tiltaket, svarer identisk på spørsmålet, nemlig slik:

Rammene for kompetansetiltaket, med fagstoff og prosesser, er utviklet i et samarbeid mellom UH og Private barnehagers landsforbund, i dialog med barnehagene. Det arbeides kontinuerlig med å tydeliggjøre det handlingsrommet hver enkelt barnehage har til å tilpasse rammene på en slik måte at kompetanseprosessene blir optimale og skreddersydde i den enkelte barnehage, ut fra den enkelte barnehages behov.

Samtidig er det mange som har kommet så kort i partnerskapssamarbeidet at det er vanskelig å beskrive det ytterligere. En tilskuddsmottaker skriver at:

Kommunen og høgskolen er i dialog om tiltaket, og samarbeider om vurderingen, planleggingen og gjennomføringen av dette.

Generelt er det mange i denne regionen (Oslo/Viken) som skriver at partnerskapssamarbeidet ikke er ordentlig i gang enda eller er i en tidlig fase. Det gjelder ellers også for mange andre regioner, som beskriver at partnerskapssamarbeidet nå handler om å bli kjent eller skrive prosjektskisse. I Vestland fylke er det mange tilskuddsmottakere som beskriver antall møter mellom UH og barnehageeier i detalj, og der er det primært gjennomført noen få, begynnende møter for å etablere kontakt og noe konkretisering. En tilskuddsmottaker beskriver et av møtene slik:

Vi har hatt oppstartsmøte med UH høsten 2021. Her fikk vi informasjon om Regional ordning og om de ulike forventninger og begreper. Styrer fikk møte veileder og drøftet innhold og prosess i Regional ordning-prosjektet. Det ble avtalt møte med arbeidsgruppen og UH. På grunn av korona ble møtet gjennomført digitalt. Møtet ga arbeidsgruppen en «booster» for videre arbeid i barnehagen.

Det er også verdt å merke seg at svært få beskriver problemer med partnerskapssamarbeidet. Rapporteringen gjennomføres i samråd mellom eiere og UH-er som inngår i partnerskapet.

5.2.2 Desentralisert ordning

Også i Desentralisert ordning varierer det hvordan partnerskapssamarbeidet har oppstått. Noen steder har partnerskapssamarbeidet oppstått før behovene har blitt vurdert ved skolene, mens skoleeier i andre tilfeller har oppsøkt konkrete UH-miljøer. UH-miljøet er i mange tilfeller i samme geografiske område som skoleeier, men det er også eksempler på at UH-miljøet befinner seg i en annen del av landet, muligens fordi dette UH-miljøet har spesifikk kompetanse som er relevant for tiltaket.

En tilskuddsmottaker beskriver hvordan partnerskapssamarbeidet med UH og skolene har fungert:

Skolene har sendt en «bestilling» til kontaktpersonene ved de tre fakultetene om hva en ønsker å samarbeide om. Det har i stor grad vært knyttet til et faglig innhold i fagsamlinger. Innholdet har handlet om Fagfornyelsen og om fagdidaktisk arbeid. Det har blant annet vært fokus på lesing i alle fag.

Også i andre partnerskapssamarbeid oppgis det at det hovedsakelig er eier som har bestemt tema for ordningen. En tilskuddsmottaker skriver at:

UH har ikke samarbeidet med regionen i planlegging og utvikling av tiltaket.

I andre partnerskapssamarbeid har man i større grad kartlagt behovene sammen, slik en tilskuddsmottaker sier det her:

Vi kartla behov for samarbeid i nettbaserte møter. Vi samarbeidet med et utvalg skoler om utforming av spørreundersøkelse og om oppsummering etter at behovene var meldt inn fra skolene. Når behovene var meldt inn, ble det tydelig at mange enheter hadde sammenfallende behov innenfor fagområder som høyskolen har i sin lærerutdanning.

Også i selve planleggingen og gjennomføringen av tiltaket er det forskjeller. En tilskuddsmottaker skriver at:

Skoleeier er invitert med gjennom hele perioden for Desentralisert ordning, og har mulighet til å bidra med innspill i alle fasene av utviklingsperioden. I innledende fase er skoleeier med i møter mellom UH og den enkelte skole for å definere utviklingsområde, samt å spisse utviklingstema. Skoleeier er videre invitert med i første møtepunkt mellom den enkelte skole og faglærer fra UH for å avklare forventninger til innholdet i utviklingstema. Skoleeier er invitert med på de fire samlingene den enkelte skole og faglærer gjennomfører, og er også invitert med i dialogmøter etter hver samling. Innholdet i dialogmøtene er gjennomgang av siste samling, innhold i mellomarbeidet og innhold for neste samling. Skoleeiere i

regionen, samt tillitsvalgrepresentant og leder av UH, utgjør arbeidsutvalget for ordningen i regionen.

Også i flere andre partnerskapssamarbeid beskrives det gode systemer og arbeid, selv om mye har skjedd digitalt grunnet korona. Flere beskriver jevnlig møter mellom UH og skoleeier. De fleste oppgir at UH-miljøet har stått for gjennomføring av tiltak som kompetanseheving, samlinger og nettverk. I mange tilfeller oppgir tilskuddsmottaker at de i utgangspunktet skulle hatt skolebesøk fra UH, men at det har vært vanskelig å gjennomføre grunnet sykdom. For flere skyldes det korona. En tilskuddsmottaker skriver at:

Planen vi hadde om kompetansehevede tiltak på flere skoler lot seg ikke gjennomføre. Skolene meldte at de ikke hadde kapasitet på grunn av en utfordrende situasjon med å håndtere korona-konsekvenser. Vi ønsket å utnytte ressursen, og landet på å utvide arbeidet på en skole der en pilot gikk ut høsten 2021. Høsten ble brukt til å definere innsatsen for våren 2022 i partnerskapet.

Mange fremhever at de har opplevd en stor grad av fleksibilitet, ofte fra begge parter, for å få til et godt partnerskapssamarbeid. En tilskuddsmottaker skriver at:

Arbeidsgruppen har hele tiden jobbet godt sammen og gjennom dialog funnet fram til gode løsninger når prosessen har vært krevende. I startfasen ønsket universitetet å bruke aksjonsforskning som metode for i fellesskap å komme fram til et område man skulle jobbe med. Nettverket var på det tidspunktet ikke klart for dette. Nettverket hadde fungert i mange år, og endringene mot Desentralisert ordning var ikke forankret hos deltakerne. Vi har imidlertid endt opp med å bruke aksjonsforskning (variant), men da basert på deltakernes ønske om framgangsmåte og vei for å komme dit. Det var en trang start, men engasjementet og motivasjonen har gradvis blitt endret. Når de i siste nettverk ble spurt om veien videre, ønsket nettverket selv å fortsette med dysleksi, fordi de så at det å jobbe med en problemstilling over tid er positivt, spesielt i forhold til forankring i skolene.

Samtidig er det andre som skriver at partnerskapssamarbeidene har hatt noen utfordringer, blant annet grunnet kapasitet. En tilskuddsmottaker skriver at:

Av de 6 nettverkene vi har hatt så langt, har universitetet vært deltakende i 2. I arbeidet med dette tiltaket har derfor ikke universitetet vært med i planleggingsfasen. Grunnen er at da planleggingen ble gjort, hadde vi ikke fått tildelt utviklingspartner(e). Da vi fikk dem på plass, planla vi nettverkene sammen ut fra deltakernes behov. Fra høsten 2021 har ikke universitetet kunnet tilby utviklingspartnere til dette tiltaket. Da har kommunens logoped og prosess- og nettverksleder for Desentralisert ordning tatt universitetets rolle, siden dette er et fagfelt de har kompetanse i.

Her kommer det tydelig frem at kapasiteten ved noen UH-miljøer nok har vært sprengt, og det har ført til at flere tiltak har blitt annerledes enn planlagt. Sterkere kritikk mot UH-partner kommer også frem, blant annet i sitatet under:

Samarbeidet startet svært godt. Årsaken var nok at regionen lå langt foran resten av fylket. Når universitetet disponerte de folkene som samarbeidet med oss til andre oppgaver, måtte vi starte opp på nytt. Vi har ikke kommet dit vi ønsket. Årsaken er i all hovedsak at (universitetet) ikke var rigget for denne oppgaven (mangel på fagfolk og mangel på prioritering av Desentralisert ordning). Men gjennom alternative fagmiljø har vi likevel opplevd at skolene har vært svært positive til det vi har levert, særlig når det gjelder LK20.

Det er interessant å se at tilskuddsmottaker opplever at Desentralisert ordning har vært mindre prioritert enn de to andre tilskuddsordningene. Generelt kan det se ut som om Desentralisert ordning-deltakerne er mer kritiske enn deltakerne i de andre tilskuddsordningene. Utfordringer med partnerskapssamarbeidet mellom skoleeiere og UH er utdypende beskrevet i AFIs evaluering av implementering av Desentralisert ordning (se Lyng m.fl., 2021). Den store majoriteten var også der positiv til partnerskapssamarbeidet, men analyser viste at UH var mer positiv enn skolesektoren. Utfordringer opplever av skolesektoren blant annet å være manglende kapasitet og kompetanse fra UH i noen samarbeid.

Andre tilskuddsmottakere beskriver også at de ikke har fått startet opp med partnerskapssamarbeid med UH-sektor enda.

Vi hadde e-post-korrespondanse, digitale møter og telefonkontakt i forkant av innmelding til statsforvalteren høsten 20, på våren 21 og utover høsten 21. Oslo-Met har forholdt seg til en tidligere avtale med UH der undervisnings- og forskningspersonalet tok direkte kontakt med skolene som fikk plass, og startet opp ved skolestart høsten 21. Skoleeier har signalisert at man i videre samarbeid ønsker å være tettere på i oppstart og mer delaktig i kompetanseutviklingen fra begynnelsen. Dette har vært drøftet og samsnakket og er avklart med tanke på videre samarbeid.

Noen tilskuddsmottakere er også så fornøyde med partnerskapssamarbeidet at de ønsker å utvide det. En tilskuddsmottaker skriver at:

Skuleeigar og UH har sett på muligheten for å gå saman vidare i den nye satsinga på spesialpedagogikk og inkluderande praksis. Vi har ikkje konkludert. Det kan vera ein fordel å ha same UH-sektor med, då ein sparar tid og ressursar på å bli kjente med kvarandre. No har vi ei gjensidig oversikt over kapasiteten, veit kor «skoen» trykkjer og kan raskare få ei påkopling på det komande innsatsområdet. Skuleeigar opplever også at UH-sektor har kompetansen som skulane treng.

Gjennomgående ser vi at det er store forskjeller mellom hvordan tilskuddsmottakerne beskriver partnerskapet. Det ser ut til å være noe mer misnøye med partnerskapet for Desentralisert ordning-prosjekter enn for de andre prosjektene.

5.2.3 Kompetanseløftet

Det kommer ikke tydelig fram av materialet hvordan samarbeidet mellom partnerskapene har fungert generelt, samtidig vet vi at samarbeidet med UH ansees som viktig i denne ordningen. Gjennom det kvalitative materialet har deltakerne i spørreundersøkelsen blitt bedt om å beskrive samarbeidet med UH-sektoren og rollen til UH. Sektoren har også selv sagt noe om hvordan lærerutdanningens rolle i arbeidet er. Vi ser her at Kompetanseløftet som er i en tidlig fase, har et samarbeid med UH-sektoren, men at dette i stor grad handler om kartlegging og at man benytter UH-aktivt inn i denne kartleggingsfasen, men at også rollen til UH er noe uavklart internt, med fokus på rollen til lærerutdanningen:

Høgskolens representanter i denne innledende kartleggingsfasen er også knyttet til ordningene Regional ordning og Desentralisert ordning. Dette gir høgskolen en mulighet til å se sammenhengene mellom det allmennpedagogiske, Regional ordning og Desentralisert ordning og det spesialpedagogiske. Det sterke inkluderingsprinsippet binder ordningene sammen. Foreløpig har ikke høgskolen klart å etablere noen god systematikk internt.

