

ARBEIDSFORSKNINGSINSTITUTTET AFI

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling i grunnopplæringen

Elin Borg, Kjersti Stabell Wiggen og Frode Restad

OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY
STORBYUNIVERSITETET



ARBEIDSFORSKNINGSINSTITUTTETS RAPPORTSERIE

THE WORK RESEARCH INSTITUTE'S REPORT SERIES

AFI-rapport nummer: 2023:20

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling i grunnopplæringen

Forfatter/e: Elin Borg, Kjersti Stabell Wiggen og Frode Restad

Prosjekt: Evaluering av ny kompetansemodell

Prosjektleder: Selma Therese Lyng

Oppdragsgiver: Utdanningsdirektoratet

Publiseringsdato: Desember 2023

Antall sider: 57

Forsidefoto/illustrasjon: Unsplash

Emneord: Desentralisert ordning for kompetanseutvikling, lokal kompetanseutvikling, tilskuddsordning, grunnopplæring, evaluering

Resymé:

OsloMet – Storbyuniversitetet har fått i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet å evaluere de desentraliserte ordningene for kompetanseutvikling for skole og yrkesfag, samt oppfølgingsordningen. Dette temanotatet handler om tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i grunnopplæringen. Notatet gir en beskrivelse av utviklingen på tre sentrale områder i desentralisert ordning for lokal kompetanseutvikling i grunnopplæringen: 1) samarbeid i samarbeidsforum, 2) partnerskap mellom skoleeier og universitet- og høyskolesektor og 3) graden av lokal involvering. Datakildene er en spørreundersøkelse til sentrale aktører i ordningen, samt intervjuer og analyse av aktuelle styringsdokumenter. Notatet er en delleveranse i den pågående evalueringen som avsluttes i 2025.

ISBN 978-82-7609-472-5

ISSN 2703-836X

© Arbeidsforskningsinstituttet AFI, OsloMet – storbyuniversitetet, 2023

© Work Research Institute (AFI), OsloMet – Oslo Metropolitan University, 2023

© Forfatter(e)/Author(s)

Arbeidsforskningsinstituttet AFI
OsloMet – Storbyuniversitetet
Pb. 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Work Research Institute (AFI)
OsloMet – Oslo Metropolitan University
P.O.Box 4 St. Olavs plass
N-0130 OSLO

Telefon: +47 93 29 80 30

E-post: postmottak-afi@oslomet.no

Nettadresse: oslomet.no/om/afi

Publikasjonen kan lastes ned gratis fra [arkivet](#)

Publications are available for free download from the [archive](#)

Forord

OsloMet – Storbyuniversitetet har fått i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet å evaluere de desentraliserte ordningene for kompetanseutvikling for skole og yrkesfag, samt oppfølgingsordningen. Evalueringsprosjektet gjennomføres av Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) i samarbeid med Senter for profesjonsstudier (SPS), By- og regionforskningsinstituttet (NIBR) - alle tilknyttet OsloMet, samt Fafo i perioden 2019-2025.

Temanotatet handler om tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i grunnopplæringen, en ordning som gir skoler mulighet til å søke midler til lokal kompetanseutvikling fra statsforvalteren. Dette er fjerde publikasjon fra denne delen av prosjektet. I første publikasjon (Lyng et al., 2021) redegjør vi for formål, bakgrunn og de sentrale virkemidlene i ordningen og evalueringsprosjektet som helhet. I andre publikasjon (Fossestøl et al., 2021) ser vi på hvordan de ulike aktørene erfarer arbeidet og spesielt erfaringer med å ta i bruk de nye retningslinjene for tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i grunnopplæringen som ble kunngjort 8. januar 2021. I tredje publikasjon (Fossestøl, 2023) utforsker vi programteorien i ordningen, spesielt forholdet mellom de utfordringene ordningen søker å løse, virkemidlene som tas i bruk, og målsettingene som er satt.

Hovedmålet med dette temanotatet er å gi en underveisvurdering av utviklingen på tre sentrale områder i ordningen: 1) samarbeid i samarbeidsforum, 2) partnerskap mellom skoleeier og universitet- og høyskolesektor og 3) graden av lokal involvering. Vi har gjentatt spørreundersøkelsen vi rapporterte på i (Fossestøl et al., 2021) til de samme aktørgruppene.

I dette notatet gir vi en kort beskrive ordningen og programteorien vi har benyttet i prosjektet og sammenligner resultatene fra 2023-spørreundersøkelsen med funnene fra 2021. I tillegg bruker vi data fra casefylkene våre til å utdype funnene fra spørreundersøkelsene. Vi avslutter notatet med å drøfte noen sentrale funn og peke på videre forskningsspørsmål for evalueringen.

Rapporten er skrevet av Elin Borg, Kjersti Stabell Wiggen og Frode Restad. Knut Fossestøl har vært intern kvalitetssikrer for rapporten. Kristine Lescoeur har bidratt til gjennomføringen av spørreskjemaundersøkelsen.

Arbeidsforskningsinstituttet, OsloMet – Storbyuniversitetet

17. oktober 2023

Elin Borg, prosjektleder

Innhold

| | |
|---|-----------|
| Forord | 1 |
| Sammendrag | 4 |
| 1. Innledning | 6 |
| Programteori..... | 7 |
| Endringer i ordningen | 8 |
| Forskningsspørsmål | 9 |
| Metode og utvalg | 10 |
| Oppbygningen av rapporten..... | 14 |
| 2. Arbeid og samarbeid i samarbeidsforum | 15 |
| 2.1 Oppgavene i samarbeidsforumene | 15 |
| 2.2 Funksjon | 16 |
| 2.3 Deltakelse | 17 |
| 2.4 Ledelse | 18 |
| 2.5 Roller og ansvar..... | 19 |
| 2.6 Tilfredshet med samarbeidet..... | 20 |
| 2.7 Samarbeidsforum i to casefylker | 20 |
| 2.8 Oppsummering | 23 |
| 3. Samarbeidet mellom skoleeier og universitet/høgskole | 24 |
| 3.1 Statsforvalterens rolle som tilrettelegger av samarbeid | 24 |
| 3.2 Hva samarbeider skoleeier og universitet/høgskole-sektor om? | 25 |
| 3.3 Vurderinger av samarbeidet/partnerskapet..... | 26 |
| 3.4 Universitet/høgskoles kompetanse | 27 |
| 3.5 Skoleeiers kompetanse | 29 |
| 3.6 Videreutvikling av lærerutdanningene | 29 |
| 3.7 Opplevs tilskuddsordningen som en god måte å drive kompetanseutvikling på? .. | 32 |
| 3.8 Partnerskapet i to casefylker | 33 |
| 3.9 Oppsummering | 36 |
| 4. Lokal forankring og involvering | 36 |
| 4.1 Kartlegging og oversikt over kompetansebehov | 38 |

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling

| | |
|---|-----------|
| 4.2 Er planlegging av kompetanseutvikling en del av partssamarbeidet? | 41 |
| 4.3 Lærernes involvering | 42 |
| 4.4 Treffsikre tiltak? | 44 |
| 4.5 Kompetanse til å drive skoleutvikling | 46 |
| 4.6 Virkninger for elevene..... | 46 |
| Tillitsvalgtes rolle i casefylker | 47 |
| Oppsummering | 48 |
| 5. Drøfting og videre forskningsspørsmål..... | 50 |
| Referanser..... | 55 |
| Vedlegg..... | 56 |

Sammendrag

OsloMet – Storbyuniversitetet har fått i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet å evaluere de desentraliserte ordningene for kompetanseutvikling for skole og yrkesfag, samt oppfølgingsordningen. Dette temanotatet er den fjerde publikasjonen om tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i grunnopplæringen, en ordning som gir skoler mulighet til å søke midler til lokal kompetanseutvikling fra statsforvalteren. Temanotatet undersøker utviklingen på tre sentrale områder i ordningen: 1) samarbeid i samarbeidsforum, 2) partnerskap mellom skoleeier og universitet- og høgskolesektor og 3) graden av lokal involvering.

Datamaterialet består av en spørreskjemaundersøkelse gjennomført i 2023 blant medlemmer i samarbeidsfora, skoleeiere i kompetansenettverk, universitet- og høgskolemiljøer, skoleledere og tillitsvalgte. Spørreundersøkelsen er en gjentakelse av undersøkelsen som ble gjennomført og rapportert i Fossetøl et al. (2021). Vi sammenligner svarene i de to undersøkelsene for å studere utvikling over tid på de samme dimensjonene.

I tillegg har vi gjennomført intervjuer med statsforvaltere, medlemmer i samarbeidsfora og utvalgte partnerskap i Trøndelag og Rogaland. Vi har også analysert styringsdokumenter og årsrapporter og deltatt som observatør på samlinger og seminarer i disse case-fylkene. Disse dataene benyttes til å gi noen dypdykk i to casefylker.

I analysene av spørreskjemaundersøkelsen finner vi flere tegn på en positiv utvikling i vurderingen av samarbeidsforum. Resultatene viser blant annet tendenser til at kvaliteten på samarbeidet har økt i perioden mellom 2021 og 2023 og at statsforvalterens rolle i samarbeidsforum i større grad enn tidligere oppleves å fremme gode diskusjoner og legge til rette for at forumet når målene sine. I casefylkene Rogaland og Trøndelag finner vi at reviderte mandat har bidratt til å tydeliggjøre roller og ansvar for de ulike aktørene i samarbeidsforum. I begge fylker har man også tatt organisatoriske grep for å forsterke eierskapet til ordningen blant aktørene i samarbeidsforum. Vi finner imidlertid fortsatt at samarbeidsforum oppleves som en krevende konstruksjon, og at arbeidet med å etablere eierskap og felles forståelse blant forumets medlemmer er pågående.

Når det gjelder partnerskapene finner vi i det kvantitative materialet at det er økt samarbeid om kartlegging, prioritering, planlegging og gjennomføring av tiltak. Samtidig finner vi en negativ tendens når det gjelder opplevelsen av likeverdighet i partnerskapet og lik forståelse av hvordan kompetanseutviklingen skal gjennomføres. Vi finner også en nedadgående trend når vi ser på opplevde virkninger av partnerskapet for ansatte ved den organisasjonen de jobber.

Partnerskapene i begge våre casefylker preges av at universitetene/høgskolene mangler kapasitet og kompetanse til å veilede og lede utviklingsprosesser i skolen. Flere steder blir også samarbeidet begrenset av tradisjonelle forventninger til universitetene/høgskolenes rolle og bidrag i lokal kompetanseutvikling. Vi ser en tydelig forskjell i måten statsforvalterne i Rogaland og Trøndelag agerer ovenfor partnerskapene, og at forventningene til deres involvering i partnerskapene varierer.

Når det gjelder lokal involvering viser analysene av spørreskjemadataene en negativ utvikling. Dette i form av at både skoleledere og tillitsvalgte i mindre grad enn i 2021 opplever å ha jobbet med behovskartlegging, prioritering, gjennomføring og evaluering av tiltakene enn det de gjorde i 2023. Skoleledere og tillitsvalgte mener også i mindre grad at lærerne har vært involvert i kompetanseutviklingsprosessene i 2023 enn tidligere. Det er et sprik mellom tillitsvalgtes oppfatninger av ordningen sammenlignet med skoleleders, ved at vi ser at skoleledere skårer høyere enn tillitsvalgte på de fleste spørsmålene. På samme tid finner vi en positiv utvikling når det

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling

gjelder hvorvidt tiltakene oppleves å være tilpasset skolens og lærernes behov, og en tro på at ordningen bedrer kvaliteten i skolen og elevenes læring og læringsmiljø.

Vi har begrenset informasjon om hvordan tillitsvalgte blir involvert i prosessene i desentral ordning. Basert på de dataen vi har mener vi imidlertid det er grunn til å se nærmere på tillitsmannsapparatets rolle og funksjon, blant annet hvordan tillitsvalgte blir involvert, og hvordan de arbeider for å at læreres stemme blir hørt i vurdering av lokale kompetansebehov og tiltak i ordningen. Dette kan bidra til å sikre oppslutning og engasjement fra lærerprofesjonene i den videre utviklingen av ordningen.

Oppsummert viser dette temanotatet at aktørene i hovedsak har jobbet godt med å utvikle lokale strukturer og samarbeid i løpet av de to årene som har gått siden forrige måling. Det er imidlertid viktig å rette oppmerksomhet mot noen punkter som kan bidra til å forsterke ordningens positive utvikling og legitimitet i årene som kommer. I vår analyse reiser vi særlig spørsmål om statsforvalterens rolle ovenfor UH, og opptak av ordningen i lærerutdanningen. Vi retter også søkelys mot ansatte og tillitsvalgtes medvirkning i kompetanseutvikling på egen enhet, og sammenhengen mellom formell medvirkning etter hovedavtalen, og medvirkning om lokal kompetanseutvikling gjennom desentral ordning.