Vi ser her at også UH-sektoren er opptatt av å se disse ordningene i sammenheng, men at Kompetanseløftet som nevnt har kommet noe kortere i prosessen enn de to andre ordningene. En annen beskriver denne kartleggingen på følgende måte:

Alle faglig involverte jobber innenfor lærerutdanningen, og tar med seg sine erfaringer inn i faglige møter på instituttnivå. Kompetansekartleggingen; dens oppbygging, spørsmålsstilling og resultater deles på tvers i lærerkollegiet, både tverrfaglig og tverrfakultært, og tas med inn i lærerutdanningen som ressurs og eksempler fra praksisfeltet.

Her ser vi også et eksempel på at denne behovskartleggingen ute i praksis er ment å skulle ha en påvirkning på selve innholdet i undervisningen på lærerutdanningen. Samtidig kommer det ikke tydelig frem hvordan samarbeidet foregår ut over denne behovskartleggingen. Vi ser at de som har besvart undersøkelsen, i noen grad beskriver kvaliteten på samarbeidet med UH, men også hvordan samarbeidet foregår. Når det kommer til det siste, ser det ut til at dette samarbeidet i hovedsak har handlet om møtevirksomhet, informasjonsdeling, kartlegging av behov og innspill til lokale behov:

Vi har hatt felles møtepunkter (i hovedsak via telefon og Teams) med planlegging av de samlede kompetansetiltakene, men også i detaljplanleggingen av faginnhold, organisering, arbeidsformer, arbeid før og etter samlingene for deltakerne og evaluering av tiltaket. Det har også vært lagt opp til felles planlegging mellom skoleeier, PP-tjenesten, veileder i Oppfølgingsordningen og høyskolen.

En annen beskriver samarbeidet slik:

Fagleder ved [UH] har deltatt i styringsgruppen for Kompetanseløftet. Etter hvert som det har blitt vurdert behov og vi har startet med planlegging og utvikling av tiltaket, har kommunen jobbet tett sammen med utviklingsveiledere fra [UH]. Det har vært gode samskapingsprosesser, der vi har vektlagt kjennskap til hverandres utfordringsbilde og strategier og felles refleksjon omkring utviklingsbehov og utvikling av tiltak.

Det kan se ut til at det samarbeidet som har foregått hittil mellom UH og de andre aktørene, oppleves som positivt, men at det bærer preg av at man ikke har kommet så veldig langt i prosessen enda. I dette samarbeidet ser også PP-tjenesten ut til å ha en aktiv og sentral rolle, de blir nevnt som en samarbeidspartner av de fleste aktørene. Med andre ord beskriver ikke tilskuddsmottakerne her utelukkende partnerskapssamarbeidet med UH-sektoren, men også samarbeidet med andre instanser som har en viktig rolle i Kompetanseløftet. Det skal også sies at enkelte er helt i oppstartfasen og har hatt et oppstartsmøte, mens andre er kommet noe lenger og er i gang med å utarbeide rutiner og prosesser som er ment å skulle ivareta samarbeidet over tid.

5.3 Sammenstilling og oppsummering

Til spørsmålet «Hva er målet for kompetansetiltaket?» har tilskuddsmottakerne oppgitt minst ett mål. Målene varierer svært i hvor tydelige de er. Noen tilskuddsmottakere er spesifikke, mens andre skriver mer generelt om hva de skal gjøre, eller beskriver på nytt temaet for ordningen. Tilskuddsmottakerne har også beskrevet grad av måloppnåelse under spørsmålet. Gjennomgående er tilskuddsmottakerne ganske generelle når de beskriver mål, mens de ofte blir svært spesifikke når de forteller om grad av måloppnåelse. Gjennomgående bærer begge disse spørsmålene preg av at flere tilskuddsmottakere er forsinket i prosessen grunnet korona.

For tilskuddsmottakerne i både Desentralisert ordning og Regional ordning er målene ofte ikke mulige å måle. I Desentralisert ordning er det imidlertid flere som skal benytte seg av nasjonale prøver eller lignende for å undersøke måloppnåelsen. Kompetanseløftet bærer i større grad preg av at denne ordningen har kortest

fartstid, og det er derfor mange som oppgir at det er vanskelig å vurdere måloppnåelse hittil.

For Regional ordning er den klare majoriteten av tilskuddsmottakere svært fornøyde med partnerskapssamarbeidet. Selv om partnerskapssamarbeidene mellom barnehageeier og UH-sektor gjerne har oppstått forskjellig, og varierer i grad av involvering fra de ansatte i barnehagene, oppgir tilnærmet alle at partnerskapssamarbeidet etter hvert går bra. Generelt er det mange som skriver at partnerskapssamarbeidet ikke er ordentlig i gang enda eller er i tidlig fase. Rapporteringen gjennomføres i samråd med eiere og UH-er som inngår i partnerskapet.

Også for Desentralisert ordning varierer det hvordan partnerskapssamarbeidene har oppstått, men de fungerer etter hvert primært greit. I flere partnerskapssamarbeid beskrives det gode systemer og arbeid, selv om mye har vært digitalt grunnet korona. Flere beskriver jevnlig møter mellom UH-miljø og skoleeier. De fleste opplyser at UH-miljøet har stått for gjennomføring av tiltak som kompetanseheving, samlinger og nettverk. I mange tilfeller skriver deltakerne at de i utgangspunktet skulle hatt skolebesøk fra UH-miljø, men at det har vært vanskelig å gjennomføre grunnet sykdom. For flere skyldes dette korona. Mange beskriver at stor grad av fleksibilitet er gunstig for å få til et godt partnerskapssamarbeid, ofte fra begge parter. Det er imidlertid verdt å merke seg at det er noen flere som er kritiske til partnerskapssamarbeidet i Desentralisert ordning enn i de to andre ordningene. Dette begrunnes gjerne med to ting: 1) Kapasiteten ved noen UH-miljøer har nok vært sprengt, og det har ført til at flere tiltak har blitt annerledes enn planlagt, og 2) flere oppgir at Desentralisert ordning har blitt mindre prioritert av UH enn de andre to ordningene.

For Kompetanseløftet ser det ikke ut til å komme klart frem av materialet hvordan tilskuddsmottakerne rangerer partnerskapssamarbeidet med UH. Enkelte svarer ganske kort at dette fungerer godt, samtidig som flere også her påpeker at ordningen har vart kort og derfor er vanskelig å evaluere. Videre ser PP-tjenesten ut til å ha både en sentral og aktiv rolle i denne ordningen.

6 Sammenhenger mellom ulike tiltak og ordninger

I skjemaet kan tilskuddsmottakerne beskrive sammenhenger mellom kompetansetiltak. Det gjelder både internt i ordningene, på tvers av ordningene og mellom ordningene og andre store satsinger. Spørsmålet er likt formulert i alle tre skjemaer. I det følgende rapporterer vi hva tilskuddsmottakerne har svart i alle tre skjemaer separat. Merk at svarene er oppgitt i åpent tekstfelt, som vi har kodet om for å få større kategorier. En tilskuddsmottaker kan oppgi sammenhenger mellom flere tiltak, men også at det ikke er noe sammenhenger.

Midler fra Desentralisert ordning og Regional ordning kan benyttes i Kompetanseløftet, men ikke omvendt. Den generelle beskjeden fra Utdanningsdirektoratet handler om at eiere skal prøve å se sammenhenger i sine kompetanseplaner.

6.1.1 Regional ordning

Av totalt 329 innsendere er det 181 som ikke har svart på spørsmålet. Det betyr at majoriteten *ikke* har svart. Det er store regionale forskjeller i hvordan tilskuddsmottakerne har svart. Det er særlig Viken som i liten grad har svart – her har mindre enn 1 av 3 svart på spørsmålet. Det betyr at svarene i liten grad er representative for Regional ordning som helhet, men spesielt for Viken, og i tillegg svakt for Agder, Oslo og Vestlandet.

Tabellen under viser hvordan de forskjellige instansene som har svart, beskriver samarbeid med ulike tiltak og ordninger. Merk at innsender kan beskrive sammenhenger mellom flere tiltak eller ordninger, da det gjøres i et tekstfelt. Da det er få som har svart på spørsmålet, oppgir vi svarene i absolutte tall i stedet for prosent.

Desentralisert ordning	Kompetanseløftet	Andre kompetanseløft	Egne regionale satsinger	PPT	Ikke svart	Totalt
23	56	53	20	13	181	329

I tillegg til det som er oppgitt i tabellen, er det 13 tilskuddsmottakere som beskriver samarbeid med diverse andre aktører. Åtte tilskuddsmottakere skriver at de per dags dato ikke har planer om å se tiltak og ordninger i sammenheng, men vil vurdere det senere. Totalt to tilskuddsmottakere skriver også eksplisitt at de ikke ønsker å se Regional ordning i sammenheng med andre tiltak og ordninger. En innsender skriver at:

Det er per i dag ingen andre aktive kompetansetiltak for barnehagene i Ringsaker. I prosjektet som er igangsatt, er det imidlertid skapt en bevisst sammenheng med kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. Det legges vekt på en helhetlig tilnærming til pedagogisk arbeid. Språk er en av bærebjelkene for å lykkes med et inkluderende barnehagemiljø, og flerspråklighet er et viktig område i prosjektet. Ved å arbeide med RTI-modellen legges det vekt på å skape en helhet mellom det allmennpedagogiske tilbudet og andre nivåer som barn kan ha behov for støtte i. I samarbeid med PPT og kommunens spesialpedagoger legges det vekt på å styrke en inkluderende praksis for å videreutvikle kvaliteten i det allmennpedagogiske tilbudet. Ved å etablere rutiner for støttesystemer og inkludering, kartleggingskompetanse og tidlig innsats, vil prosjektet også ha paralleller til kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

En annen skriver at:

Fra høsten 2021 har vi inngått partnerskap med Universitetet i Stavanger/Læringsmiljøsentret for Desentralisert ordning og Kompetanseløftet. Fra 2022 vil også barnehagene inngå i dette partnerskapet. Vi ser alle tre ordningene i sammenheng, og søker å arbeide slik at det blir god sammenheng fra barnehagen til skolen. Både styrere og rektorer uttrykker at det er mye man kan lære av hverandre – og det samme ser vi at det er. I Kompetanseløftet skal barnehage og skole arbeide tett sammen med PPT og resten av laget rundt. Dette krever at vi arbeider mindre regionalt og mer kommunalt, dvs. følger opp prosessene i den enkelte kommune tett sammen med barnehage og skoleeier. Veilederne fra UIS/Læringsmiljøsentret skal veilede digitalt ut til kommunene mellom nettverket for ledere. Vi tror dette blir en fin og nyttig måte å arbeide videre på. Tettere på og nærmest mulig ansatte, elever og barn - og foresatte.

Gjennomgående er det svært mange av tilskuddsmottakerne som beskriver planer om samarbeid på tvers av ordningene, men at det har vært vanskelig å få det til på grunn av korona. Flere har prøvd å få til samordning digitalt, men forteller at de vil gjøre mer i løpet av våren 2022.

6.1.2 Desentralisert ordning

I Desentralisert ordning er det 318 tilskuddsmottakere. Av disse har 174, eller 56 prosent, valgt å ikke svare på spørsmålet om sammenhenger. I tillegg har 19 stykker svart mangelfullt på spørsmålet. Totalt seks tilskuddsmottakere har også eksplisitt oppgitt at det ikke er relevant med sammenhenger med andre prosjekter, eller at de ikke har valgt å undersøke eventuelle sammenhenger. Som vi ser av tabellen under, er det utbredt blant tilskuddsmottakerne å se sammenhenger med Kompetanseløftet for inkludering og spesialpedagogikk – 86 av 174 oppgir sammenhenger her. Sammenhengene varierer fra å være svært integrerte til å være mer overfladisk beskrevet. 38 tilskuddsmottakere oppgir sammenhenger med Regional ordning, og 29 tilskuddsmottakere ser sammenhenger med andre kompetansetiltak, som for eksempel Ungdomstrinn i Utvikling (avsluttet). 22 tilskuddsmottakere beskriver sammenhenger med regionale tiltak – disse varierer svært i type. 10 tilskuddsmottakere beskriver samarbeid med PPT. I tillegg er det seks tilskuddsmottakere som beskriver helt andre samarbeid som er spesifikke for dem, som for eksempel samarbeid med andre skoler i Norge med samme pedagogiske plattform. Herunder gjengis dette i absolutte tall.

Regional ordning	Kompetanseløftet	Andre kompetansetiltak	Egne regionale tiltak	PPT	Ikke svart	Totalt
38	86	29	22	10	175	318

En tilskuddsmottaker som har digital praksis som tema, beskriver hvordan de ser sammenhenger mellom dette tilskuddet og andre prosjekter slik:

Det er utarbeidd ein felles fleirårig kompetanseplan for dei 3 satsingane som utgjør Desentralisert kompetanseutvikling. Eit felles fokus er kollektive kompetansetiltak gjennom barnehagebaserte - og skolebaserte kompetansetiltak. Satsinga på digital kompetanse er felles for barnehage og skule, men med litt ulik struktur og organisering. Fokus på implementering av nasjonale planar er også eit felles fokus. Rammepleanen for barnehage og læreplanen for Kunnskapsløftet 2020 for skule. Kartlegging i forkant av tiltak gjeld også for alle dei 3 satsingane.

6.1.3 Kompetanseløftet

For Kompetanseløftet er det 97 innsendere, hvorav 31 rapporterer på eventuelle sammenhenger med andre ordninger. Mer enn to av tre har altså ikke svart på spørsmålet. Tabellen under beskriver videre sammenhenger som er oppgitt.

Regional ordning	Desentralisert ordning	Andre kompetansetiltak	Egne regionale satsinger eller tiltak	PPT	Ikke svart
38	39	12	8	4	66

Som vi ser av tabellen, er det en høy andel som beskriver sammenhenger mellom denne ordningen og Regional ordning og/eller Desentralisert ordning – henholdsvis 38 og 39 tilskuddsmottakere. Også her oppgis det sammenhenger med flere andre kompetansetiltak (12 deltagere), og 8 tilskuddsmottakere oppgir sammenheng med egne regionale satsinger eller tiltak.

En tilskuddsmottaker ser sammenhenger slik, og vektlegger særlig PP-tjenestens rolle:

Det er omfattende logistikk og mye nettverksarbeid som ligger i å utvikle gode planer for barnehagene og skolene. Planer legges og endres. Kompetanseløftet bidrar til fokus og faglig samarbeid mellom barnehagene, skolene, PPT og høgskolen. Vi har nå valgt at PPT skal få et ekstra fokus. De er godt kjent med barnehagene og skolene, og vi ser at de gjennom sitt arbeid kan bidra inn i mulighetene som ligger i den allmennpedagogiske praksis.

Det er flere som skriver at det er utfordrende å se alle tre ordningene i sammenheng. En tilskuddsmottaker skriver at:

For våre tre kommuner har det vært naturlig å ta utgangspunkt i IBS-satsingen som alle tre kommuner har vært eller er inne i. Dette for å skape en rød tråd for personalet, slik at de ser at satsingene naturlig henger sammen. Vi har imidlertid en jobb å gjøre for å skape en bedre sammenheng mellom Kompetanseløftet og Regional/Desentralisert ordning-satsingene.

Flere andre tilskuddsmottakere skriver også dette – at det er vanskelig å skille mellom de tre ordningene når man har fått midler gjennom alle tre. Flere ser dem i sammenheng, men mener at Kompetanseløftet skiller seg noe ut ved å være annerledes organisert og mer overordnet, slik denne tilskuddsmottakeren beskriver:

Dette prosjektet har en klar sammenheng med Regional ordning og Desentralisert ordning når det gjelder målsetting. Vi må også se de tre ordningene sammen i forhold til hvilke tiltak vi setter i gang på de ulike nivåene i kommunen. Kompetanseløftet er en utvidelse av de to andre ordningene, gjennom at det involverer hele laget rundt barna/elevne.

Rapporteringen bærer preg av at tilskuddsmottakerne oppgir at de ikke har kommet så langt i prosjektet, men ønsker å se på sammenhenger etter hvert.

Inneværende år har vi jobbet med kartlegging, slik at vi har ikke sett så mye på sammenhengen mellom Kompetanseløftet og de andre sentrale ordningene. Vi kommer til å knytte ordningene mer sammen når vi skal søke for neste periode.

6.1.4 Sammenstilling

For alle tre ordninger har en stor andel av tilskuddsmottakerne ikke har svart på hva slags sammenhenger som finnes mellom kompetansetiltakene. Av totalt 744 tilskuddsmottakere i alle tre ordningene, er det under halvparten (44 prosent, altså 323 deltagere), som har svart på spørsmålet. Det er en noe lavere andel som har svart for Kompetanseløftet for inkluderende praksis og spesialpedagogikk enn de to andre ordningene, men også der har under halvparten svart. Det betyr at for alle tre ordningene har vi mangelfulle svar. Dette medfører også at vi må analysere denne delen med noe forsiktighet, i og med at viktige stemmer kan være borte. I tillegg er det mange som svarer på noe annet enn på hvilke sammenhenger som finnes mellom ordningene. Noen skriver i stedet at tiltaket er tilknyttet fagfornyelsen eller en stortingsmelding, eller annet som ikke er kompetansetiltak eller satsinger. Andre skriver derimot utdypende om noe som ikke er tilknyttet spørsmålet. Andre igjen skriver i stedet at en målsetting er at de skal lære seg å se sammenhenger, altså at dette skal skje i fremtiden.

Gjennomgående er det også mange som beskriver sterke sammenhenger og mye arbeid med å se hele oppvekstsektoren som en helhet. En tilskuddsmottaker skriver for eksempel at:

Oppvekst i kommunens visjon «På lag for livslang lærelyst» danner grunnlaget for sammenhengen mellom kompetansetiltakene i Kompetanseløftet, Desentralisert ordning og Regional ordning. Felles overordnet målsetting er tidlig innsats, inkludering og god tverrfaglig innsats. Det ordinære pedagogiske tilbudet skal styrkes gjennom tidlig innsats, intensiv opplæring og god kvalitet på begynneropplæringen. Gjennom Regional ordning og Desentralisert ordning skal forståelsen og handlingskompetansen rundt inkluderende praksis styrkes og videreutvikles. Gjennom Kompetanseløftet videreutvikles kommunens støttesystem med mål om godt samarbeid og god kvalitet i alle tjenestene som inngår i laget rundt barnet. Innsatsområdene sees i sammenheng gjennom kompetanseutvikling i barnehage og skole samt lederutvikling. Partnerne fra UIS (tilknyttet de tre ordningene) utfyller hverandre. Vi er i en kontinuerlig og langsiktig læringsprosess der det også i fortsettelsen blir viktig å se de ulike tilskuddsordningene i sammenheng og dele erfaringer.

Mange tilskuddsmottakere beskriver også samarbeid med PPT og andre lokale aktører. En kommune skriver for eksempel at:

Vi har hatt et økt samarbeid mellom barnehage, PPT og skole nettopp med tanke på kompetansetiltak det siste året. I ordningene Desentralisert ordning, regional ordning og Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis har vi forsøkt å se dette i sammenheng sammen med Høgskolen Innlandet. Et konkret

tiltak som er felles for alle ansatte i de nevnte virksomhetene, er opplæringen i bruk av pedagogisk analyse, som nå er godt i gang på tredje året i Eidsvoll. Det er siste pulje som er i gang med ansatte i barnehagene og barneskolene. Fra før har ansatte i ungdomsskolene, PPT, styrere og skoleledere samt eiernivå deltatt i opplæring av pedagogisk analyse for å styrke analysekompetanse på egen praksis.

Det er også verdt å nevne at flere tilskuddsmottakere skriver at sammenhengene finnes og er planlagt, men at samarbeid mellom ordninger ikke har blitt gjennomført enda grunnet korona, men vil bli igangsatt våren 2022. Selv om det ikke er oppgitt sammenhenger, betyr det heller ikke at de ikke eksisterer. I både Trøndelag og Troms og Finnmark fylke oppgir svært mange deltagere i samme fylke at det finnes sammenhenger uten å spesifisere dem. I Trøndelag skriver halvparten av dem som har svart på spørsmålet, følgende:

Skolene i kompetansenettverket tilstreber å se ulike satsinger og tiltak i sammenheng. Skolen deltar i andre tiltak og kan se disse i sammenheng og dra nytte av allerede tilegnet kompetanse. Samlet sett forbedres skolens kollektive kompetanse.

Generelt er båndene tette til Kompetanseløftet for inkludering og spesialpedagogikk for både Regional ordning og Desentralisert ordning. Noen flere av tilskuddsmottakerne i Desentralisert ordning beskriver sammenhenger til Regional ordning, enn omvendt, selv om et lignende antall tilskuddsmottakere har svart. Dette kan likevel forklares med den høye andelen som ikke har svart på spørsmålet – det er ikke nødvendigvis de samme aktørene som har svart for alle ordninger. For tilskuddsmottakerne i Kompetanseløftet er det mange bånd til de to andre tilskuddsordningene.

En tilskuddsmottaker beskriver båndene mellom tilskuddsordningene slik:

Vi ser alle tre ordningene i den regionale tilskuddsordningen i sammenheng, og det oppleves derfor krevende og unaturlig både å søke midler i tre ordninger samt rapportere i tre ordninger. For fremtiden skulle vi ønske at disse ordningene ses mer i sammenheng.

7 Analyser av omfang og andeler

Vi vil i denne delen av rapporten vise til den kvantitative analysen og rapportere på tallene som vi mottok i forbindelse med denne rapporten. Her går vi inn på omfanget av deltakelse i de forskjellige satsingene, om det er forskjell i hvordan de forskjellige satsingene er forankret og hvordan midlene er fordelt. Her ber vi om at rapporten leses med varsomhet da det som nevnt innledningsvis knytter seg feil til innrapporterte feil i tallene.

7.1 Omfang og deltakere i Regional ordning

Til sammen 328 kompetansetiltak har fått tilskudd gjennom Regional ordning i 2021.

Tabell 7.1 Oversikt over alle offentlige og private barnehager i Regional ordning i 2021 (antall og prosent)

Deltakere i Regional ordning	Antall	Andel av alle deltakere	Andel av alle i landet
Kommunale barnehager	2371	55	90,8
Private barnehager	1983	45	68,1

Andel av alle i landet er regnet ut fra antall barnehager registrert i 2021 hentet fra [Statistikk \(udir.no\)](https://www.statistikk.no).

Tabell 7.1 viser at 2371 kommunale barnehager har vært med i Regional ordning i 2021, og det betyr at nærmere 91 prosent av de kommunale barnehagene er med i Regional ordning, mens det tilsvarende tallet er 68 prosent for private barnehager. Det er viktig å være oppmerksom på at hver barnehage kan delta i flere kompetansetiltak, og det blir derfor upresist å bruke prosentandelen til å si noe om hvor stor andel av landets barnehager som deltar i Regional ordning. Imidlertid ser vi av tabell 7.1 at 45 prosent av de deltakende barnehagene er private.

Tabell 7.2 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig tilskudd og samlet tilskudd fordelt på fylke

Fylke	Antall kompetansetiltak	Gjennomsnitt per kompetansetiltak	Sum tildelte midler
Agder	4	2 479 000	9 915 999
Innlandet	21	687 056	14 428 167
Møre og Romsdal	6	8 756 518	52 539 108
Nordland	20	889 765	17 795 300
Oslo	41	288 618	11 833 322
Rogaland	13	970 066	12 610 858
Troms og Finnmark	18	484 141	8 714 545
Trøndelag	13	12 23 539	15 906 001
Vestfold	14	925 467	12 956 543
Vestland	52	291 923	15 180 000
Viken	126	237 879	29 972 704
Totalt	328	615 404	201 852 547

Tabell 7.2 viser at det til sammen er gitt i overkant av 200 millioner til 328 kompetansetiltak. Når det gjelder hvor mye av tilskuddet kompetansetiltakene har brukt, går det fram av tabell 7.3.