1. Innledning

Riktig kompetanse er avgjørende for kvaliteten i barnehagen og grunnsopplæringen. Myndighetene har derfor utviklet nasjonale støtteordninger for lokal kompetanseutvikling for å bidra til å heve kompetansen og kvaliteten i barnehager, grunnskoler og videregående skoler, i kommuner og fylkeskommuner, og hos universiteter og høyskoler.

Tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring inkluderer: 1) regional ordning for kompetanseutvikling i barnehage, 2) desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole, og 3) kompetanseløft for spesialpedagogikk og inkluderende praksis. OsloMet evaluerer desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole, og det er denne ordningen dette notatet handler om. Ordningene handler om en ny måte å støtte lokal kompetanseutvikling på, gjennom at midlene forvaltes av statsforvalteren i fylket og ikke av sentral forvaltning.

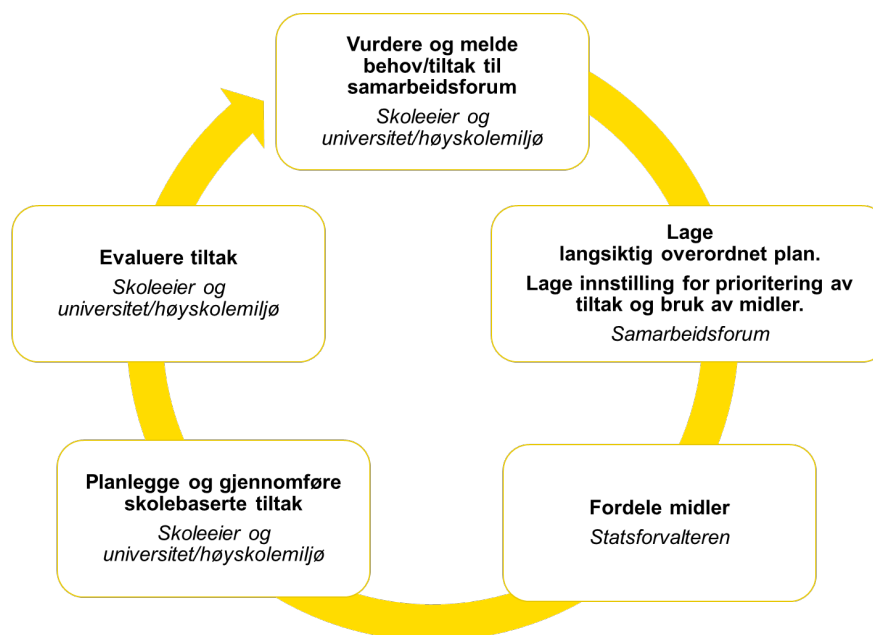
Implementeringen av desentralisert ordning for skole startet opp i 2017 for grunnskoler og fra 2019 ble videregående skoler med studieforbereende utdanningsprogram innlemmet. Målet med ordningen er å styrke den kollektive kompetansen i skoler ut fra lokale behov, i samarbeid med universitet/høgskolesektor. Sektormålene for barnehage og skole utgjør rammene for bruken av midlene, og et overordnet mål er å styrke kunnskap og kompetanse som bidrar til et likeverdig tilbud som fremmer utvikling, læring og trivsel hos alle barn og unge. De primære målgruppene for kompetansetiltak er lærere, ledere og andre ansatte i skolen, men også i organisasjonen rundt, som bidrar til kvalitet i tilbudet til barn og unge.

I den desentraliserte ordningen for skole utbetales de statlige midlene til Statsforvalteren. Skoleeier har ansvar for at skolene vurderer sine behov for kompetanseutvikling og at de ansatte ved skolen involveres i vurderingen. Skoleeier skal samarbeide i partnerskap med universitet/høgskole-sektor om å planlegge tiltak som kan møte de lokale behovene og melde prioriteringer til samarbeidsforumet i fylket. Det er universitet/høgskole-institusjonene som skal bidra med det faglige innholdet, og partnerskapene skal samarbeide om å evaluere kompetansetiltakene og vurdere måloppnåelse.

I forbindelse med implementeringen av ordningen ble det etablert ett eller flere samarbeidsfora i hvert fylke.¹ Oppgaven for de fylkesvise Samarbeidsforaene er å bli enige om en overordnet langsiktig plan for kompetanseutvikling og hvert år lage en innstilling for prioritering av tiltak og fordeling av midler. Innstillingen skal være forankret både i den langsiktige planen og de lokale behovene som meldes inn. Statsforvalteren fatter vedtak og utbetaler midlene til de aktuelle tilskuddsmottakerne, i tråd med samarbeidsforumets innstilling. I Figur 1.1 gir vi en grafisk fremstilling av saksgangen for tildeling av midler til kompetanseutviklingstiltak i ordningen.

¹ Samarbeidsforumet skal, ifølge retningslinjene for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring, inkludere representanter for offentlige og private barnehage- og skoleeiere, kommuner som lokal barnehagemyndighet, universiteter og høyskoler med geografisk nærhet til regionen, KS, PBL og lærerorganisasjonene, mens andre kan inviteres inn ved behov.

Figur 1.1 Grafisk fremstilling av saksgangen for tildeling av midler i desentralisert ordning



1.1 Programteori

For å evaluere desentralisert ordning for kompetanseutvikling i grunnskole og videregående skole har vi brukt programteori som et verktøy for å beskrive hvordan de ulike elementene i ordningen henger sammen med ønskede mål (Funnell & Rogers, 2011). Vi har laget en skjematisk fremstilling av programteorien, hvor vi skiller mellom virkemidler, betingelser og resultater på kort og lang sikt. Figur 1.2 viser programteorien i desentralisert ordning for skole. Til grunn for fremstillingen ligger hovedelementene slik den ble beskrevet i Meld. St. 21 (2016-2017), det vi har kalt Fase 1 i utviklingen av desentralisert ordning. Modellen ble utviklet i starten av evalueringsprosjektet (Lyng et al. 2021), og har blitt modifisert i (Fossestøl 2023).

Utfordringen som desentralisert ordning skal «løse» blir i Meld. St. 21 (2016-2017) beskrevet som at tidligere tiltak for å styrke kvaliteten i skolen ikke har ført frem. Antagelsen var at tiltakene i for liten grad har vært lokalt tilpasset og forankret. Virkemidlene i desentralisert ordning for skole handler derfor om å flytte makt og myndighet nedover i forvaltningen. Helt konkret handler det om at fordelingen av midler og ansvaret for kompetanseutvikling flyttes fra nasjonalt til regionalt/lokalt nivå. Det skal etableres en infrastruktur der relevante aktører samarbeider om å utvikle og prioritere tiltak basert på lokale behov. Tiltakene skal også sees i sammenheng med langsiktige kompetanseutviklingsplaner i fylket. Et resultatmål er at skoleeier og skoler skal settes i stand til å bruke kunnskapsferinger, relevant forskning og egne resultater til arbeid med skolebasert kvalitetsutvikling. En forutsetning for at dette skal skje, er at skoleeier samarbeider med universitet- eller høgskolemiljøer om utviklingen av kompetanseutviklingstiltak. En uttalt betingelse er at samarbeidet mellom skolesektoren og universitet/høgskole-sektor skal ha form av en gjensidig partnerskapsrelasjon, fremfor en tidligere «bestiller/tilbyder»-relasjon.

Figur 1.2 Modell for programteorien i desentralisert ordning for skole (Fase 1)



Note: UH = universitet/høgskole

For det andre skal universitet/høgskole-miljøene bruke erfaring og forskning fra utviklingsarbeidet til å styrke relevansen i sine tilbud og i lærerutdanningene. Dette omtales gjerne som det «doble formålet» i ordningen. De overordnede målene i ordningen er sektormålene i grunnopplæringen som er beskrevet til slutt i modellen.²

Slik vi ser det er ordningen en ny organisatorisk infrastruktur for kompetanseutvikling for å oppnå en mer treffsikker kvalitets- og kompetanseutvikling. Grunnleggende handler endringsteorien³ i ordningen om betydningen av hvordan økonomiske incentiver kan endre folks forståelser og handlinger. I Fossetøl (2023) diskuterer vi hvordan de ulike elementene i programteorien (Fase 1) henger sammen med ønskede resultatmål, samt gir eksempler på hvordan tiltaket gjennomføres i praksis. Vi diskuterer også behovet for å revidere programteorien da ordningen har endret seg over tid. Forskriftsendringen kan forstås som en «Fase 2» i utviklingen av desentralisert ordning og «svakere» styringsgrep kan også bidra til behov for endring programteorien. Videre i evalueringen vil det derfor bli en viktig oppgave å tydeliggjøre hvordan den reviderte programteorien faktisk ser ut. I dette notatet vil vi benytte oss av programteorien fra Fase 1 som heuristisk redskap for å fortolke og diskutere funnene våre.

1.2 Endringer i ordningen

Fra myndighetenes side har implementeringsprosessen av ordningen blitt betraktet som et langsiktig arbeid, der erfaringer underveis ville gi grunnlag for videreutvikling av ordningene (Prop. 1 S, 2016-2017). Som vi har vist tidligere i evalueringen har nasjonale myndigheter foretatt ulike grep i videreutviklingen av desentralisert ordning for skole etter oppstart. Det handler om både indirekte og «svake» former for styringsgrep og virkemidler (som etableringen av nettverk for aktører på nasjonalt nivå) og sterkere former for statlig styring, som forskriftsfesting av nye

² De overordnede målene er de nye sektormålene vedtatt av Stortinget i statsbudsjettet.

³ Endringsteori handler om forståelsen av hvilke mekanismer som skal føre til den ønskede endringen.

retningslinjer for tilskuddsordningene.⁴ Styringsgrepene som er gjort handler om at myndighetene har vurdert at det er behov for flere og forsterkede grep for å styrke betingelsene for at ordningen skal lykkes.

Den viktigste endringen i ordningen de senere årene er utarbeidelsen av Retningslinjer for tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæringen. Her tydeliggjøres blant annet statsforvalterens rolle som sekretariat for samarbeidsforum og som tilskuddsforvalter i ordningen; partnerskapet mellom skoleeier og universitet- og høgskolemiljøer; regionale kompetansenettverk anerkjennes som gode arenaer for utvikling av partnerskap; og samarbeidsforum som et innstillende organ som skal prioritere tiltak i lys av langsiktig felles plan.

I Fossetøl et al. (2021) undersøkte vi erfaringene med disse nye retningslinjene blant annet gjennom en spørreskjemaundersøkelse til aktørene i ordningen. Et hovedinntrykk var at de nye retningslinjene hadde tydeliggjort statsforvalterens rolle og at arbeidet hadde fått en mer formalisert karakter. Vi fant også tydelige forskjeller mellom statsforvalterne, universitet/høgskolemiljøene, og lokale aktørers vurderinger av ordningen. Et spenningspunkt i 2021 var organisering av samarbeidsforum som på det tidspunktet ikke fungerte som det navet i lokal kompetanseutvikling det var tiltenkt. Partnerskapet mellom universitet/høgskole og skoleeier ble fremhevet som et innovativt trekk som skulle bidra til å styrke skoleeieres ansvar for kompetanseutvikling, og ansattes medbestemmelse ordningen. Våre data fra 2021 viste imidlertid at både partnerskapene og lokale aktørers medvirkning i kompetanseutvikling var sentrale utfordringer i ordningen.

I perioden 2021-2023 har det ikke skjedd vesentlige endringer i de formelle rammene for desentral ordning. Deres samarbeid har imidlertid blitt påvirket av ytre faktorer som håndteringen av Korona-pandemien og flykningestrømmen i forbindelse med krigen i Ukraina. Politiske styringssignaler om å prioritere innføring av nye læreplaner (LK20), og å se kompetanseutvikling på tvers av regional og desentral ordning, og i sammenheng med Kompetanseløftet for spesialpedagogikk og inkluderende praksis, kan også ha påvirket aktørenes evne og mulighet til å videreutvikle ordningen i tråd med intensjoner og anbefalinger.

Aktørene har trolig også blitt påvirket av pågående politiske prosesser, blant annet gjennom høring og innspill til NOU 2022:13 *Med videre betydning* og Utdanningsdirektoratets anbefalinger til utvikling av et fremtidig system for etter- og videreutdanning. Et viktig prinsipp som trekkes frem i et slikt fremtidig system er likeverdighet i partnerskapene mellom universitet/høgskole og skolene. Samtidig foreslås der å etablere en felles tilskuddsordning for barnehage- og skoleutvikling og å gi statsforvalter et tydeligere ansvar og flere virkemidler for å støtte og følge opp kommuner med særlige behov.

1.3 Forskningsspørsmål

Hovedmålet med dette temanotatet er å gi en underveisvurdering av utviklingen på tre sentrale områder i ordningen: 1) samarbeid i samarbeidsforum, 2) partnerskap mellom skoleeier og universitet- og høgskolesektor og 3) graden av lokal involvering. Det er to hovedgrunner til at vi ønsker å undersøke utviklingen i forhold til disse elementene. For det første er samarbeidsforum, partnerskap og involvering viktige elementer i ordningen som helhet, og kunnskap om utviklingen innenfor disse områdene vil være avgjørende for å kunne si noe overordnet om ordningens berettigelse. For det andre har våre tidligere analyser vist betydelige forskjeller i aktørenes vurderinger av nettopp disse elementene i ordningen. En oppdatert analyse, der vi ser på

⁴ Retningslinjene trådte i kraft i januar 2021.

utviklingen for hvert del-element, vil kunne gi grunnlag for videre politikktutforming og gi opphav til nye forskningsspørsmål.

Med desentralisert ordning ble fylkesvise samarbeidsforum innført som en ny organisatorisk konstruksjon. Samarbeidsforum skulle være navet i ordningen for lokal kompetanseutvikling. Våre tidligere data har vist at samarbeidsforum i liten grad fungerte som det strategiske og utviklende forumet som beskrives i Stortingsmeldingen. I stedet har vi vist at samarbeidsforum har blitt et stort administrativt forum, hvor oppgavene i stor grad samsvarer med den sekretariats- og forvalterrolle som statsforvalter var tildelt i forskriften. Forskningsspørsmålene vi ønsker å undersøke i dette notatet er:

- I hvilken grad har kvaliteten av samarbeidet i samarbeidsforum utviklet seg siden 2021?
- Hvilke grep og vurderinger har aktørene i case-fylkene Trøndelag og Rogaland gjort for å videreutvikle samarbeidsforum?

En sentral del av den desentraliserte ordningen er etableringen av partnerskap og samarbeid mellom skoleeiere/skoler og universitets- og høgskolesektoren, med mål om å styrke den kollektive kompetansen i skolen og gjøre lærerutdanningene mer relevante. Evalueringen har så langt vist at aktørene stort sett har en positiv vurdering av partnerskapet, og at det er en progresjon i arbeidet med desentralisert ordning på universitet- og høgskoleinstitusjonene over tid. Vi har også rapportert at det er forskjeller mellom hvor «profesjonaliserte» de ulike aktørene fremstår, blant annet knyttet til forståelser og operasjonalisering av ordningen. I dette notatet vil vi derfor undersøke:

- I hvilken grad har vurderingene av partnerskapet utviklet seg siden 2021?
- I hvilken grad oppleves partnerskapet å bidra til videreutvikling av lærerutdanningene?
- Hvilke tiltak og vurderinger har aktørene i case-fylkene Trøndelag og Rogaland gjort for å styrke samarbeidet mellom universitet/høgskole og skolene i ordningen?

Den viktigste utfordringen i desentralisert ordning har vist seg å være hvordan man skal sikre at kompetanseutviklingstiltak forankres i lokale behov, gjennom prosesser som involverer profesjonsfelleskapet ved skolene. Våre funn i evalueringen har antydnet at jo nærmere klasserommet vi kom jo mindre opplever aktørene å være involvert i prosessene i ordningen. Vi vil derfor undersøke involveringen av det lokale nivået i kompetanseutviklingsprosessene gjennom følgende forskningsspørsmål:

- I hvilken grad har involvering av det lokale nivået i kompetanseutviklingsprosessene utviklet seg siden 2021?
- I hvilken grad opplever lokale aktører at tiltakene treffer lokale kompetansebehov?
- Hvilke grep og vurderinger har aktørene i case-fylkene Trøndelag og Rogaland gjort for å styrke lokal involvering av lærere og tillitsvalgte i ordningen?

1.4 Metode og utvalg

For å besvare forskningsspørsmålene våre har vi benyttet oss av et flermetode design (Howe, 1988; Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Vi har gjentatt spørreundersøkelsen vi gjennomførte i 2021 rettet mot de samme respondentene. For å få en bedre forståelse av funnene fra spørreundersøkelsen, presenterer vi i tillegg analyser fra to casefylker.

Rekruttering til spørreundersøkelsene

Vi sendte ut fem spørreskjema til følgende aktørgrupper: medlemmer i samarbeidsforum og regionale kompetansenettverk, samarbeidspartnere fra universitet/høgskole-miljøer, skoleledere i fem fylker⁵ og et utvalg av tillitsvalgte fra hele landet. Vi rekrutterte respondentene for samarbeidsforum og regionale kompetansenettverk gjennom statsforvalteren. Ved noen tilfeller hadde ikke statsforvalteren informasjon om hvem som satt i de ulike kompetansenettverkene, men ga oss kontaktperson som vi igjen kontaktet for å få fullstendige lister.

Vi fikk lister over koordinatorene for de ulike universitet/høgskole-regionene av Utdanningsdirektoratet og kontaktet videre disse for å få lister over de ulike universitet og høgskole institusjonene som er involvert i samarbeid i desentralisert ordning. Vi kontaktet så koordinatør ved de ulike universitet/høgskolemiljøene for å få oversikt over hvilke personer som var involvert i desentralisert ordning.

Listene over skoleledere hentet vi fra Nasjonalt skoleregister (NSR). Databasen gir oversikt over alle norske skoler i Norge og i utlandet og inneholder informasjon om epostadresser til skoleledere. Da epostadresser til skoleledere må oppdateres av skolelederne selv, inneholder listen både mangelfull og utdatert informasjon om epostadresse. Listene ble gjennomgått manuelt for å luke ut skoler som ikke er del av ordningen, som sykehuskoler, voksenopplæring, kulturskoler m.m. (basert på skolens navn) og lete frem epostadresser til skolens rektor hvor det kun var oppgitt postmottak. Vi hadde ingen mulighet til å sjekke hvorvidt den eposten som var oppgitt i registeret tilhørte dagens rektor eller ikke. Av erfaring vet vi at denne listen ikke er helt oppdatert, og at avgåtte rektorer, rektorer i permisjon eller sykemeldte rektorer fører til at listen ikke er helt representativ for populasjonen, og det er derfor knyttet en del usikkerhet til om populasjonens antall er riktig.

Vi hadde et samarbeid med Skolenes landsforbund og Norsk lektorlag, som sendte oss fullstendige lister over deres tillitsvalgte eller et utvalg. I tillegg sendte Utdanningsforbundet ut spørreundersøkelsen vår til et utvalg av sine medlemmer.

Undersøkelsen ble sendt ut i midten av mai 2023 og var aktiv i cirka 1 måned. Vi gjennomførte to purrerunder for alle aktørgruppene med en ukes mellomrom. Unntaket var skoleledere som fikk tre purringer grunnet lav svarprosent.

Svarprosenter for de ulike utvalgene

I Tabell 1.1 viser vi en oversikt over de ulike aktørgruppene som fikk tilsendt spørreskjema i 2023, med tall på populasjonen, hvor mange e-poster som ble sendt ut og svarprosenter.

Tabell 1.1 Aktører, populasjon, antall svar og svarprosent, 2023

| Aktør | Populasjon/sendt ut | Antall svar | Svarprosent |
|---------------------------------|---------------------|-------------|-------------|
| Samarbeidsforum | 256 | 134 | 52 % |
| Universitet og høgskole-miljøer | 443 | 179 | 40 % |
| Regionale kompetansenettverk | 633 | 218 | 34 % |
| Skoleledere (5 fylker) | 1163 | 186 | 16 % |
| Tillitsvalgte | 2384 | 623 | 26 % |

Note: Utvalget for tillitsvalgte består av hele populasjonen fra to forbund og et tilfeldig utvalg fra et tredje forbund. Her har vi ikke populasjonsdata og baserer svarprosent på utvalget og ikke populasjon.

Som vi ser i tabellen over har vi fått høyest svarprosent fra medlemmene i samarbeidsforum (52 prosent), og lavest fra skoleledere (16 prosent). Sammenlignet med svarene/svarprosenter i

⁵ Nordland, Trøndelag, Rogaland, Vestfold og Telemark og Innlandet.

spørreundersøkelsen fra 2021 (presentert i Fossetøl et al. 2021) har vi fått noe høyere andel svar fra Samarbeidsforum (2021: n=153, 50 %) og regionale kompetansenettverk (2021: n=216, 30 %), mens andelen svar fra universitet/høgskole (2021: n=242, 47 %) og skoleledere (2021: n=258, 19 %) er noe lavere. Andelen svar fra tillitsvalgte er omtrent lik som i 2021 (n=713, 27 %).

Når det gjelder skolelederne – hvor svarprosenten var på 16 prosent – kan én forklaring på den lave svarprosenten være at e-postadressene i listen var ikke oppdatert av de enkelte skolelederne, slik at respondentene enten ikke tilhørte populasjonen eller de mottok aldri invitasjon til å besvare undersøkelsen. Reell svarprosent for denne gruppen er dermed sannsynligvis høyere. Andre forklaringer på lav svarprosent kan være hektiske arbeidsdager, og at de mottar mange forespørsler om å delta i spørreundersøkelser knyttet til skolen.

Hvilke konsekvenser et stort frafall får, avhenger av i hvilken grad frafallet er tilfeldig eller systematisk. Dersom de som svarer på en undersøkelse skiller seg mye fra de som ikke svarer, vil ikke resultatene være reliable. Siden svarprosenten i seg selv ikke sier så mye om faren for skjevheter, er dette noe som må undersøkes. For å undersøke dette har vi først brukt bakgrunnsinformasjonen vi har på respondentene til å vurdere hvorvidt de som har svart skiller seg fra populasjonen.

For samarbeidsforum og skoleledere har vi brukt informasjon om fylke for å studere forskjeller mellom populasjon og nettutvalg. For samarbeidsforum er forskjellene mellom populasjon og nettutvalg små (se vedleggstabell 1). For skoleledere ser vi imidlertid at skoleledere fra Vestfold og Telemark er underrepresentert i nettutvalget (se vedleggstabell 2). Svarene fra skoleledere i Vestfold og Telemark avviker ikke stort fra de nasjonale resultatene når det gjelder de temaene som angår skoleledere som vi ser på i denne rapporten.

Vi har også undersøkt om det er forskjeller mellom populasjonen og utvalget knyttet til skoletype for skoleledere. Vi finner at skoleledere fra videregående skoler er noe overrepresentert i utvalget, men da svarene fra skoleledere i videregående ikke skiller seg nevneverdig fra skoleledere i grunnskolen, har dette liten betydning for resultatene.

For aktører fra universitet og høgskole, ser vi på fordelingen etter utdanningsinstitusjon. Vi finner en underrepresentasjon av aktører fra noen få utdanningsinstitusjoner. Vi har fått tilbakemeldinger om at årsaken til dette kan ha vært at e-posten fra oss har gått direkte i søppelpost, på grunn av restriktivt spamfilter ved noen av institusjonene. Foruten dette er fordelingen etter utdanningsinstitusjon noenlunde lik som i populasjonen (se vedleggstabell 3).

Da vi ikke har bakgrunnsinformasjon om skoleeiere i populasjonen, velger vi å presentere tall for regionale kompetansenettverk, som domineres av skoleeiere i antall.⁶ Forskjellen mellom populasjon og nettutvalg er noe større her enn for de andre utvalgene. Spesielt er Troms og Finnmark underrepresentert (se vedleggstabell 4). Analysene av dataene viser at resultatene for Troms og Finnmark ligger på nivå med de nasjonale gjennomsnittsverdiene på spørsmål om samarbeid med universitet/høgskole

Videre har vi undersøkt om det er noen forskjeller i resultatene blant de respondentene som svarte først, sammenlignet med de som svarte etter gjentatte purringer. Vi undersøkte svarmønsteret blant skoleledere, men også blant tillitsvalgte og samarbeidsforum som sammenligningsgrunnlag, da disse gruppene hadde flere antall svarende og høyere svarprosent. Hypotesen er at de som svarer på en undersøkelse ved første henvendelse er mer engasjert i temaet (enten positivt eller negativt) sammenlignet med de som svarer etter gjentatte purringer, eller de som ikke svarer i det hele tatt. Vi antar at dersom vi hadde purret flere ganger og

⁶ Skoleeierne utgjorde ca. 50 prosent av nettutvalget i 2023 og 60 prosent i 2021).

rekruttert flere til å svare på undersøkelsen, ville disse respondentene vært «likere» de som svarer etter gjentatte purringer, enn dem som svarer med en gang.

For å teste hypotesen vår, undersøkte vi gjennomsnittsverdien på sentrale variabler for de 30 prosent første som svarte på undersøkelsen sammenlignet med de 30 prosent siste som svarte. Vi valgte ut variablene om holdninger til og virkninger av ordningen og lærernes involvering i utvikling av tiltak. Selv om vi ikke fant noen signifikante forskjeller mellom de som svarte først og de som svarte sist, i noen av gruppene, så vi en tendens til at skolelederne som svarte først i større grad hadde kartlagt, planlagt, prioritert og evaluert kompetansebehov sammenlignet med de som svarte sist. Hvis hypotesen vår er riktig ville det å rekruttere flere skoleledere til å svare på undersøkelsen kanskje ha ført til noe lavere gjennomsnitt for skoleledere enn det som er presentert i notatet.