Tabell 7.3 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig bruk av tilskudd per kompetansetiltak, sum som er brukt og av dette som er oppgitt som ubrukt, men skal overføres til 2022, fordelt på fylke

Fylke	Antall kompetansetiltak	Gjennomsnitt per kompetansetiltak	Total brukt	Av dette ubrukt
Agder	4	2 585 992	10 343 966	300 000
Innlandet	21	442 403	9 290 466	1 829 896
Møre og Romsdal	6	1 035 631	6 213 788	0
Nordland	20	580 500	11 610 000	188 000
Oslo	41	209 701	8 597 735	203 520
Rogaland	13	926 769	12 048 000	0
Troms og Finnmark	18	187 484	3 374 717	90 700
Trøndelag	13	1 050 810	13 660 533	0
Vestfold	14	743 193	10 404 707	0
Vestland	52	152 890	7 950 280	3 246 107
Viken	126	200 768	25 296 716	562 499
Totalt	328	362 167	118 790 908	6 420 722

Tabell 7.3 viser at når vi summerer alt som er rapportert brukt av tilskuddsmidler i 2021 og de midlene som er ubrukt og skal overføres til 2022, ser vi at summen er nærmere 119 millioner kroner. Dette samsvarer ikke med hva som er rapportert som totalt tilskudd i tabell 7.2. Det er oppgitt totalt tilskudd på 201 millioner. Hvor de resterende 82 millionene er, er ukjent. Det er mulig at de som har rapportert inn, har inkludert egenfinansiering i tilskudd, men det er uklart. Sistnevnte er en måte å forklare avviket mellom det totale tilskuddet og det innrapporterte og er et punkt som muligens kan klargjøres i rapporterings skjemaet.

7.2 Omfang og antall deltakere i Desentralisert ordning

Det er til sammen 317 kompetansetiltak som har fått tilskudd gjennom Desentralisert ordning i 2021.

Tabell 7.4 Oversikt over alle offentlige og private grunnskoler og videregående som er med i Desentralisert ordning i 2021 (antall og prosent)

Deltakere i Desentralisert ordning	Antall	Andel av alle deltakere	Andel av alle i landet
Kommunale grunnskoler	4238	86,8	170,6
Private grunnskoler	243	5,0	87,7
Fylkeskommunale vgs	359	7,4	112,2
Statlige eller private vgs	40	0,8	40,0

Andel av alle i landet er regnet ut fra antall skoler registrert i skoleåret 2021/22 hentet fra [Statistikk \(udir.no\)](https://statistikk.udir.no).

Tabell 7.4 viser at de 317 kompetansetiltakene involverer 4238 kommunale grunnskoler. Når vi vet at det er nærmere 2500 kommunale grunnskoler i Norge, er det klart at én skole kan være involvert i flere kompetansetiltak. Det betyr dermed ikke at alle kommunale grunnskoler er med i Desentralisert ordning. Noen skoler kan være med på flere kompetansetiltak, mens andre ikke er involvert i noen. Hva som er tilfellet, har vi ikke mulighet til finne ut av i rapporteringene. Uansett ser vi at Desentralisert ordning involverer svært mange skoler, og både relativt sett og reelt involveres kommunale grunnskoler klart mer enn de øvrige skoletypene gjengitt i tabellen. Det vil si at nærmere 87 prosent av deltakerne er kommunale grunnskoler.

Tabell 7.5 Oversikt over antall kompetansetiltak i Desentralisert ordning, gjennomsnittlig tilskudd og samlet tilskudd fordelt på fylke

Fylke	Antall kompetansetiltak	Gjennomsnitt per kompetansetiltak	Sum tildelte midler
Agder	8	2 123 535	16 988 276
Innlandet	16	1 400 907	22 414 506
Møre og Romsdal	7	5 203 553	36 424 871
Nordland	37	1 036 507	38 350 752
Oslo	36	834 385	30 037 850
Rogaland	17	1 338 322	22 751 476
Svalbard	1	509 685	509 685
Troms og Finnmark	29	554 860	16 090 953
Trøndelag	44	961 390	42 301 157
Vestfold	14	1 514 094	21 197 320
Vestland	31	1 587 119	49 200 680
Viken	77	818 893	63 054 752
Totalt	317	1 133 509	359 322 276

Tabell 7.5 viser at det til sammen er gitt i overkant av 359 millioner til 317 kompetansetiltak. I tillegg har skoleeiere skutt inn 101 millioner i egenfinansiering. Når det gjelder hvor mye av tilskuddet kompetansetiltakene har brukt, går det fram av tabell 7.6.

Tabell 7.6 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig bruk av tilskudd per kompetansetiltak, sum som er brukt og av dette som er oppgitt som ubrukt, men skal overføres til 2022, fordelt på fylke

Fylke	Antall kompetansetiltak	Gjennomsnitt per kompetansetiltak	Totalt brukt	Av dette ubrukt
Agder	8	1 601 086	12 808 691	250 000
Innlandet	16	995 114	15 921 824	1 769 268
Møre og Romsdal	7	1 261 682	8 831 774	0
Nordland	37	1 053 250	38 970 235	870 001
Oslo	36	648 323	23 339 633	2 952 000
Rogaland	17	904 781	15 381 285	370 216
Svalbard	1	203 000	203 000	0
Troms og Finnmark	29	364 368	10 566 667	28 0000
Trøndelag	44	444 325	19 550 304	4 407 205
Vestfold	14	946 070	13 244 981	496 000
Vestland	31	873 029	27 063 889	2 327 852
Viken	77	641 737	49 413 736	4 028 582
Totalt	317	742 259	235 296 019	17 751 124

Det første vi kan legge merke til når vi summerer alt som er rapportert brukt av tilskuddsmidler i 2021 og de midlene som er ubrukt og skal overføres til 2022, er at i tabell 7.6 er summen over 235 millioner kroner, og av dette er nærmere 18 millioner ubrukt. Dette samsvarer ikke med hva som er rapportert som totalt tilskudd i tabell 7.5. Der er det oppgitt et totalt tilskudd på 359 millioner. Hvor de resterende 124 millionene er, er ukjent. Det er mulig de som har rapportert inn, har inkludert egenfinansiering i tilskudd, men det er uklart og tallene bør derfor leses med forbehold om dette.

7.3 Omfang og antall deltakere i Kompetanseløftet

Denne rapporteringen fra Kompetanseløftet er også rapportert i Delrapport 1 i Evalueringen av Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis.

Det er til sammen 97 kompetansetiltak som har fått tilskudd gjennom Kompetanseløftet i 2021, og over 70 prosent av norske kommuner får finansiering¹.

¹ Presentasjon fra Statped – tildelingsprofil - PowerPoint presentert på oppstartsamling

Tabell 7.7 Oversikt over alle offentlige og private barnehager, grunnskoler og videregående skoler, samt lærebedrifter som er med i Kompetanseløftet i 2021 (antall og prosent)

Deltakere i Kompetanseløftet	Antall	Andel av alle deltakere	Andel av alle i landet
Kommunale barnehager	781	33,4	29,9
Private barnehager	594	25,4	20,4
Kommunale grunnskoler	805	34,4	32,4
Private grunnskoler	43	1,8	15,5
Fylkeskommunale vgs	98	4,2	30,6
Statlige eller private vgs	15	0,6	15,0
Lærebedrifter	2	0,1	-

Andel av alle i landet er regnet ut fra antall skoler registrert i skoleåret 2021/22 hentet fra [Statistikk \(udir.no\)](https://statistikk.udir.no).

Tabell 7.7 viser at ifølge rapporteringene fra kompetansetiltakene, deltar rundt 30 prosent av både de offentlige barnehagene, grunnskolene og de videregående skolene i kompetansetiltak. Når det gjelder de private, deltar rundt 20 prosent av de private barnehagene i landet i kompetansetiltak i Kompetanseløftet, mens det gjelder 15 prosent av de private grunnskolene og de private videregående skolene i landet. Merk at det kun rapporteres om antall statlige eller private videregående skoler og ikke hvilke det er. Imidlertid er det kun to statlige videregående skoler i Norge (samiske), og de deltar ikke i kompetansetiltak i Kompetanseløftet. Vi ser også av tabellen at rundt to tredjedeler av deltakerne er kommunale barnehager eller kommunale grunnskoler (1/3 hver), mens 25 prosent er private barnehager.

Når det gjelder Statped, er de involvert i 19 av 97 kompetansetiltak – nærmere 20 prosent. I rapporteringen skal en også oppgi hvordan Statped har vært involvert. I disse beskrivelsene oppgir enkelte at Statped har vært konkret inne med kompetansetiltak, som eksempelvis ASK (Alternativ og Supplerende Kommunikasjon), men det er mer unntaket enn regelen. Hovedinntrykket er at der Statped har vært inne, har det vært inne som drøftingspartner i oppstarten og i sonderings-samtaler for eventuelt framtidig samarbeid. Et ganske typisk eksempel fra rapporteringene er:

Representant fra Statped har deltatt på to møter i forfasen. Der har vi fått innspill vi har tatt med oss. De vil bli trukket inn i tiltakene der det er behov, men per nå har vi ikke oversikt over hvordan de kan bidra.

Andre tilskuddsmottakere trekker inn et usikkerhetsmoment om hva Statpeds rolle skal være:

Så langt i prosessen har det vært litt uklart hva Statped har kunnet bidra med overfor den enkelte kommune. Det har også vært uklart hvilke oppgaver som skal overføres til kommunenivået, på bakgrunn av dette har det ikke vært dialog knyttet til samarbeid. Høsten 2021 ble det avklart at kommunene vil få en merkostnad hvis Statped skal bidra med kompetanseheving. Dette innebærer at kommunen i

tillegg vil få en merkostnad hvis eks. [UH-navn] får behov for å benytte Statped for å kunne levere det som det er inngått avtale om. Det vil bli en utfordring for kommunene hvis dette ikke er avklart i en svært tidlig fase i prosessen med inngåelse av partnerskapsavtale.

I denne rapporteringen kommer det fram, ifølge tilskuddsmottakeren, at for det første får kommunen ekstraavgifter dersom Statped skal bidra med kompetanseheving. For det andre er det usikkert hvilke konsekvenser Statpeds omstillingsprosess vil ha for kommunene når kommunene ikke kan regne med like mye støtte fra Statped som tidligere på de vanlige vanskeområdene. Grunnen til dette er at Statped i hovedsak skal prioritere elever med varige, sammensatte og komplekse utfordringer. For kommunene er følgene av omstillingsprosessen til Statped uklare, jf. dette sitatet/rapportering.

Vi skal nå se på hvordan en har rapportert hvor mye de enkelte kompetansetiltakene har fått i tilskudd fra Kompetanseløftet. Tabell 7.8 viser at totalt er det 97 kompetansetiltak som har rapportert om rett over 66,5 millioner kroner i tilskudd fra Kompetanseløftet, noe som gir et gjennomsnitt på rundt 685 000 kroner per prosjekt. Dette skurrer litt, i og med at omfanget på Kompetanseløftet i 2021 var på rundt 51 millioner kroner. Det er uklart hvorfor denne summen ikke samsvarer med tilskudd gitt, men det kan forklares med at noen har tatt med midlene en mottok for piloten som startet opp i 2021.

Tabell 7.8 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig tilskudd og samlet tilskudd fordelt på fylke

Fylke	Antall kompetansetiltak	Gjennomsnitt per kompetansetiltak	Sum tildelte midler
Agder	5	797 781	3 988 903
Innlandet	7	933 425	6 533 974
Møre og Romsdal	5	889 605	4 448 026
Nordland	8	550 938	4 407 500
Oslo	3	889 800	2 669 400
Rogaland	5	1 534 800	7 674 000
Troms og Finnmark	9	571 444	5 143 000
Trøndelag	1	4 230 111	4 230 111
Vestfold og Telemark	8	673 023	5 384 180
Vestland	13	390 980	5 082 746
Viken	33	513 582	16 948 214
Totalt	97	685 671	66 510 054

Videre viser tabell 7.8 for det første at alle fylker er inkludert i ordningen, men det er absolutt flest tiltak og mest tilskuddsmidler i Viken, med 33 kompetansetiltak og totalt nærmere 17 millioner tilskuddskroner. Vi kan legge merke til at i Trøndelag er det kun ett stort prosjekt. Dette skyldes at statsforvalteren i Trøndelag har gått opp en alternativ løype, hvor en i 2021 «bereder grunnen» for de neste års kompetansetiltak i Kompetanseløftet ved å fordele midler til en inkluderingsanalyse som omfatter hovedsakelig alle PPT-er og kommuner i fylket.

Hvor mye av tilskuddet kompetansetiltakene har brukt, går fram av tabell 7.9.