På bakgrunn av analysene over er det mye som tyder på at frafallet blant skoleledere og de andre aktørene er tilfeldig og ikke selektivt. Det at vi har høyt antall respondenter i hver av gruppene nasjonalt sett, bidrar også til å styrke validiteten av resultater. En annen faktor som øker troverdigheten av resultatene, er at vurderingene fra de ulike aktørene på de ulike spørsmålene går i samme retning som vi fant i 2021. Dette styrker troverdigheten til resultatene i begge undersøkelsene. Allikevel kan vi ikke vite sikkert om frafallet har ført til skjevheter i utvalget som vi ikke har klart å fange opp. Resultatene må derfor tolkes med omhu.

Analyser

Spørreskjemaet besto i hovedsak av spørsmål hvor respondentene måtte svare ved hjelp av en fem-delt Likert-skala. Skalaene vi brukte dreide seg rundt enten enighet (Helt uenig – Delvis uenig – Både-og – Delvis enig – Helt enig) eller grad (Ikke i det hele tatt – I liten grad – I noen grad – I stor grad – I svært stor grad). I tillegg hadde noen spørsmål svarkategorien «Vet ikke».

I rapporten presenterer vi figurer med enten hele svarfordelingen for et spørsmål, eller med andel som har svart de to mest positive kategoriene: andel som har brukt svarkategoriene «Helt enig» og «Delvis enig», eller andel som har brukt svarkategoriene «I stor grad» og «I svært stor grad». Vi har valgt å vise andeler fremfor gjennomsnitt, for det første fordi dataene våre er på ordinalnivå, og for det andre fordi et gjennomsnitt kan skjule viktig informasjon, for eksempel spredningen i svarene. Å vise kun andelen som har svart de to mest positive kategoriene gir et forenklet bilde, men gjør det også lettere å lese hovedtrekkene. På noen av spørsmålene var det mulig å svare «Vet ikke». De som svarte «Vet ikke» blir holdt utenfor beregning av svarfordeling.

Vi har analysert dataene ved hjelp av frekvensfordelinger og krysstabeller. Måling av signifikans er gjort ved bruk av t-tester. I analysen omtaler vi forskjeller mellom grupper og årsganger som er signifikante på 0,05-nivå. Små utvalg gjør at det skal store endringer til før det er signifikant, og det er derfor mange av forskjellene som ikke er signifikante. Verdt å merke er at statistisk signifikans ikke sier noe om hvor stor forskjellen mellom to grupper er, og at en svært liten forskjell kan være signifikant hvis det er mange respondenter, mens en stor forskjell ikke trenger å være signifikant ved få respondenter. I noen tilfeller omtaler vi forskjeller selv om de ikke er signifikante, men da blir det bemerket i teksten. Det kan være hvis vi f.eks. ser en tendens i svarene for en gruppe eller for en årsgang som alle peker i samme retning.

Kvalitativ datainnsamling

I tillegg til våre kvantitative data bygger vi i dette notatet på data fra intervjuer med statsforvaltere, medlemmer i samarbeidsforum og utvalgte partnerskap i Trøndelag og Rogaland i perioden 2021-2023. Vi har intervjuet utvalgte aktører enkeltvis og i grupper og vi har deltatt på samlinger og seminarer i begge case-fylkene. Hos Statsforvalteren har vi gjennomført til sammen seks intervjuer, tre i hvert embete, med saksbehandlere og ledere for ordningen. Disse intervjuene har vært gjennomført i grupper da flere personer hos Statsforvalteren er involvert i å forvalte

ordningen, og for å gi plass til deres refleksjoner og felles meningsdannelse. Vi har også gjennomført intervjuer med representanter for til sammen 4 kompetansenettverk i Rogaland (Nord, Midt, Sør og Friskolene) og 5 kompetansenettverk i Trøndelag (Fosen, Videregående opplæring/Friskoler, Indre Namdal, Innherred og Trondheim/Malvik). Disse intervjuene har i hovedsak blitt gjennomført med enkeltpersoner som koordinerer nettverkene. I Trøndelag, som har et stort antall kompetansenettverk, har vi også gjennomført ett gruppeintervju med et utvalg koordinatører for å få et bredere bilde av fellestrekk og utfordringer på tvers av nettverkene. Vi har i tillegg gjennomført enkeltintervjuer med representanter fra Utdanningsforbundet og KS i Rogaland. På grunn av utskiftninger og høyt arbeidspress har det ikke vært mulig å gjennomføre intervjuer med representanter for arbeidstakere og arbeidsgivere i Trøndelag.

Vi har også analysert aktuelle styringsdokumenter som samarbeidsforumets mandat og langsiktige planer fra begge fylker, og vi har analysert statsforvalternes årsrapporter fra 2021 og frem til i dag. Dette notatet gir ikke en uttømmende analyse av disse dataene. Vårt formål i denne omgang har vært å speile sentrale utviklingstrekk på nasjonalt nivå, gjennom våre kvalitative data på regionalt nivå. Våre data fra Trøndelag og Rogaland gir dermed ikke noen direkte forklaring på nasjonale trender, men egner seg til å gi et rikere bilde og aktuelle eksempler på grep og vurdering fra to fylker som er en del av utviklingen vi beskriver på nasjonalt nivå. I senere leveranser vil vi se nærmere på utviklingen i våre to casefylker, og kvalitative og kvantitative data som kan forklare deres utvikling over tid.

1.5 Oppbygningen av rapporten

I dette notatet har vi fokus på utvikling over tid på sentrale indikatorer. Vi har hatt to kvantitative datainnsamlinger, én i 2021 og én i 2023. Surveydataene for 2021 ble presentert i delrapporten fra evalueringsprosjektet i 2021 (Fossestøl et al., 2021). I dette notatet vil vi sammenligne svarene fra de to undersøkelsene. I tillegg vil vi utdype de kvantitative funnene med kvalitative undersøkelser fra våre to casefylker, for å belyse ulike forståelser og tilnærminger.

I kapittel 2 vil vi se nærmere på arbeidet og samarbeidet i samarbeidsforum og hvordan dette har utviklet seg over tid. I alle de empiriske kapitlene vil vi først presentere de kvantitative funnene og deretter ta noen dypdykk i våre to casefylker for å si noe om hvordan utviklingen over tid har artet seg over tid i to fylker.

Kapittel 3 tar for seg samarbeidet mellom skoleeiere og universitet/høgskolesektor (partnerskapet) og undersøker de ulike aktørens erfaringer med samarbeidet over tid. Også her vil kvalitative analyser fra casefylkene våre gi mer dybdeforståelse av hvordan partnerskapet har utviklet seg i to ulike fylker.

I kapittel 4 vil vi undersøke involveringen av det lokale nivået i kompetanseutviklingsprosessene. Her vil vi blant annet undersøke hvorvidt skoleledere og tillitsvalgte i større grad enn i 2021 opplever å bli involvert i kompetanseutviklingsprosessene og om tiltakene oppleves å treffe lokalt.

I kapittel 5 drøfter vi noen sentrale funn og utviklingstrekk i lys av programteorien for desentral ordning samt peker på hvilke forskningsspørsmål vi vil fokusere på videre i evalueringen.

2. Arbeid og samarbeid i samarbeidsforum

Det mest sentrale virkemidlet i denne ordningen er knyttet til en ny måte å fordele økonomisk tilskudd på. I hvert fylke skulle det etableres ett eller flere samarbeidsforum som hadde ansvar for å levere en årlig felles innstilling til Statsforvalteren om bruk og fordeling av midlene.

Samarbeidsforum ble i Meld. St. 21 (2016-2017) beskrevet som kjernen i ordningen for lokal kompetanseutvikling. Våre analyser presentert i Fossetøl et al. (2021) indikerer at dette i liten grad har blitt realisert, og at mye av det arbeidet som skulle foregå i samarbeidsforaene, som diskusjoner, valg og prioriteringer av behov og tiltak, i praksis foregikk i de regionale kompetansenettverkene.⁷ I 2021 rapporterte vi at samarbeidsforaene, verken før eller etter innføringen av retningslinjene, synes å ha blitt det forumet for faglig utvikling og kompetanseheving på regionalt nivå hadde forventet. I stedet utviklet det seg til et stort administrativt forum, hvor oppgavene etter hvert, i tråd med den sekretariats- og forvalterrollen som Statsforvalteren hadde fått i forskriften, ble knyttet til forvaltningsoppgaver.

I tillegg til å bli enige om en felles årlig anbefaling, er samarbeidsforaene også ansvarlige for å utvikle en overordnet, langsiktig plan. Statsforvalteren spiller en nøkkelrolle i denne ordningen ved å ha ansvaret for forvaltningen av ordningen gjennom å formidle nasjonale intensjoner, rammer og føringer, legge til rette for samarbeid mellom skoler og universitet/høgskoler og bidra til transparens, samarbeid og sammenheng på tvers av ulike kompetansetiltak. Statsforvalteren har sekretariatsansvar for samarbeidsforumene og, basert på samarbeidsforumets anbefaling, tar Statsforvalteren beslutninger og fastsetter tildelingen i tråd med anbefalingen. Statsforvalteren har ansvar for at tilskuddene oppfyller tildelingskriteriene.

Kjernen i denne ordningen er altså at utvikling skjer gjennom nettverksprosesser mellom aktører i feltet, og ikke gjennom hierarki og markedskrefter. Hvordan aktørene i feltet opplever denne styringsformen er et sentralt tema i dette kapitlet.

2.1 Oppgavene i samarbeidsforumene

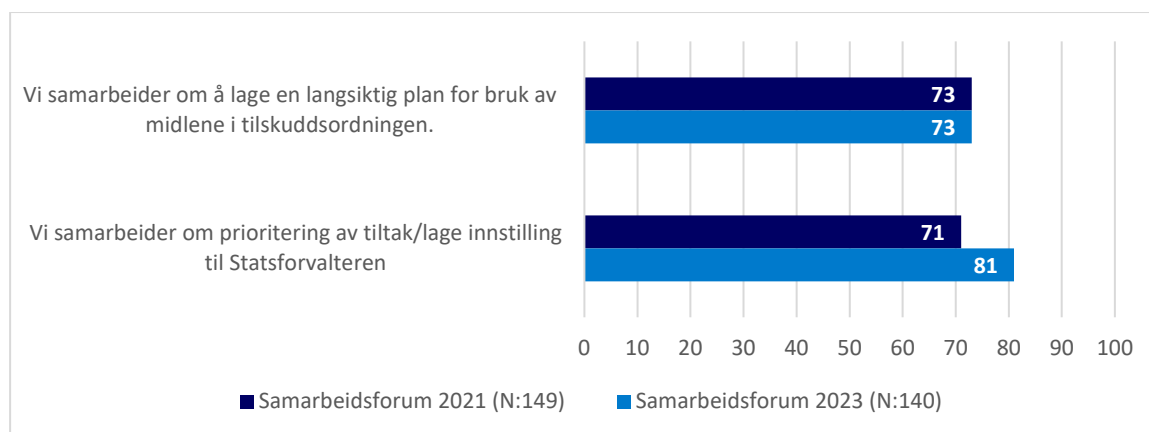
Som tidligere nevnt, har samarbeidsforum to hovedoppgaver: 1) å levere innstilling til Statsforvalteren og 2) å utarbeide en langsiktig felles plan for anvendelsen av midlene i tilskuddsordningen. Vi undersøkte medlemmenes oppfatning av i hvilken grad de samarbeider om disse oppgavene.

Figur 2.1 viser vi andelen medlemmene i samarbeidsforum som svarer helt eller delvis enige i at de samarbeider om disse oppgavene i samarbeidsforumet. Over 70 prosent av medlemmene i samarbeidsforumene er helt eller delvis enige i påstanden om at de samarbeider om å utarbeide en langsiktig plan for bruk av midlene i tilskuddsordningen. Det har ikke vært noen endring i denne oppfatningen fra 2021 til 2023.

Når det gjelder samarbeidet om prioritering av tiltak og utforming av innstilling til Statsforvalteren, var det rundt 70 prosent som var helt eller delvis enige i dette utsagnet i 2021. I 2023 er andelen som helt eller delvis enige 10 prosentpoeng høyere, noe som viser en positiv utvikling i denne delen av samarbeidsforumenes oppgaver.

⁷ De regionale kompetansenettverkene er nettverk hvor skoleeiere spiller en sentral rolle, men det er stor variasjon med hensyn til størrelse og sammensetning (Fossetøl et al. 2021). Slike nettverk ble i sin tid utviklet i forbindelse med interkommunale samarbeid og/eller tidligere kompetansesatsinger. Nettverkene er oftest organisert etter geografisk nærhet og det er flere «kompetanseregioner» innenfor samme fylke.