Tabell 7.9 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig bruk av tilskudd per kompetansetiltak sum som er brukt og av dette som er oppgitt som ubrukt, men skal overføres til 2022, fordelt på fylke

Fylke	Antall kompetansetiltak	Gjennomsnitt per kompetansetiltak	Totalt bruk	Av dette ubrukt
Agder	5	359 671	1 798 356	883 680
Innlandet	7	543 072	3 801 507	240 725
Møre og Romsdal	5	684 621	3 423 103	200 000
Nordland	8	462 450	3 699 600	400 000
Oslo	3	718 406	2 155 219	0
Rogaland	5	1 397 200	6 986 000	1 764 000
Troms og Finnmark	9	475 218	4 276 966	160 000
Trøndelag	1	1 224 000	1 224 000	0
Vestfold og Telemark	8	552 775	4 422 201	0
Vestland	13	332 535	4 322 950	1 267 893
Viken	33	437 510	14 437 815	779 200
Totalt	97	521 110	50 547 717	5 695 498

Det første vi kan legge merke til, er at når vi summerer alt som er rapportert brukt av tilskuddsmidler i 2021 og de midler som er ubrukt og skal overføres til 2022, er summen nærmere 51 millioner kroner. Dette tilsvarer det som er gitt i tilskudd for 2021. Dette samsvarer som nevnt ikke med hva som er rapportert som totalt tilskudd i tabell 7.8. Forskjellen mellom bruk av tilskuddsmidler i tabell 7.9 og oppgitt totalt tilskudd i tabell 7.8 er på 16 millioner. Det er som nevnt uklart hva denne forskjellen bunner i, men det kan være at i rapporteringen av totalt tilskudd har man tatt med midler fra pilot og/eller at det er midler fra desentralisert eller regional ordning som er overført til Kompetanseløftet. Det er det mulighet til, men det er ikke mulig å overføre midler fra Kompetanseløftet til de to øvrige ordningene. Uavhengig av det viser tabell 7.9 at i 2021 brukte de 97 kompetansetiltakene nærmere 45 millioner av tilskuddet og 5,7 millioner var ubrukt og overført til 2022.

7.4 Sammenstilling og oppsummering

Rapporteringene fra kompetansetiltakene viser at i antall tiltak er Regional ordning størst med 328 tiltak, mot 317 i Desentralisert ordning og 97 i Kompetanseløftet. Derimot er Desentralisert ordning klart størst når det gjelder mottatte tilskuddsmidler og bruken av disse. Der hvor Regional ordning har brukt 119 millioner tilskuddskroner, har kompetansetiltakene i Desentralisert ordning brukt nesten dobbelt så mye, 235 millioner. Kompetanseløftet er helt klart en lillebror med 51 millioner, som også skyldes at Kompetanseløftet er i oppstartsfasen. Det er imidlertid en del usikkerhet i tallene som er rapportert inn, i og med at det er rapportert langt mer tilskudd mottatt enn hva som er brukt. Forskjellen er på 82 millioner i Regional ordning, 124 millioner i Desentralisert ordning og 16 millioner i Kompetanseløftet. Det er ikke klart hvorfor disse forskjellene oppstår, særlig siden ubrukte midler er inkludert i summen av bruk av tilskuddsmidlene. Det er derfor

viktig at en i framtidige rapporteringer får bedre kontroll på hvilke beløp som gjelder, og hva som er gitt av tilskudd. Dette er informasjon som skal være tilgjengelig, og som statsforvaltere har god kontroll over, men de som har rapportert inn beløp i rapporteringer, har tydeligvis ikke vært konsistente.

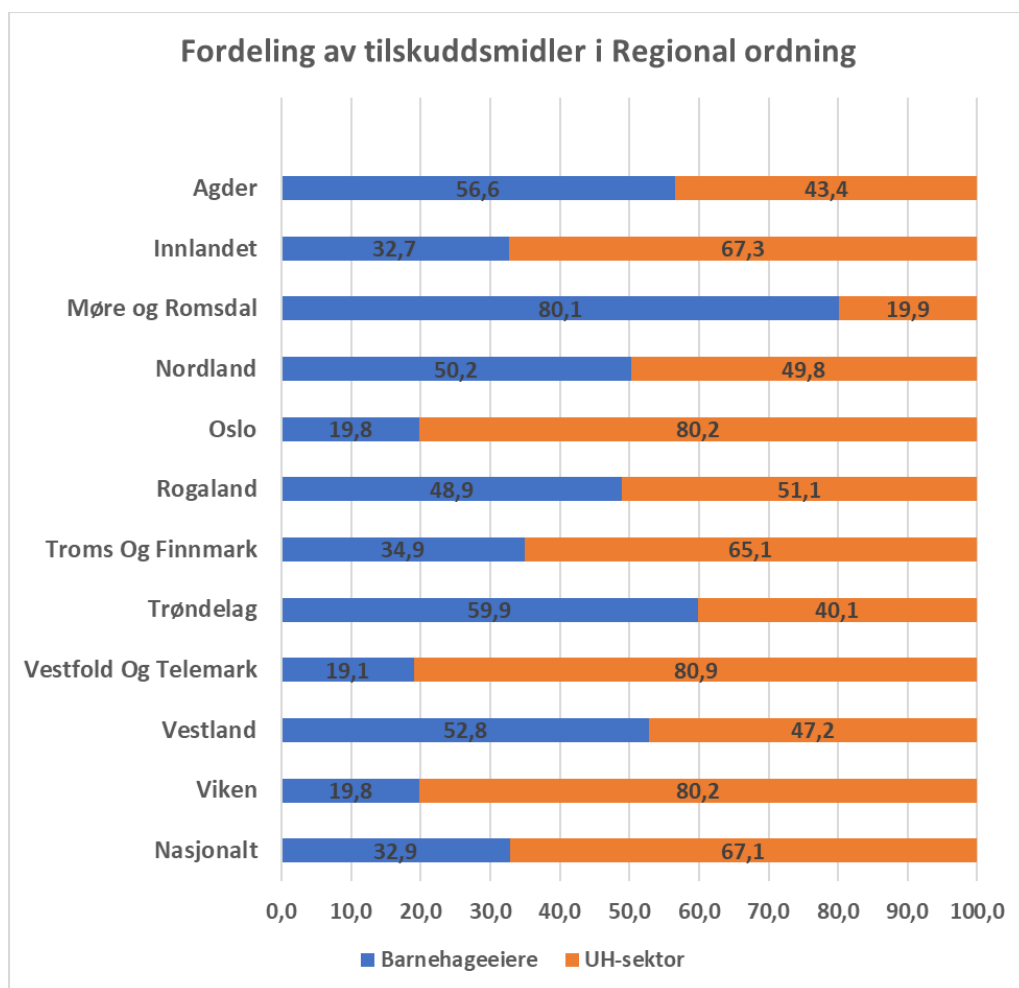
Også når det gjelder antall deltakere, er Desentralisert ordning størst. Særlig er det mange kommunale grunnskoler som er involvert i Desentralisert ordning, og det er de disse som er absolutt størst i innenfor ordningen (87 prosent av samtlige deltakere i Desentralisert ordning). Det er også veldig mange kommunale barnehager som er med i Regional ordning, men her er andelen private barnehager relativt stor – 45 prosent av de deltakende barnehagene er private. Når det gjelder Kompetanseløftet, ser vi at rundt 25 prosent av deltakerne er private barnehager, mens rundt en tredjedel er kommunale barnehager og en tredjedel er kommunale grunnskoler. Det kommer frem at det er enkelte feil i tallmaterialet og resultatene, spesielt i dette kapitlet bør derfor tolkes med varsomhet. Vi tror deler av materialet kunne forbedret seg ved at spørreskjemaet ble endret til å inneholde mindre tekst og at man fyller ut tallene via nedtrekk gardiner inne i skjemaet. Dette vil trolig føre til færre feilkilder. Videre vil mindre fritekst gjøre det lettere å analysere materialet. Fritekstfelt er viktige, men kan også føre til veldig mye tekst som blir vanskelig å analysere videre.

8 Bruk av tilskuddsmidler

I dette kapitlet skal vi se på fordelingen av tilskudd mellom ulike sektorer og hvordan tilskuddsmidlene er brukt. Først skal vi se på Regional ordning, deretter Desentralisert ordning og Kompetanseløftet. Til slutt vil vi gjennomføre en sammenstilling av de tre tilskuddsordningene.

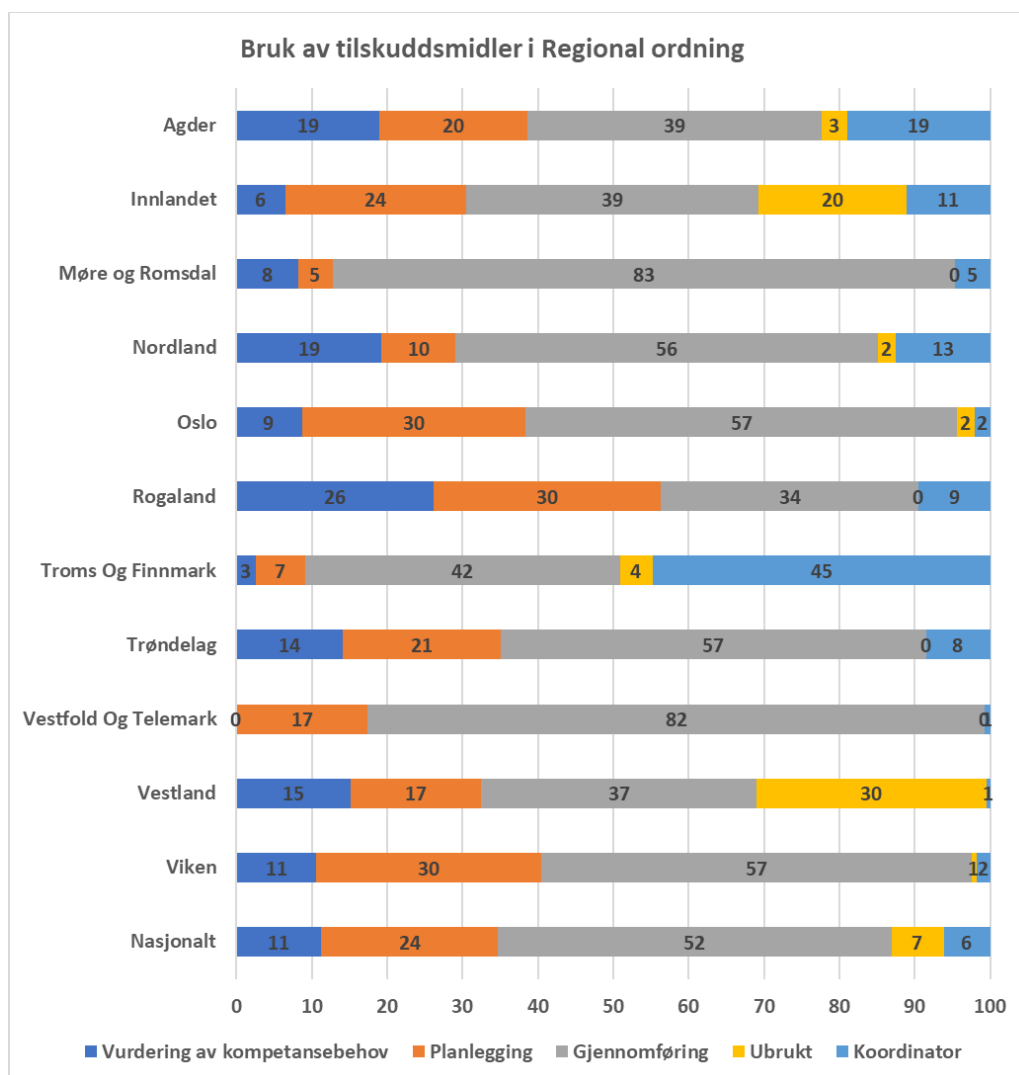
8.1 Fordeling av tilskudd mellom sektorer og aktiviteter/faser – Regional ordning

I rapporteringene fra kompetansetiltakene skal hvert kompetansetiltak indikere totalt tilskudd som barnehageeiere har mottatt, og totalt tilskudd som universiteter og/eller høgskoler har mottatt fra Regional ordning i 2021. I figur 8.1 viser vi denne fordelingen på fylke.



Figur 8.1 Fordeling av tilskuddsmidler Regional ordning mellom barnehageeiere og universitet/høgskole (prosent)

Figur 8.1 viser at på nasjonalt nivå har barnehageeiere fått 33 prosent av tilskuddene fra Regional ordning i 2021, mens UH-sektoren har fått 67 prosent. Det er noe variasjon mellom fylkene i hvordan tilskuddene er fordelt.

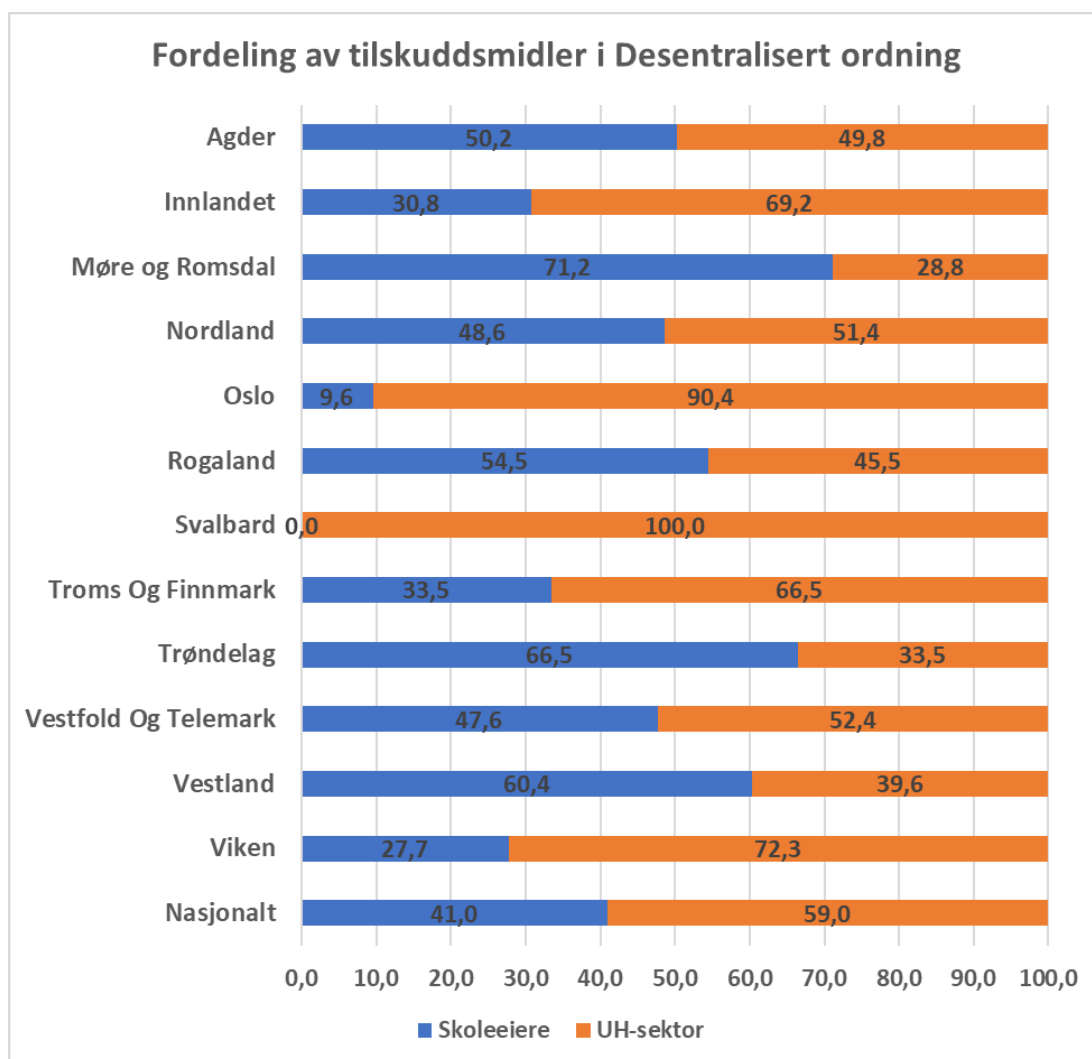


Figur 8.2 Bruk av midler fra Regional ordning til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på fylke (prosent)

På nasjonalt nivå ser vi av figur 8.2 at 11 prosent av midlene er brukt til vurdering av kompetansebehov. Tjuefire prosent er brukt til planlegging, mens 52 prosent av tilskuddet er brukt til gjennomføring. Seks prosent er brukt til koordinatorene, mens 7 prosent er ubrukt. Det er særlig i Møre og Romsdal og Vestfold og Telemark midlene er brukt til gjennomføring, mens i Troms og Finnmark er 45 prosent av midlene brukt til koordinatorene. Troms og Finnmark ved senere anledning oppgitt at dette er feil (muntlig), men vi må forholde oss til rapporterte tall.

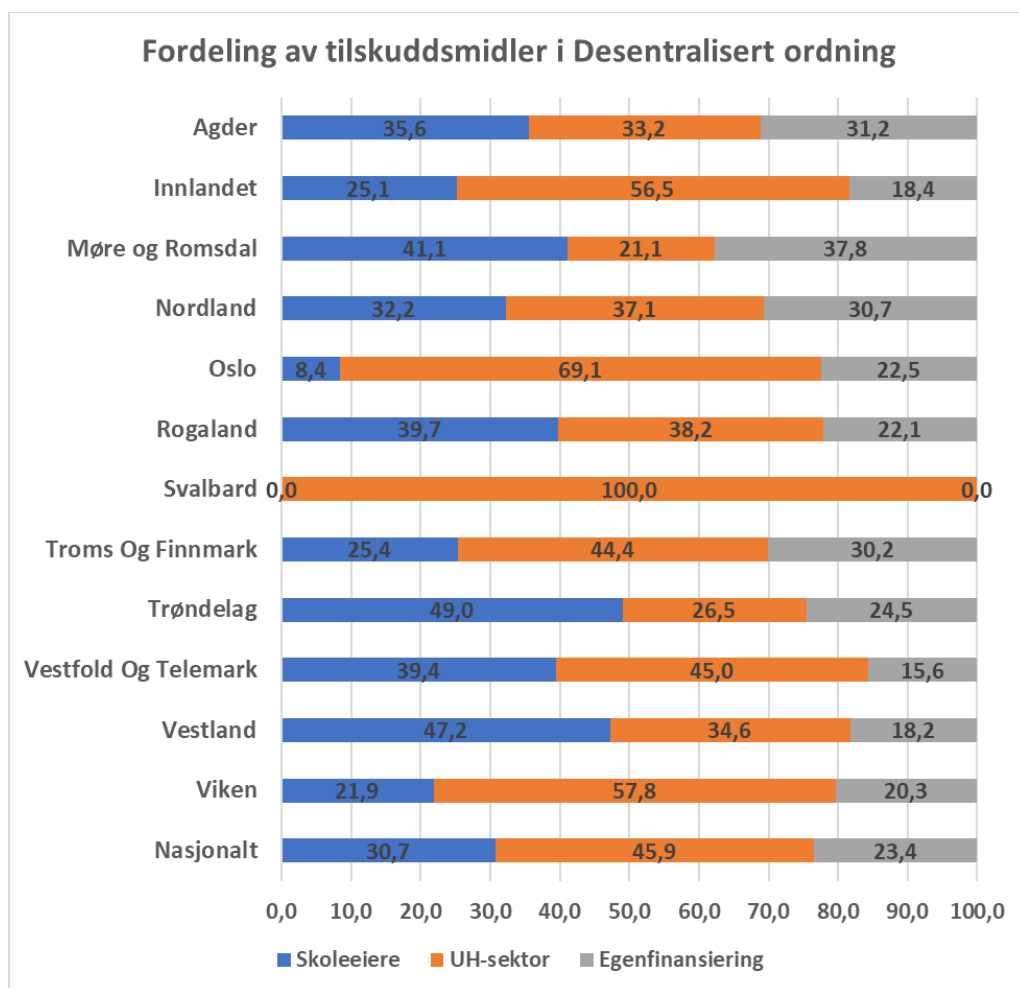
8.1.1 Fordeling av tilskudd mellom sektorer og aktiviteter/faser – Desentralisert ordning

Som for Regional ordning skal hvert kompetansetiltak i Desentralisert ordning i 2021 indikere totalt tilskudd som skoleeiere har mottatt og totalt tilskudd som universiteter og/eller høyskoler har mottatt. I figur 8.3 viser vi denne fordelingen på fylke.



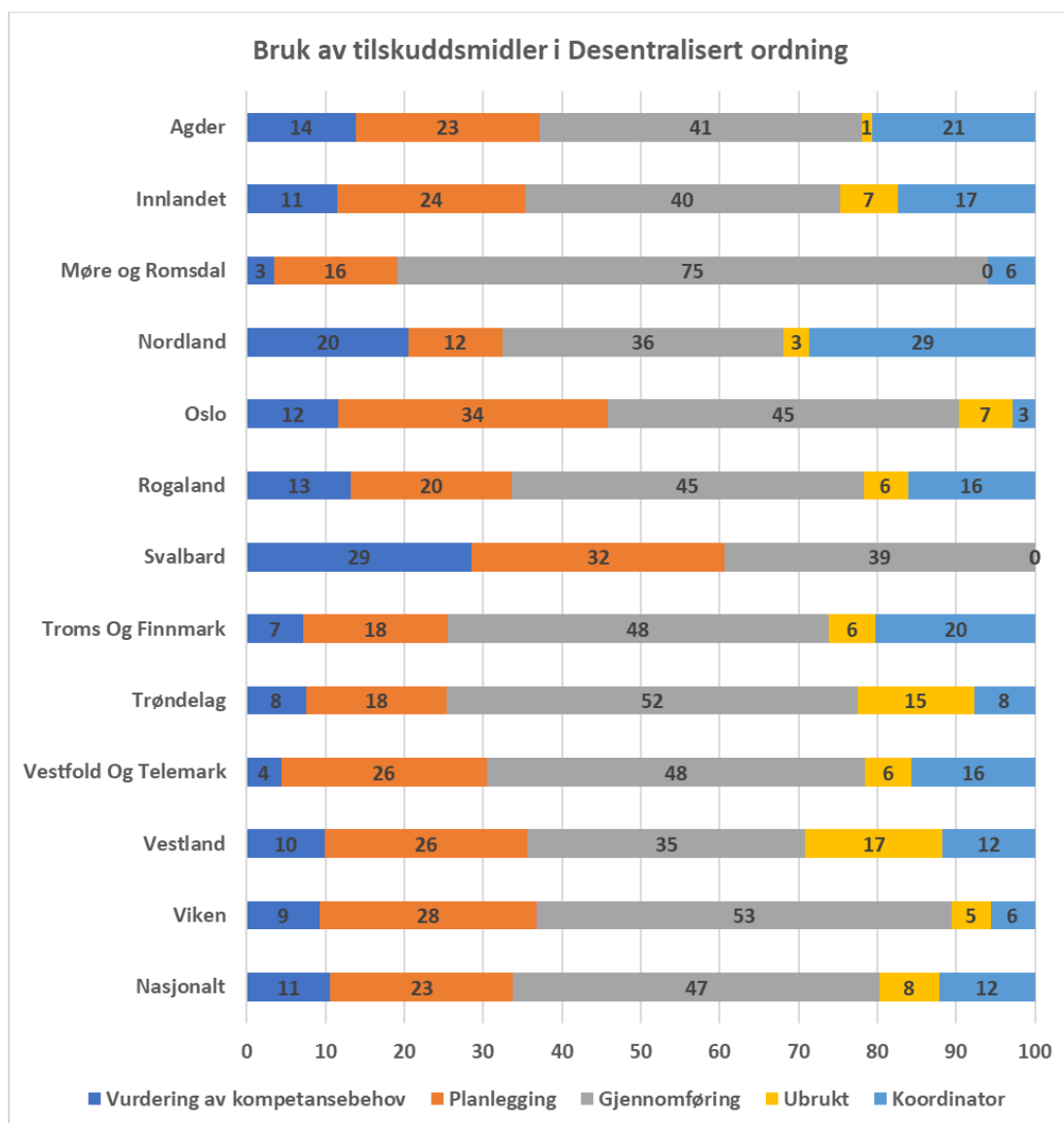
Figur 8.3 Fordeling av tilskuddsmidler Desentralisert ordning mellom skoleeiere og universitet/høgskole (prosent)

Figur 8.3 viser for det første at på nasjonalt nivå har skoleeiere fått 41 prosent av tilskuddene fra Desentralisert ordning i 2021, mens UH-sektoren har fått 59 prosent. Det er en ganske stor variasjon mellom fylkene i hvordan tilskuddene er fordelt.