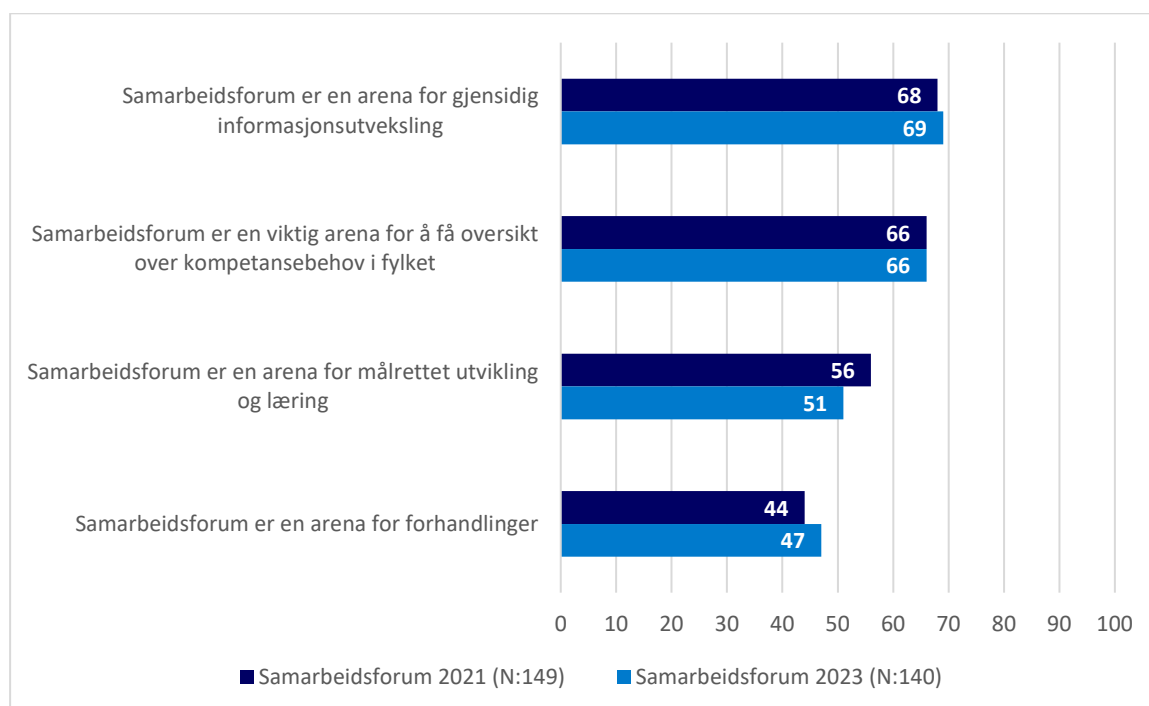
Figur 2.1 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om oppgavene i samarbeidsforumet? Andel helt eller delvis enig. Samarbeidsforum 2021 og 2023.



2.2 Funksjon

I et velfungerende nettverk er det en grunnleggende forventning om at møteplassen brukes til å dele informasjon, drive utvikling og læring, samt forhandle om ressurser. Vi ba medlemmene i samarbeidsforum om å vurdere flere utsagn om samarbeidsforumets funksjon. Figur 2.2 viser andelen som oppga at de var helt eller delvis enige i påstandene.

Figur 2.2 Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om samarbeidsforumets funksjon? Andel helt eller delvis enige. Samarbeidsforum, 2021 og 2023.



I 2023 fant vi at medlemmene i samarbeidsforumene i stor grad oppfattet det som en plattform for gjensidig informasjonsutveksling og for å få oversikt over kompetansebehovene i fylket: Rundt to tredeler svarte at de var delvis eller helt enige i disse to påstandene. Dette er tilsvarende det vi fant i 2021.

En noe lavere andel – rundt halvparten av medlemmene – opplever samarbeidsforumet som en arena for målrettet utvikling og læring eller som en arena for forhandlinger. Imidlertid er så mye som en av fire medlemmer helt eller delvis uenige i at samarbeidsforumet spiller en viktig rolle når det gjelder å få oversikt over kompetansebehov i fylket, legge til rette for målrettet utvikling og læring og for forhandlinger.

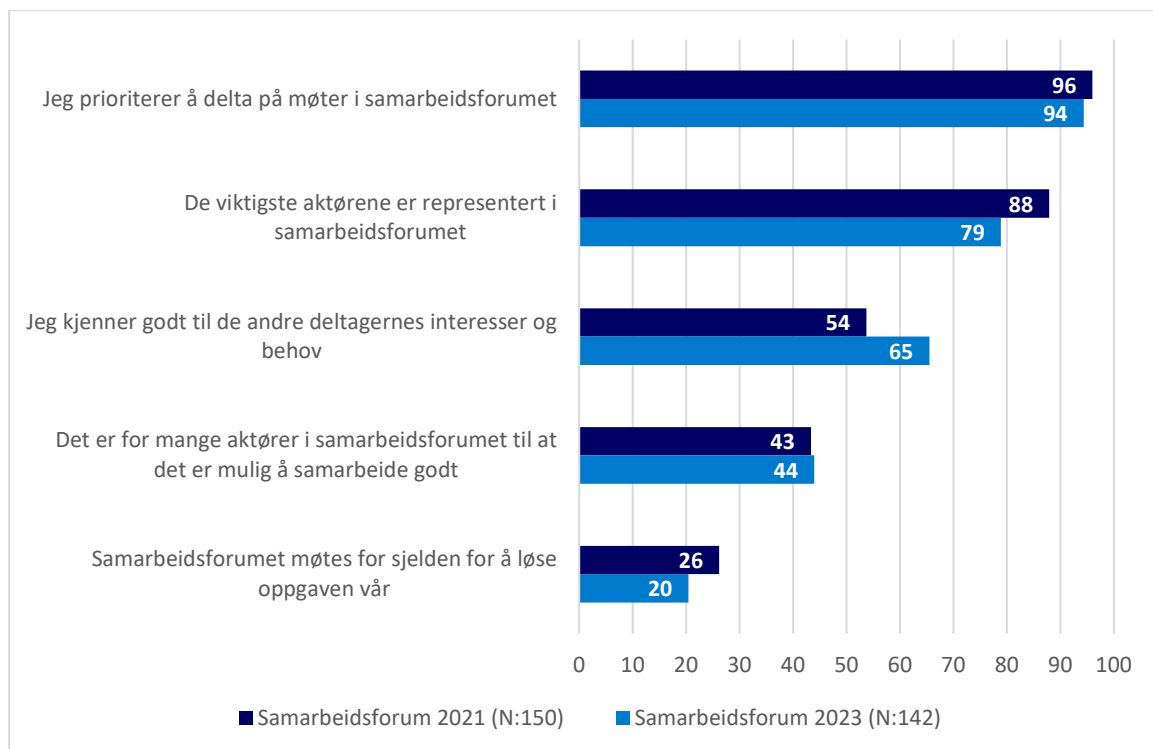
Det er verdt å merke seg at det har vært en liten nedgang siden 2021 i andelen som er enige i at samarbeidsforumet fungerer som en arena for målrettet utvikling og læring, selv om denne forskjellen ikke er statistisk signifikant. På samme måte har det vært en liten, ikke-signifikant økning i 2023 i andelen som ser samarbeidsforumet som en plattform for forhandlinger.

2.3 Deltakelse

En avgjørende forutsetning for å utvikle sterke nettverk og samarbeidsrelasjoner er å prioritere deltakelse på møtene. Det er også viktig at de mest sentrale aktørene er til stede, at man har god kjennskap til de andre deltakernes interesser og behov, at antallet aktører ikke blir for omfattende, og at møtene avholdes med passende hyppighet.

Vi spurte medlemmene i samarbeidsforum om å vurdere en rekke påstander om deltakelsen i samarbeidsforum. Figur 2.3 viser andel som oppga at de var helt eller delvis enige i påstandene.

Figur 2.3 Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om deltakelsen i samarbeidsforumet? Andel helt eller delvis enige i påstander om deltakelsen i samarbeidsforumet. Samarbeidsforum, 2021 og 2023.



De aller fleste medlemmene i samarbeidsforum rapporterte at de prioriterer deltakelse på møtene (94 prosent var helt eller delvis enige i dette utsagnet). En stor andel av respondentene bekreftet også at de viktigste aktørene er representert i samarbeidsforumet (nesten 80 prosent) og at de har god forståelse for de andre deltakernes interesser og behov (65 prosent).

Det er delte meninger blant respondentene om hvorvidt antallet aktører i samarbeidsforumet er for stort for effektivt samarbeid: Litt over 30 prosent av respondentene var helt eller delvis uenige

i dette utsagnet og mente at antallet aktører ikke er noe hinder for samarbeidet.⁸ Samtidig er der en noen større andel – litt over 40 prosent – som mente at det var for mange aktører, og at dette påvirket samarbeidet negativt.

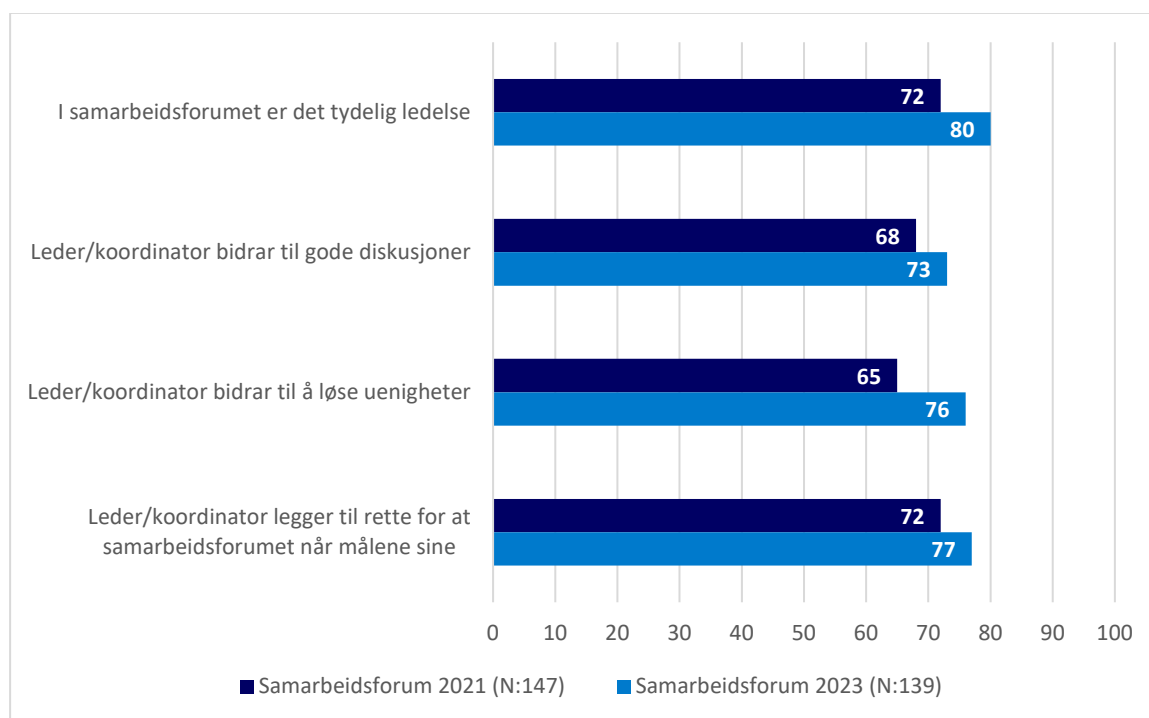
Over halvparten var uenige i at møtene var for sjeldne, mens rundt en fjerdedel hadde en nøytral holdning til dette spørsmålet (svarte både – og). Det viser at de fleste er tilfredse med møtefrekvensen i samarbeidsforumet, og de mener at de møtes tilstrekkelig ofte for å kunne utføre oppgavene sine.

I sum var det i 2023 en betydelig høyere andel som følte at de hadde en god forståelse for de andre deltakernes interesser og behov. Samtidig har det vært en nedgang i andelen som mener at de viktigste aktørene er representert i samarbeidsforumet - men fortsatt mener det store flertallet at de viktigste aktørene er representert.

2.4 Ledelse

Nettverk krever en tydelig ledelse som mobiliserer deltakerne til felles innsats, legger til rette for gode diskusjoner, bidrar til å løse uenigheter og konflikter som ofte oppstår i slike sammenhenger. Vi ba medlemmene i samarbeidsforum om å vurdere ulike påstander om ledelse i samarbeidsforumet. Figur 2.4 viser andel som svarte at de var helt eller delvis enige i de ulike påstandene.

Figur 2.4 Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om ledelse i samarbeidsforumet? Andelen helt eller delvis enig i utsagn om ledelse i samarbeidsforumet. Samarbeidsforum, 2021 og 2023.



Det er en bred konsensus blant medlemmene i samarbeidsforumene når det gjelder oppfatningen av tydelig ledelse. De er enige i at lederen eller koordinatoren spiller en positiv rolle ved å fremme meningsfulle diskusjoner, bidra til å løse uenigheter og konflikter, samt legge til rette for at

⁸ I 2021 var gjennomsnittlig antall medlemmer i samarbeidsforum 20 personer. I 2023 er gjennomsnittlig antall medlemmer i samarbeidsforum 21 personer.