Figur 8.4 Fordeling av tilskuddsmidler Desentralisert ordning mellom skoleeiere og universitet/høgskole inkludert Egenfinansiering (prosent)

I figur 8.4 er også egenfinansiering inkludert. Egenfinansieringen er knyttet til skoleeiers andel av tilskuddet jf. retningslinjene hvor skoleeier skal bidra med 30 prosent av det statlige tilskuddet de får tildelt. Gjennomsnittlig ser vi at rett i overkant av 23 prosent av omfanget av kompetansetiltakene er egenfinansiering. Det oppgis mest egenfinansiering i Møre og Romsdal med nærmere 38 prosent, mens den laveste andelen finner vi i Vestfold og Telemark, hvor andelen er på 15,6.

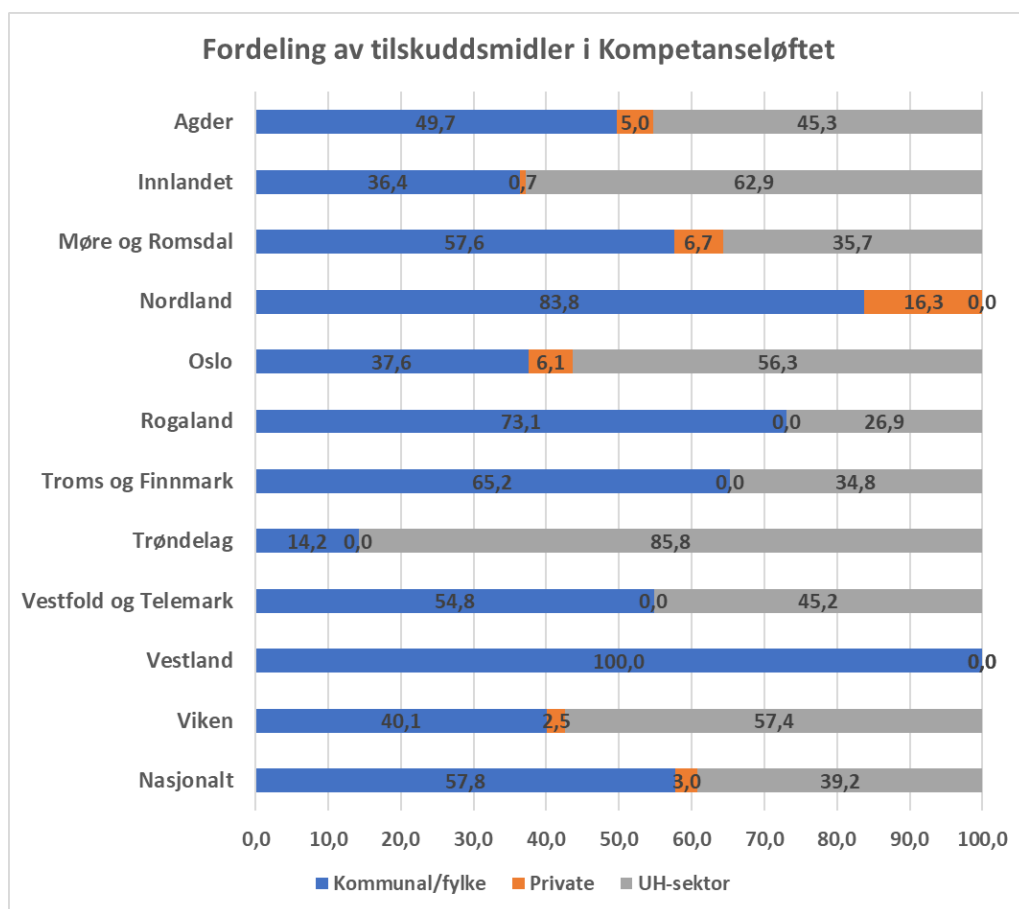


Figur 8.5 Bruk av midler fra Desentralisert ordning til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på fylke (prosent)

På nasjonalt nivå ser vi av figur 8.5 at 11 prosent av midlene er brukt til vurdering av kompetansebehov. Tjuetre prosent er brukt til planlegging, mens 47 prosent av tilskuddet er brukt til gjennomføring. Tolv prosent er brukt til koordinatorene, mens 8 prosent er ubrukt. Det er særlig i Møre og Romsdal midlene er brukt til gjennomføring, mens i Nordland er 29 prosent av midlene brukt til koordinator.

8.1.2 Fordeling av tilskudd mellom sektorer og aktiviteter/faser - Kompetanseløftet

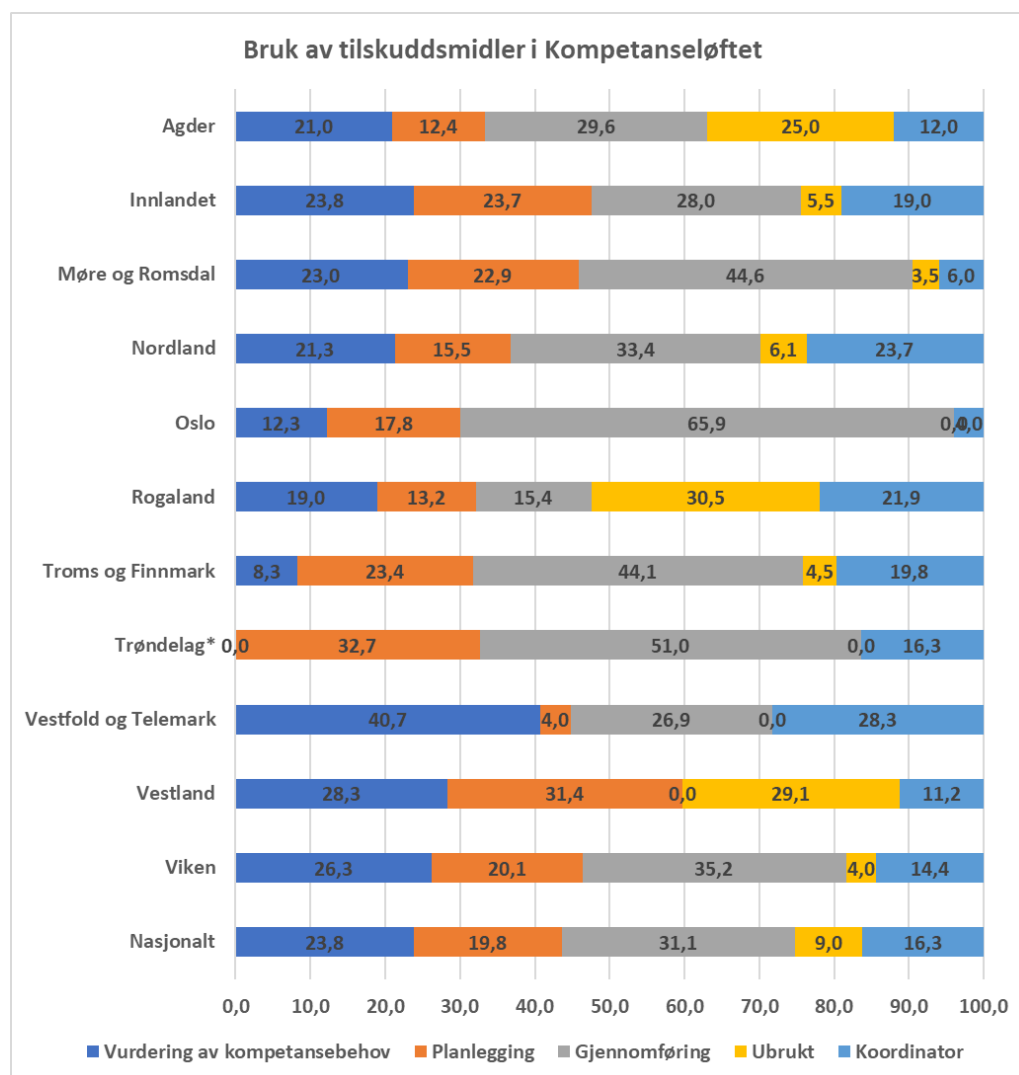
Tilsvarende som for Regional ordning og Desentralisert ordning skal også hvert kompetansetiltak i Kompetanseløftet i 2021 angi fordeling mellom skole-/barnehageeiere og UH-sektor. Imidlertid registrerer en i Kompetanseløftet også andel gitt til private skole-/barnehageeiere. I figur 8.6 viser vi denne fordelingen på fylke.



Figur 8.6 Fordeling av tilskuddsmidler mellom kommune/fylkeskommune, private barnehage og skoleeiere og universitet/høgskole (prosent)

Figur 8.6 viser for det første at på nasjonalt nivå har kommuner og fylkeskommuner fått nærmere 58 prosent av tilskuddene fra Kompetanseløftet i 2021. Private barnehage- og skoleeiere har fått tre prosent av tilskuddsmidlene, mens UH-sektoren har fått rett over 39 prosent. Det er ganske stor variasjon mellom fylkene i hvordan tilskuddene er fordelt. Samtlige prosjekter i Vestland har fordelt alle midlene til kommune og fylkeskommune, mens over 85 prosent av midlene i Trøndelag har gått til UH-sektoren. Det er i Nordland flest tilskuddsmidler har gått til

private, med rett over 16 prosent. I fem av 11 fylker er det ingen midler som har gått til private barnehage- eller skoleeiere. Vi må imidlertid være oppmerksom på at det ikke nødvendigvis trenger å bety at private ikke har fått midler fra Kompetanseløftet. Tilskuddet kan ha gått til kommunal eller fylkeskommunal skoleeier, som har fordelt videre til blant annet private deltakere.

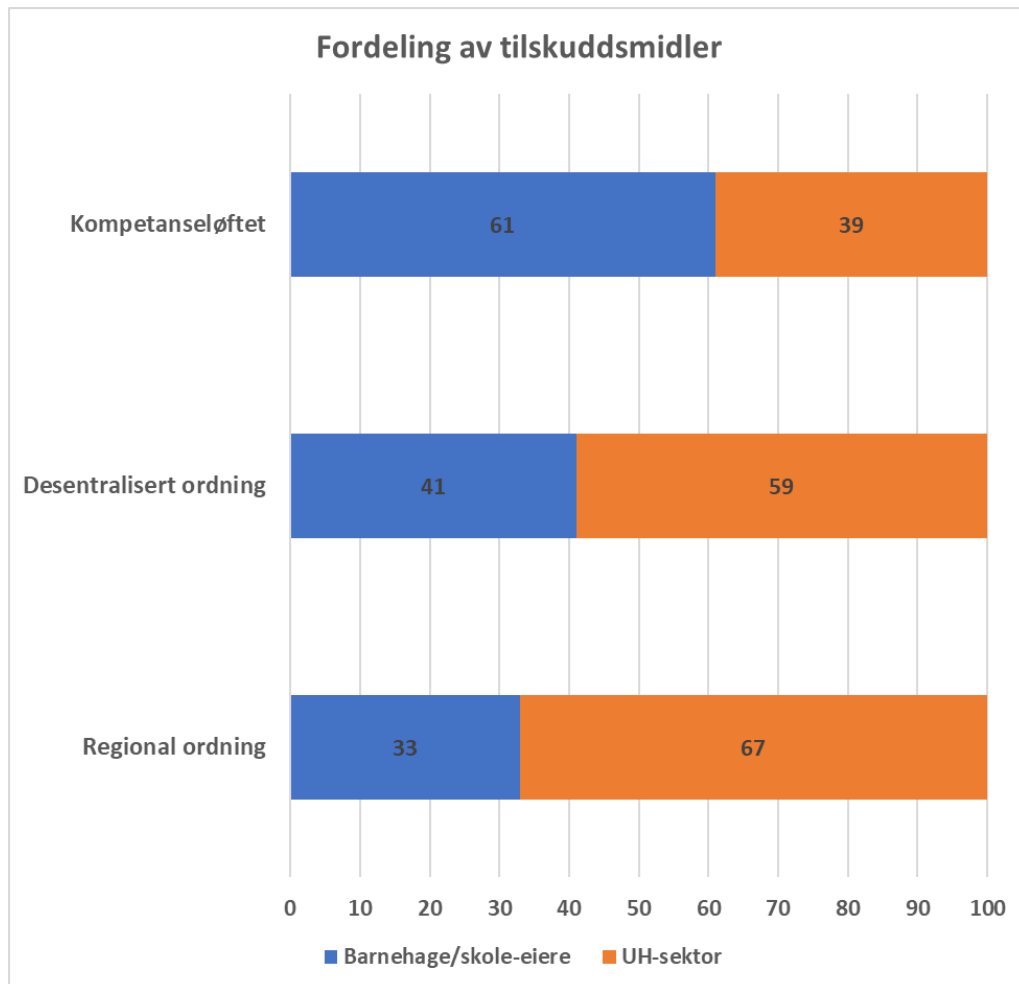


Figur 8.7 Bruk av midler til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på fylke (prosent)

På nasjonalt nivå ser vi av figur 8.7 at nærmere 24 prosent av midlene er brukt til vurdering av kompetansebehov. 20 prosent er brukt til planlegging, mens 31 prosent av tilskuddet er brukt til gjennomføring. 16 prosent er brukt til koordinatorene, mens 9 prosent er ubrukt. Det er særlig i Oslo midlene er brukt til gjennomføring, mens ingen av midlene er brukt til gjennomføring av kompetansetiltak i Vestland. Om dette indikerer at Oslo har kommet lenger i implementeringen av satsingen enn andre fylker, er uklart.