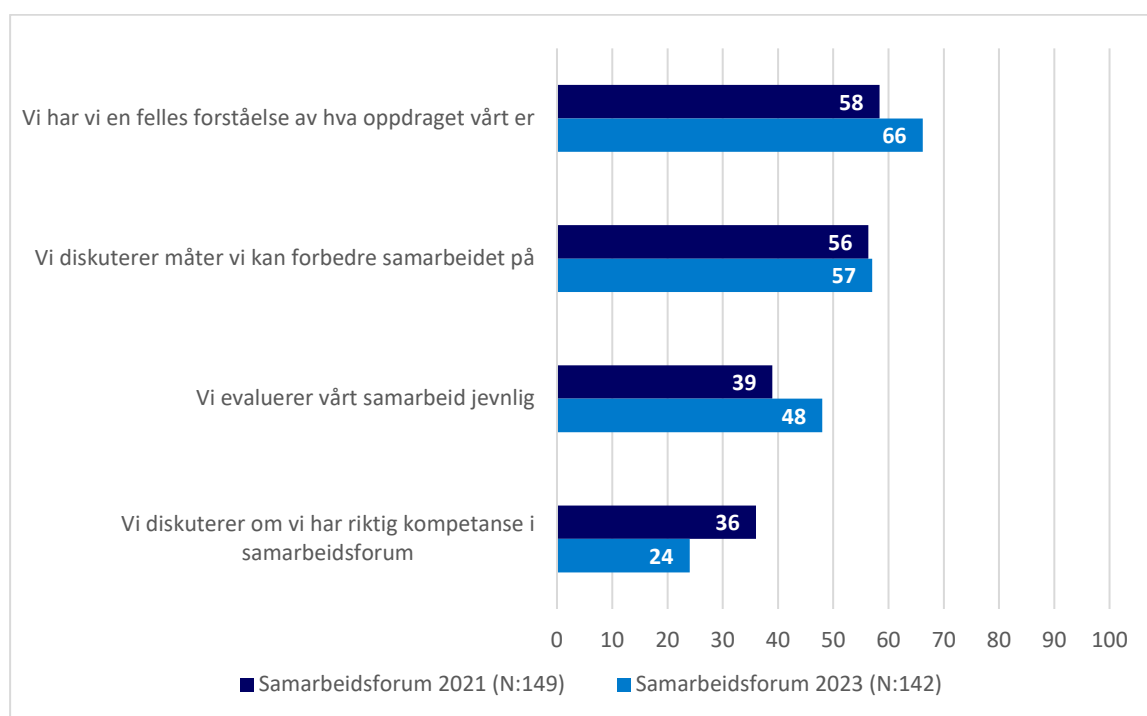
samarbeidsforumet når målene sine. I løpet av 2023 er det mellom 73-80 prosent av respondentene som er helt eller delvis enige i disse påstandene.

Det har vært en moderat økning i andelen som er enige i disse påstandene i 2023 sammenlignet med 2021. Påstanden om at "Lederen/koordinatoren bidrar til å løse uenigheter" har opplevd den største økningen, med 12 prosentpoeng. Dette indikerer at ledelsesfunksjonen i samarbeidsforumene har forsterket seg og bidratt til å fremme et mer effektivt samarbeidsmiljø.

2.5 Roller og ansvar

For å etablere et velfungerende nettverk er det avgjørende å ha tydelige mål, felles forståelse, klare avklaringer av roller og ansvar, samt å kultivere en kultur for kontinuerlig forbedring, evaluering og tilpasning. Utviklingen av en kultur for evaluering og forbedring fremstår som en sentral forutsetning for å lykkes med arbeidet med å realisere lokal kompetanseutvikling. I denne sammenhengen ba vi medlemmene i samarbeidsforumet om å vurdere ulike påstander om roller og ansvar i samarbeidsforumet. Figur 2.5 viser andel som var helt eller delvis enige i påstandene.

Figur 2.5 Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om roller og ansvar i samarbeidsforumet? Andel helt eller delvis enige. Samarbeidsforum, 2021 og 2023.



Resultatene viser at medlemmene i stor grad opplever å ha en felles forståelse av sitt oppdrag, da omtrent to tredjedeler var enige i denne påstanden. Selv om det er en økning i denne andelen siden 2021, er endringen ikke statistisk signifikant. En noe lavere andel, litt over halvparten, var helt eller delvis enige i påstanden om at de aktivt diskuterer måter å forbedre samarbeidet på.

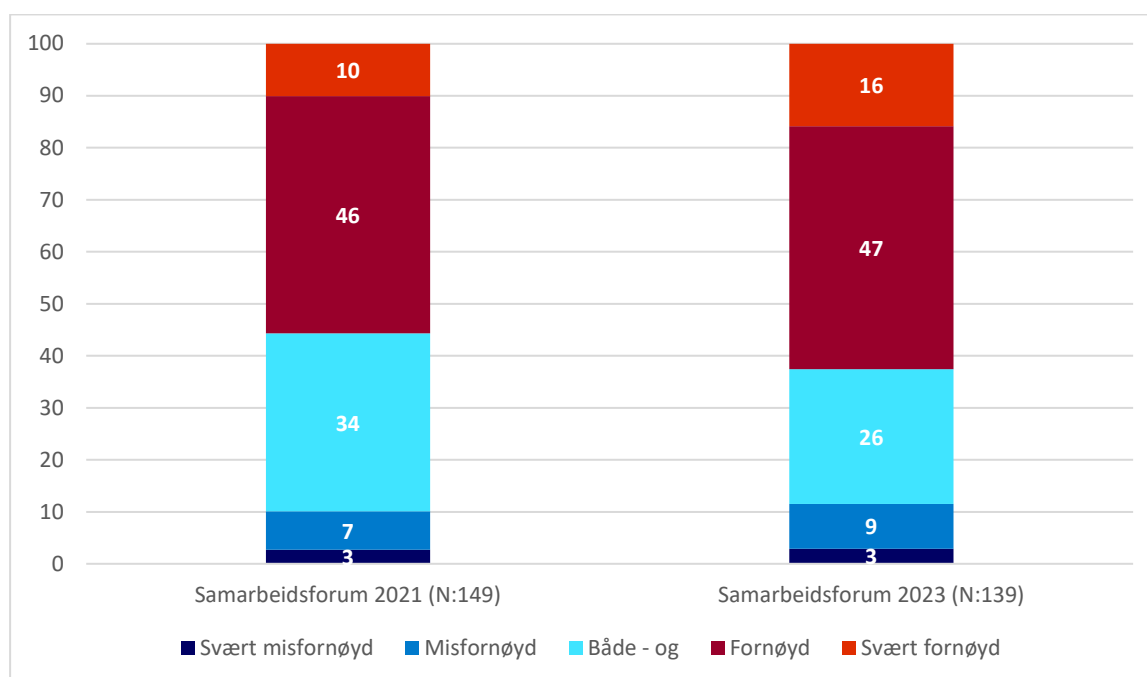
Når det kommer til regelmessig evaluering av samarbeidet, er respondentenes oppfatning noe delt: en av fire mente at de ikke gjennomfører slike evalueringer jevnlig, mens to av fire mente at de gjør det jevnlig. Det er verdt å merke seg at det er flere medlemmer som nå oppgir at de evaluerer samarbeidet jevnlig sammenlignet med 2021, selv om endringen ikke er statistisk signifikant.

Det ser ut til at diskusjonene i samarbeidsforumene i begrenset grad dreier seg om de har riktig kompetanse. Bare rundt en fjerdedel var helt eller delvis enige i denne påstanden i 2023. Det er en betydelig nedgang sammenlignet med 2021. Selv om vi ikke kan fastslå med sikkerhet om det er de samme personene som deltar i samarbeidsforumene nå som i 2021, kan det være rimelig å anta at behovet for diskusjoner om kompetansen i forumet ikke er like påtrengende hvis mange av de samme medlemmene fortsatt er involvert og/eller at de viktigste aktørene er representert i forumet.

2.6 Tilfredshet med samarbeidet

Til slutt ba vi medlemmene i samarbeidsforumene om å vurdere deres generelle tilfredshet med samarbeidet. Figur 2.6 viser hvordan medlemmene i samarbeidsforum svarte. Omtrent 60 prosent av medlemmene var generelt tilfredse med samarbeidet i samarbeidsforumet. Det er verdt å merke seg at det har vært en liten økning i andelen tilfredse medlemmer sammenlignet med 2021, selv om denne økningen ikke var statistisk signifikant. I 2021 var det flere som svarte «både-og» på dette spørsmålet (34 prosent, mot 26 prosent i 2023).

Figur 2.6 Hvor fornøyd eller misfornøyd er du med samarbeidet generelt i samarbeidsforumet? Medlemmer i samarbeidsforum 2021 og 2023. Prosent.



Det er også interessant å bemerke at andelen medlemmer som er misfornøyd eller svært misfornøyd, ligger på rundt 10 prosent i begge årene. Dette antyder en relativt stabil andel av medlemmer som ikke er tilfredse med samarbeidet, uavhengig av tidsperiode.

2.7 Samarbeidsforum i to casefylker

Etter forskriftsendringen i 2021 har samarbeidsforumene i fylkene revidert sine mandater og oppgavebeskrivelser. I våre casefylker, Trøndelag og Rogaland, finner vi ulike operasjonalisering av det reviderte mandatet. I det følgende beskriver vi noen vurderinger og grep fra våre

casefylker som kan belyse endringene i sentrale indikatorer for samarbeidsforum som vi har beskrevet over.

Utviklingen i Trøndelag

I sitt revidert mandat beskriver samarbeidsforum Trøndelag (SFOR-T) to hovedoppgaver:

1. Å enes om en felles årlig innstilling
2. Å utvikle en overordnet langsiktig plan (føringer og økonomi)

Gjennom disse oppgavene tydeliggjør SFOR-T sitt ansvar for, i felleskap og samarbeid med representanter fra kommuner, private skoler, universitet/høgskole, KS, PPT, Statped og Statsforvalter å bli enige om hvordan statlige midler i ordningen skal fordeles og brukes.

Forumet skal sikre at tiltak som gjennomføres i regionale kompetansenettverk er arbeidsplassbasert og kollektivt innrettet og møter lokale behov slik de er formulert i nettverkens langsiktige planer. SFOR-T har også ansvar for å bidra til forutsigbarhet og langsiktighet i skolens samarbeid med universitet/høgskole. Dette innebærer blant annet å sikre at universitet/høgskolesom utviklingspartnere støtter kompetansenettverkene i analyse, planlegging, gjennomføring og evaluering av tiltak.

Statsforvalteren i Trøndelag beskriver i sin årsrapport fra 2022 flere utfordringer i samarbeidsforumet, blant annet knyttet til kontinuitet og manglende rolleforståelse.

Dette har gjort det særlig viktig for statsforvalteren å «ramme inn rolle og ansvar» på en tydelig måte gjennom formuleringen av et nytt mandat for samarbeidsforum. Statsforvalteren fremhever også arbeidet med å tydeliggjøre prosess og ansvar i innstillingen av tiltak og beskriver «Innstillingsmøtet» som et grep for å oppnå dette. Innstillingsmøtene har ifølge statsforvalteren bidratt til at representantene i større grad blir ansvarliggjort for vurderingen av søknader og i forvaltningen av kriteriene som ordningen bygger på. Ved flere anledninger har representantene i Trøndelag avvist søknader og måttet stemme over enkelttiltak for å bli enige om en innstilling. Dette mener SFT har bidratt til å tydeliggjøre SFOR-T sin rolle og at forumets beslutninger nå fattes på en måte som er mer i tråd med formålet med ordningen.

Statsforvalteren i Trøndelag har inntatt en proaktiv holdning og vært tett på aktørene for å få til en positiv utvikling i samarbeidet. De har blant annet skapt og oppsøkt arenaer og initiert prosesser for å støtte kommunene – noe de karakteriserer som å «følge tildelingsbrevet helt ut». Statsforvalteren har også vært opptatt av «Trøndelagsblikket» - det vil si, å se hele fylke under ett og å få aktørene til å ta et felles ansvar for kompetansebehovene i fylket, og ikke bare i sine nettverk.

Blant representantene i Trøndelag blir det uttrykt en positiv holdning til ordningen og mange mener statsforvalteren spiller en konstruktiv rolle som tilrettelegger. Flere gir imidlertid også uttrykk for at ordningen er kompleks og at det skal mye til for å oversette den til «trøndersk». Representantene gir særlig uttrykk for at det er vanskelig å «komme ut av siloene» - altså å tenke på tvers av sektorer og oppdrag, og å ta et felles ansvar. En ny langsiktig plan og årshjul for arbeidet i Trøndelag blir av aktørene fremhevet som positive grep for å styrke samarbeidet i fylket.

Forankring av fellestiltak oppleves også som en utfordring. Samarbeidsforum har få muligheter til å kontrollere om forankringen lokalt har vært god, og må stole på at tilbakemeldinger fra skoleledere også ivaretar stemmer fra klasserommet. Aktørene fremhever også nettverkskoordinatoren som en viktig aktør i dette arbeidet og etterlyser at denne er representert i samarbeidsforum for å viderebringe informasjon og skape sammenhenger lokalt.

Utviklingen i Rogaland

I Rogaland har samarbeidsforum tidligere blitt beskrevet som et informasjons- og kontrollorgan for statsforvalteren, og at dette ikke har fungert etter intensjonen. I 2022 vedtok Rogaland et nytt mandat som blant annet tydeliggjør samarbeidsforumets oppdrag med å sikre forutsigbare og langsiktige rammer for ordningen. Dette innebærer blant annet å lage en årlig innstilling om hvordan de statlige midlene skal fordeles og brukes i tråd med langsiktig plan. Samarbeidsforum skal også sikre at tiltakene er i tråd med kriteriene, det vil si; at tiltak er forankret i lokalt definerte behov, at midlene brukes til barnehage- og skolebasert kompetanseutvikling, og at tiltakene gjennomføres i partnerskap mellom skoler og universitet/høgskole.

Et nytt grep i Rogaland har vært opprettelsen av et arbeidsutvalg (AU) som skal forberede innstilling om bruk og fordeling av midler på vegne av samarbeidsforum. AU består av tre valgte representanter fra desentral ordning (DEKOM), regional ordning (REKOM) og fra universitet/høgskole. En representant fra barnehage- eller skolesektoren velges som leder av samarbeidsforum og AU, og ny leder velges hvert annet år. Statsforvalteren støtter samarbeidsforum og AU med koordinering mellom møtene og forberedelse av saker, inkludert arbeidet med langsiktig plan og innstillinger. Statsforvalteren skal også påse at forskriften overholdes og etterleves.

Siden forskriftsendringen i 2021 har aktørene i Rogaland brukt mye tid på å etablere en felles forståelse av ordningen og tydeliggjøre kriterier og roller. Det er særlig statsforvalteren som har lagt til rette for dette har gjennom formidling i møter og webinar, og gjennom bidrag til utforming av en ny langsiktig plan. Statsforvalteren i Rogaland vurderer at disse tiltakene har bidratt til å løse opp noen av spenningene som tidligere la en demper på utviklingen i fylket og gitt økt legitimitet og en tydeligere retning for samarbeidsforum.

Likevel mener statsforvalteren fortsatt at implementeringen av ordningen er en utfordring, og peker særlig på at det er krevende å etablere et felles eierskap i samarbeidsforum. Disse spenningene kan ha sammenheng med at fylket i lengre tid har hatt etablerte kompetansenettverk som er vant til å fungere uavhengig av dagens ordning og at mange av de strategiske vurderingene i Rogaland derfor fortsatt gjøres i de regionale kompetansenettverkene, og ikke i samarbeidsforum. Konkret kommer disse spenningene til uttrykk gjennom ulike forståelser og diskusjoner om *når* kriteriene for ordningen kan sies å være oppfylt, og hva lokale behov, langsiktig plan etc. egentlig er for noe. Ikke minst har det vært mye diskusjon om prinsipper for tildeling og rapportering på tiltak. For noen aktører oppleves derfor samarbeidsforum fortsatt som overflødig og detaljstyrende, og Statsforvalteren ber i sin årsrapport Utdanningsdirektoratet om å vurdere om nettverkenes rolle bør avklares enda tydeligere for å unngå parallelle prosesser og unødvendig ressursbruk.

Statsforvalteren beskriver også at samarbeidsforum i Rogaland har blitt utfordret til å vurdere om kompetansetiltak er godt nok forankret i lokale behov. Dette har skapt nye spenninger i samarbeidet, og ført til at samarbeidsforum har måttet drøftet kriteriet om lokal forankring ytterligere gjennom møter og arbeidsseminar og i forbindelse med rapportering av tiltak. Statsforvalteren mener at arbeidsseminar om behovsmeldinger har vært et godt grep som har bidratt til økt eierskap, bedre innsikt og felles ansvar for kriteriene i ordningen. Selv om aktørene i starten ikke så hensikten med disse seminarene, har de ifølge statsforvalteren bidratt til mer erfaringsdeling og læring på tvers av regionene. Statsforvalteren er også spent på om samarbeidsforum i fremtiden vil bli mer opptatt av å utjevne kvalitetsforskjeller i regionene. Dette vil i så fall innebære en diskusjon om pro-rata prinsippet, som per i dag bidrar til at midlene fordeles jevnt i fylket og ikke etter behov.

Representantene i forumet gir uttrykk for at det i Rogaland blir mange forum å forholde seg til. Opprettelsen av AU ses på som et positivt bidrag til å redusere kompleksiteten og å forenkle prosessene. Styrkeforholdet mellom regionene oppleves også som ujevnt, hvilket for de mindre regionene gjør det vanskelig å få gjennomslag for deres ønsker og behov.

Flere opplever at den nye forskriften har tydeliggjort roller og ansvar og tenker at ting vil gå seg til etter hvert. Per i dag virker det som det er oppslutning om og engasjement for ordningen i Rogaland. Enkelte av aktørene i samarbeidsforum er imidlertid også bekymret for om en stram statlig styring kan bidra til at flere aktører på sikt ikke ønsker å delta. Når samarbeidsforumets primære funksjon er å fordele penger er det også en fare for at samarbeidet på tvers av sektorer og mellom regioner blir begrenset.

2.8 Oppsummering

I spørreundersøkelsen finner vi flere tegn på en positiv utvikling i vurderingen av samarbeidsforum. Resultatene viser at kvaliteten på samarbeidet har økt i perioden mellom 2021 og 2023 og at statsforvalterens rolle samarbeidsforum i større grad en tidligere oppleves å fremme gode diskusjoner og legge til rette for at forumet når målene sine. Det har også vært en økning i andelen som oppgir at de generelt er fornøyde med samarbeidet i samarbeidsforum, selv om denne forskjellen ikke er statistisk signifikant.

Samtidig finner vi en negativ tendens over tid knyttet til representasjon i forumet og at det er lite evaluering av om de har riktig kompetanse i samarbeidsforum.

I casefylkene Rogaland og Trøndelag finner vi flere grep og vurderinger som kan kaste lys over den positive utviklingen vi finner i opplevelsen av samarbeidsforum i spørreundersøkelsen. Begge fylker har revidert sine mandat og styringsdokumenter med vekt på å tydeliggjøre roller og ansvar for de ulike aktørene i samarbeidsforumet. Både i Rogaland og Trøndelag har man tatt organisatoriske grep, som blant annet innføring av et AU og stemmegivning i innstillingsmøter, for å forsterke eierskapet til ordningen blant aktørene i samarbeidsforum. Likevel finner vi også i våre casefylker at samarbeidsforum fortsatt oppleves som en krevende konstruksjon. Det er særlig relasjonen mellom samarbeidsforum og kompetansenettverkene som skaper utfordringer, og det er fortsatt en vei å gå for å etablere eierskap til og felles forståelse av samarbeidsforumets rolle og oppgaver.

3. Samarbeidet mellom skoleeier og universitet/høgskole

I den desentraliserte ordningen er etableringen av partnerskap mellom skoleeiere og universitets- og høgskolesektoren et sentrale element. Dette partnerskapet har som hovedmål å styrke den samlede kompetansen i skolen samtidig som det gjør lærerutdanningene mer relevant.

Partnerskapet har en sentral rolle i alle faser av tiltaksutviklingen og kompetanseutviklingsarbeidet (jf. Figur 1.1). Dette inkluderer behovskartlegging, prioritering av tiltak som skal rapporteres til samarbeidsforum, og planlegging, gjennomføring og evaluering av disse tiltakene. Partnerskapet mellom skoleeiere og universiteter/høgskoler blir dermed en av de mest betydningsfulle komponentene for lokal kompetanseutvikling og er avgjørende for om ordningen lykkes.

Våre analyser i 2021 presentert i (Fossestøl et al., 2021) viste en generell positiv vurdering av partnerskapet. Et funn var også at universiteter og høgskoler hadde en mer positiv oppfatning av sin egen kompetanse, kapasitet og interesse for lokale behov sammenlignet med de aktørene de samarbeidet med.

Programteoretisk fremstår universitets- og høgskolesektoren som en av de mest sentrale elementene i tilskuddsordningen. Statsforvalter fremhevet partnerskapet som en av de mest innovative trekkene ved ordningen, men beskrev samtidig samarbeidet med universitet/høgskole som krevende på grunn av den organisatoriske kompleksiteten, vektleggingen av den akademiske friheten og kontinuerlig omorganiseringsprosesser.

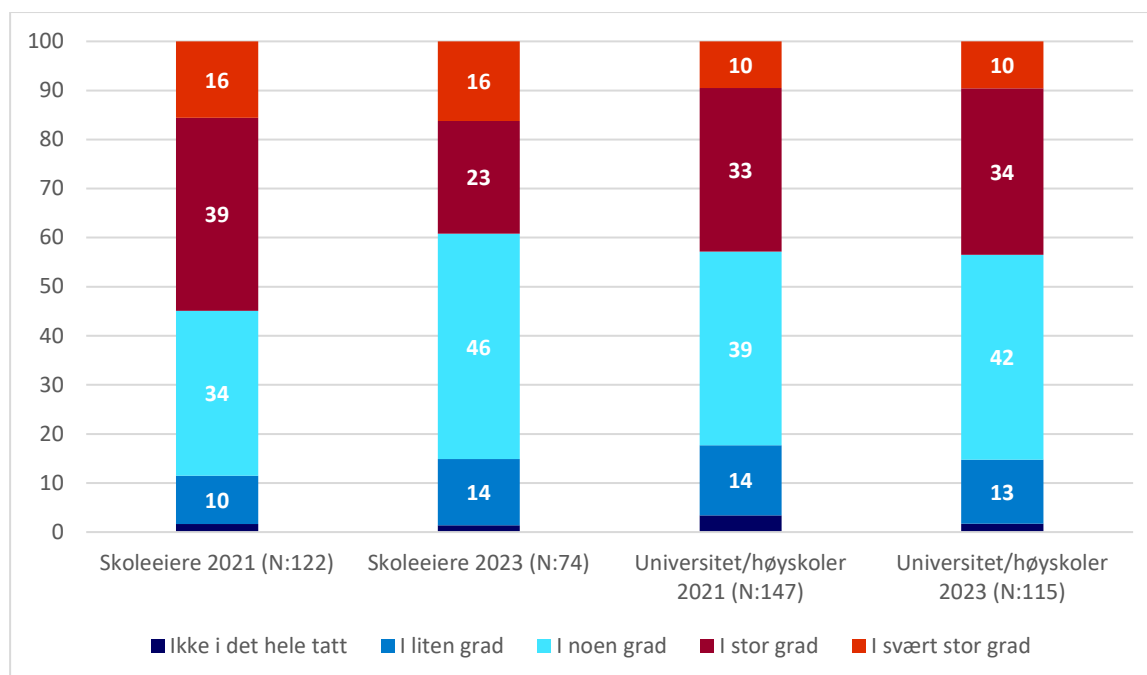
For at dette elementet skal fungere best mulig, må universiteter og høgskoler finne en intern organisering som kan håndtere ordningens doble formål. De må også kunne mobilisere relevant kompetanse til å gjennomføre de ulike oppgavene, inkludert vurdering av behov, planlegging, gjennomføring og evaluering av tiltak. De må delta aktivt på de ulike arenaene i ordningen og være villige til å se seg selv som «forvaltere» eller iverksettere av tilskuddsordningen.

I dette kapitlet vil vi utforske hvordan erfaringene til de ulike aktørene med partnerskapet har utviklet seg over tid.

3.1 Statsforvalterens rolle som tilrettelegger av samarbeid

Statsforvalters oppgaver i denne ordningen går utover bare å vurdere etterlevelsen av retningslinjene. De spiller også en sentral rolle i å legge til rette for lokalt samarbeid mellom skoler og universiteter/høgskoler og å bidra til sammenheng på tvers av tiltak i fylket. Dette oppnås ved kontakt mellom statsforvalter og universitet/høgskolemiljøene og å etablere ulike former for møteplasser mellom universitet/høgskoler og skoleeiere. Vi spurte skoleeierne og samarbeidspartnerne ved universitet/høgskoler om de opplevde at statsforvalteren la til rette for samarbeidet. Figur 3.1 viser fordelingen av svarene for skoleeierne og representanter for universitet/høgskole over tid.

Figur 3.1 I hvor stor grad opplever du at statsforvalteren legger til rette for samarbeid mellom skoleeier og universitet/høgskole-sektor? Skoleeiere og universitets-/høgskoleaktører, 2021 og 2023. Prosent.