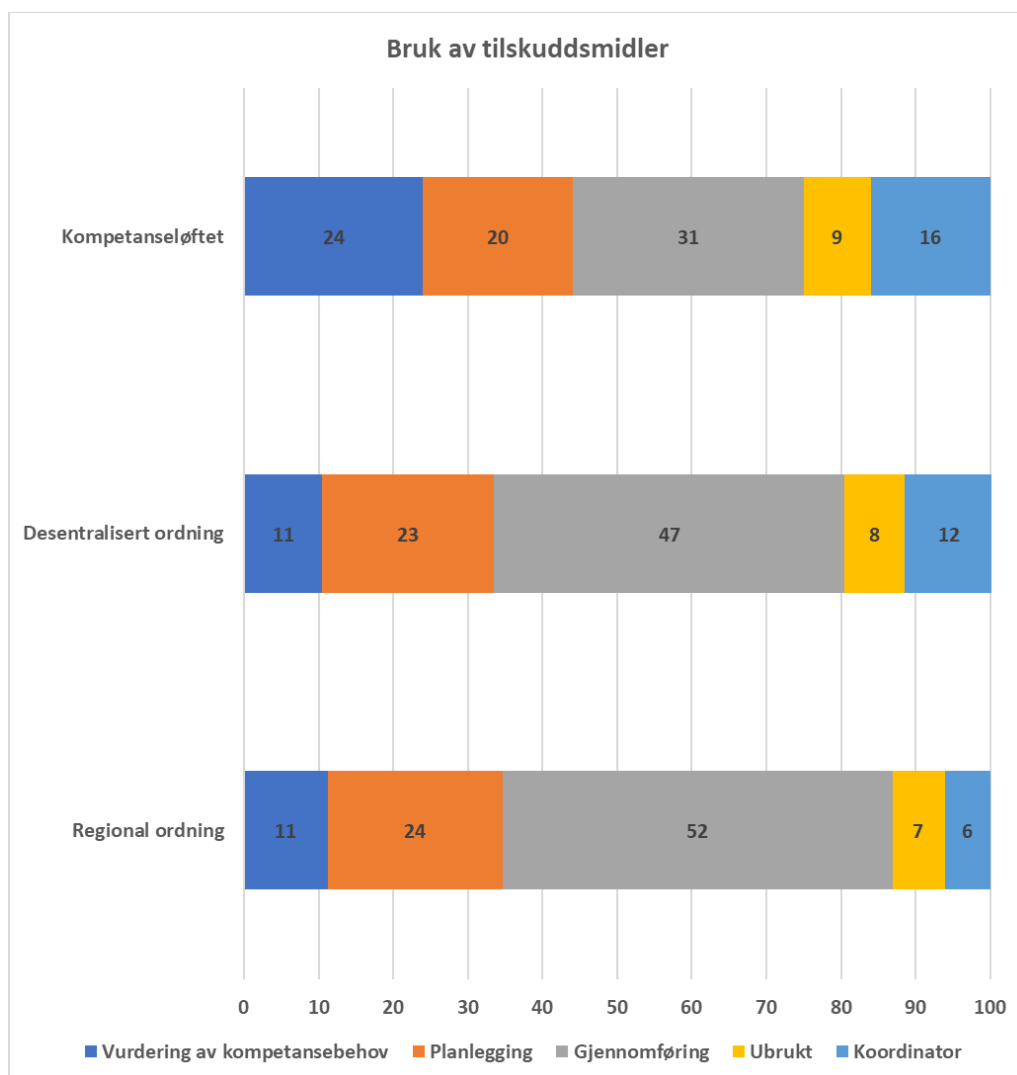
8.1.3 Sammenstilling og oppsummering

Vi skal i dette kapitlet sammenligne fordeling og bruk av tilskuddsmidler mellom de tre ordningene.



Figur 8.8 Fordeling av tilskuddsmidler mellom barnehage/skole-eiere og universitet/høgskole fordelt på de tre tilskuddsordningene (prosent)

Figur 8.8 viser at i Regional ordning går to tredjedeler av tilskuddsmidlene til UH-sektoren, mens i Desentralisert ordning er den tilsvarende andelen 59 prosent. Vi gjør oppmerksom på at selv om tilskuddsmidlene blir fordelt til UH, så skal de brukes til å gjennomføre tiltak i kommunene. I Kompetanseløftet derimot er fordelingen nærmest motsatt. 61 prosent av midlene går til skole- og barnehageeiere, mens 39 prosent går til universitet og høgskoler.



Figur 8.9 Bruk av midler til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på de tre tilskuddsordningene (prosent)

Figur 8.9 viser at Kompetanseløftet skiller seg ut ved at mer av midlene har gått til vurdering av kompetansebehov og koordinatorene og mindre til gjennomføring enn hva som er tilfellet for Desentralisert ordning og Regional ordning. Dette kan gjenspeile at Kompetanseløftet er en yngre tilskuddsordning, og mye av aktiviteten konsentrerer seg rundt behovskartlegging. Vi kan også legge merke til i figur 8.9 at kompetansetiltak i Regional ordning bruker mindre av tilskuddsmidlene til koordinator med 6 prosent, mot henholdsvis 12 og 16 prosent for Desentralisert ordning og Kompetanseløftet. Dette kan bunne i at Regional ordning består av mindre omfangsrike kompetansetiltak sammenlignet med Desentralisert ordning (jfr. kapittel 7) og at kompetansetiltakene i Kompetanseløftet omhandler flere aktører, slik som både barnehage og skole, lokalt støttesystem som PPT i tillegg til UH-aktører. Kompetansetiltak i Kompetanseløftet kan derfor ha et større behov for

koordinering enn hva som er tilfellet for de øvrige tilskuddsordningene. For øvrig kan vi se at det er relativt like mye midler som er ubrukt og som skal overføres til 2022, i de tre tilskuddsordningene.

Referanser

- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). Conducting an interview. *Interviews. Learning the craft of qualitative research Interviewing*, 149-166.
- Fossestøl, K., og Lyng, S, T. (2022). *Ny infrastruktur for lokal kompetanseutvikling – tre viktige utfordringer*. Utdanningsnytt.no. URL: [Ny infrastruktur for lokal kompetanseutvikling – tre viktige utfordringer \(utdanningsnytt.no\)](#)
- Lyng, T, S., Borg, E., Fossestøl, K., Hermansen, H., Johannesen, S, H., Lahn, C, L., Mausestøen, S., Myrvold, T., og Pedersen, E (2021). *Evaluering av ny kompetansemødel - Desentraliserte ordninger for skole og yrkesfag samt oppfølgingsordningen, Temanotat 1: Programteori, foreløpige funn og videre forskningsspørsmål*. AFI-rapport 2021:02. Arbeidsforskningsinstituttet AFI, Oslo Metropolitan University.
- Meld. St. nr. 19 (2009-2010) *På rett vei*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Meld. St. nr. 19 (2009-2010) *Tid til læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Meld. St. nr. 21 (2016-2017) *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skole*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Meld. St. nr. 6 (2019-2020): *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sivertsen, H., Ljunggren, B., Janninger, L., og Lorentzen, R (2020). *Følgeevaluering av kompetanse for fremtidens barnehage, delrapport 5*. TFoU-Rapport 2020:11. Trøndelag, Trøndelag Forskning og Utvikling.
- Utdanningsdirektoratet (2021). *Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring*. URL: [Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring \(udir.no\)](#)
- Utdanningsdirektoratet (2021b). *Tilskuddsordningen til kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæring*. URL: [Tilskuddsordning til kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæring \(udir.no\)](#)
- Utdanningsdirektoratet (2021c). *Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis*. URL: [Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis \(udir.no\)](#)

Tabelloversikt

Tabell 4.1 Oversikt over hvilket satsingsområde tiltaket tilhører (Regional ordning).....	17
Tabell 7.1 Oversikt over alle offentlige og private barnehager i Regional ordning i 2021 (antall og prosent).....	48
Tabell 7.2 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig tilskudd og samlet tilskudd fordelt på fylke.....	49
Tabell 7.3 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig bruk av tilskudd per kompetansetiltak, sum som er brukt og av dette som er oppgitt som ubrukt, men skal overføres til 2022, fordelt på fylke.....	49
Tabell 7.4 Oversikt over alle offentlige og private grunnskoler og videregående som er med i Desentralisert ordning i 2021 (antall og prosent)	50
Tabell 7.5 Oversikt over antall kompetansetiltak i Desentralisert ordning, gjennomsnittlig tilskudd og samlet tilskudd fordelt på fylke.....	50
Tabell 7.6 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig bruk av tilskudd per kompetansetiltak, sum som er brukt og av dette som er oppgitt som ubrukt, men skal overføres til 2022, fordelt på fylke.....	51
Tabell 7.7 Oversikt over alle offentlige og private barnehager, grunnskoler og videregående skoler, samt lærebedrifter som er med i Kompetanseløftet i 2021 (antall og prosent)	52
Tabell 7.8 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig tilskudd og samlet tilskudd fordelt på fylke.....	53
Tabell 7.9 Oversikt over antall kompetansetiltak, gjennomsnittlig bruk av tilskudd per kompetansetiltak sum som er brukt og av dette som er oppgitt som ubrukt, men skal overføres til 2022, fordelt på fylke.....	54

Figuroversikt

Figur 4.1 Oversikt over hvilket satsingsområde tiltaket tilhører i Regional ordning, fordelt på fylke (prosent)	18
Figur 8.1 Fordeling av tilskuddsmidler Regional ordning mellom barnehageeiere og universitet/høgskole (prosent)	57
Figur 8.2 Bruk av midler fra Regional ordning til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på fylke (prosent).....	58
Figur 8.3 Fordeling av tilskuddsmidler Desentralisert ordning mellom skoleeiere og universitet/høgskole (prosent).....	59
Figur 8.4 Fordeling av tilskuddsmidler Desentralisert ordning mellom skoleeiere og universitet/høgskole inkludert Egenfinansiering (prosent).....	60
Figur 8.5 Bruk av midler fra Desentralisert ordning til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på fylke (prosent).....	61
Figur 8.6 Fordeling av tilskuddsmidler mellom kommune/fylkeskommune, private barnehage og skoleeiere og universitet/høgskole (prosent)	62
Figur 8.7 Bruk av midler til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på fylke (prosent).....	63
Figur 8.8 Fordeling av tilskuddsmidler mellom barnehage/skole-eiere og universitet/høgskole fordelt på de tre tilskuddsordningene (prosent)	64
Figur 8.9 Bruk av midler til vurdering av kompetansebehov, planlegging, gjennomføring og koordinator, samt andel midler ubrukt, fordelt på de tre tilskuddsordningene (prosent)	65

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no