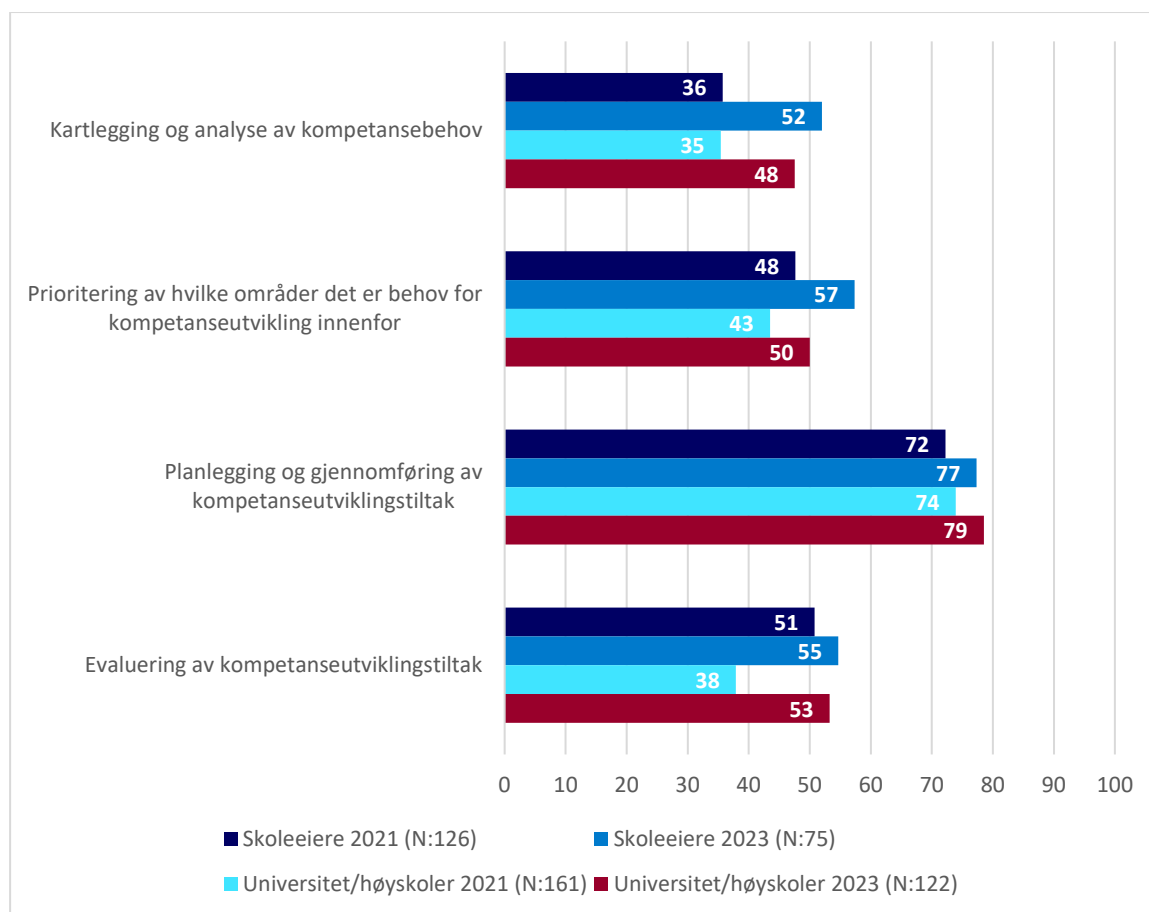
Omtrent 40 prosent av både skoleeierne og aktørene fra universitet/høgskoler opplever at statsforvalteren i stor eller svært stor grad legger til rette for samarbeidet i 2023. Omtrent like mange mener at det skjer i noen grad. Det er verdt å merke seg at blant skoleeierne har det vært en nedgang siden 2021 i andelen som opplever dette i stor/svært stor grad.

3.2 Hva samarbeider skoleeier og universitet/høgskole-sektor om?

En av målsettingene med tilskuddsordningen er å styrke den kollektive kompetanse i skoler ut fra lokale behov, gjennom partnerskap med universitet eller høgskole. Partnerskapet skal ha en sentral rolle i behovskartlegging, prioritering av tiltak som skal rapporteres til samarbeidsforum, og planlegging, gjennomføring og evaluering av disse tiltakene. Vi ba skoleeierne og aktørene fra universitet/høgskole vurdere i hvor stor grad de samarbeidet om de ulike aktivitetene i tiltaksutviklingen. Figur 3.2 viser andelen som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad» på disse spørsmålene.

Både skoleeierne og aktørene fra universitet og høgskole opplever i stor grad å ha samarbeid om planlegging og gjennomføring av kompetanseutviklingstiltak (nesten 80 prosent). Når det gjelder kartlegging og analyse av kompetansebehov, prioritering av hvilke områder det er behov for kompetanseutvikling innenfor, og evaluering av kompetanseutviklingstiltak, er det i gjennomsnitt litt mindre samarbeid om dette – rundt halvparten opplever dette i stor eller svært stor grad. Det er imidlertid en økning i samarbeid mellom de to aktørene på alle disse områdene siden 2021.

Figur 3.2 I hvor stor grad har skoleeier samarbeid med universitet/høgskole om: ... Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad». Skoleeier og universitets-/høgskoleaktører, 2021 og 2023.



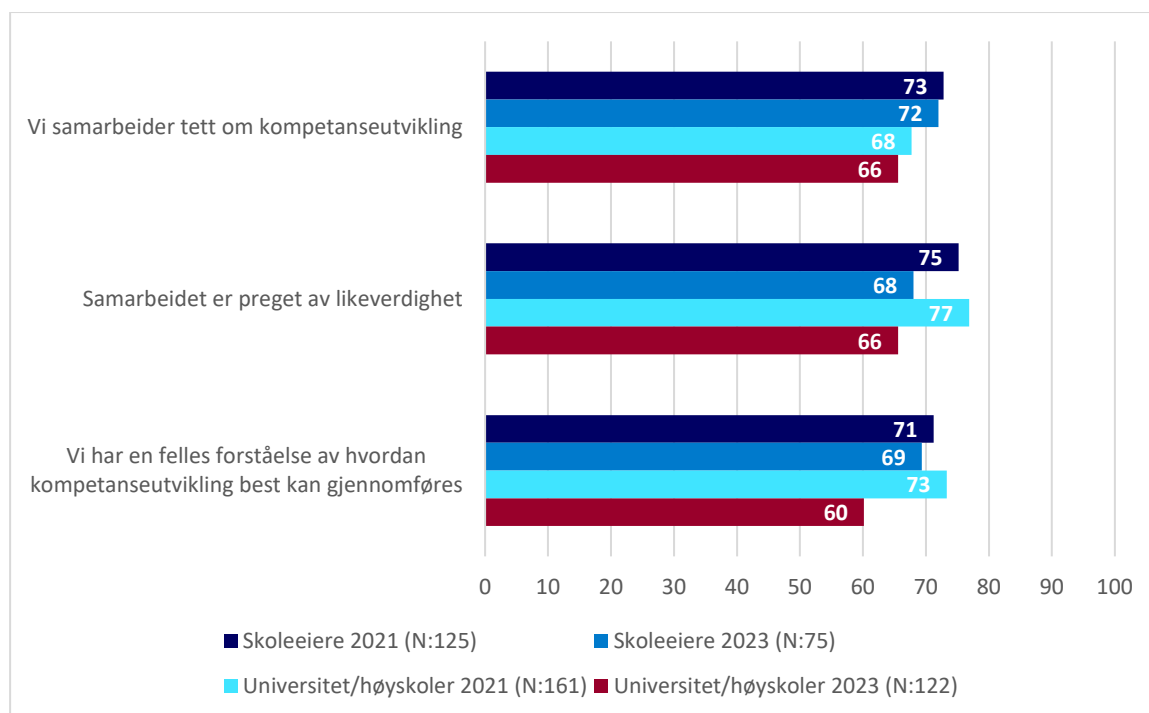
3.3 Vurderinger av samarbeidet/partnerskapet

Et godt partnerskap krever at partene har en felles forståelse av utfordringene og hvordan de kan løses, og at de opplever likeverdighet i samarbeidet. Vi har bedt skoleeierne og universitetet/høgskoler om å vurdere tre utsagn om samarbeidsrelasjonen dem imellom. Figur 3.3 viser andelen som svarte seg helt eller delvis enige i påstandene.

Respondentene på hver side av samarbeidet har svært lik opplevelse av hvordan samarbeidet er. Rundt 70 prosent oppgir at samarbeidet mellom skoleeier og universitet/høgskole er nært og preget av likeverdighet, og at de har en felles forståelse av hvordan kompetanseutvikling best kan realiseres. Skoleeierne opplever dette i litt større grad enn representantene fra universitet/høgskole, selv om forskjellen mellom gruppene ikke er statistisk signifikant.

Det har imidlertid vært en liten endring i negativ retning i opplevelsen av samarbeidet mellom skoleeier og universitet/høgskole siden 2021. I 2023 er det er en noe lavere andel blant både skoleeiere og aktørene fra universitet/høgskole som opplever at samarbeidet preges av likeverdighet og at de har en felles forståelse av hvordan kompetanseutvikling best kan gjennomføres. Forskjellene over tid er ikke signifikante, bortsett fra for universitet-/høgskoleaktørene på utsagnet om de har felles forståelse av hvordan kompetanseutvikling kan gjennomføres.

Figur 3.3 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om samarbeidet med universitet/høgskole? Andel helt eller delvis enige. Skoleeiere og universitets-/høgskoleaktører, 2021 og 2023.



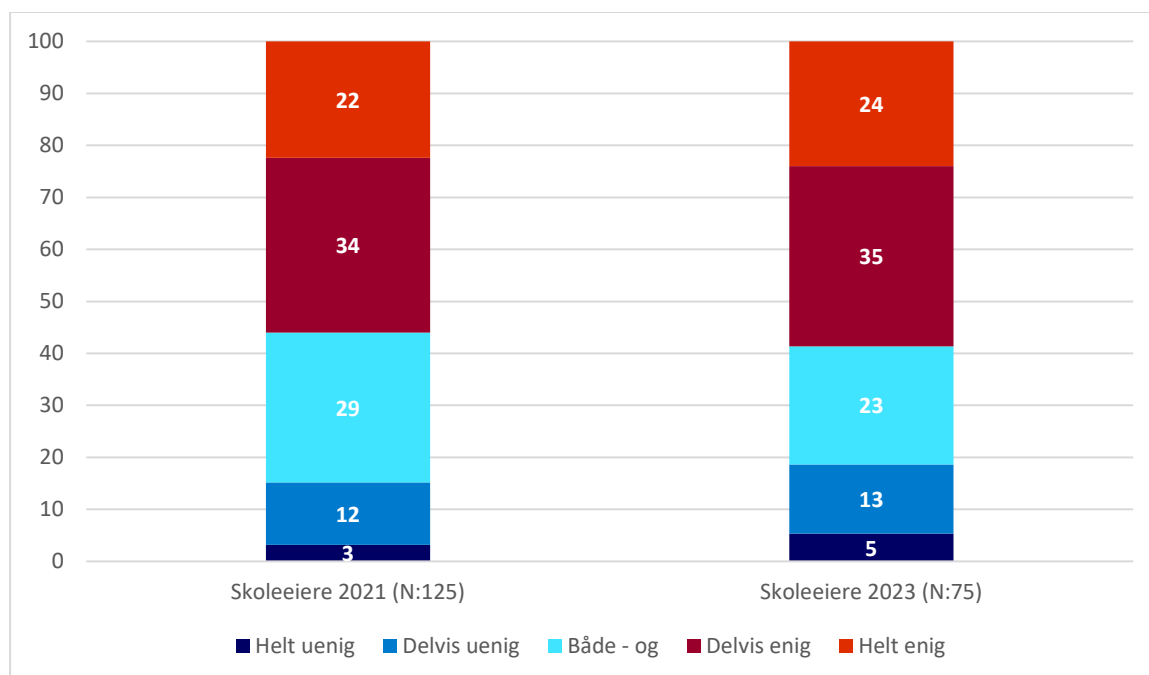
3.4 Universitet/høgskoles kompetanse

Gode relasjoner i partnerskapet handler også om at universitet/høgskole har den kompetanse som er nødvendig for å få til målsettingene om å utvikle kompetansen i skolene og i lærerutdanningene. I spørreundersøkelsen har skoleeiere blitt bedt om å vurdere om aktørene de samarbeider med i universitet/høgskole-sektoren faktisk besitter den nødvendige kompetansen for dette arbeidet. Figur 3.4 viser hvordan skoleeiere svarer om universitetets/høgskolens kompetanse⁹ i utviklingsarbeidet.

Resultatene viser at nærmere 60 prosent av skoleeierne mener at aktørene de samarbeider med i universitets-/høgskolesektoren har den nødvendige kompetansen for å støtte dem i kompetanseutviklingsarbeidet. Rundt en fjerdedel er nøytrale i sin oppfatning, mens litt under 20 prosent er uenige i utsagnet. Vi finner ingen betydelige endringer i denne oppfattelsen siden 2021. Dette tyder på at over halvparten av skoleeierne fortsatt har tillit til at samarbeidspartnerne i universitets-/høgskolesektoren har den kompetansen som trengs når det gjelder å oppfylle målsettingene for kompetanseutvikling.

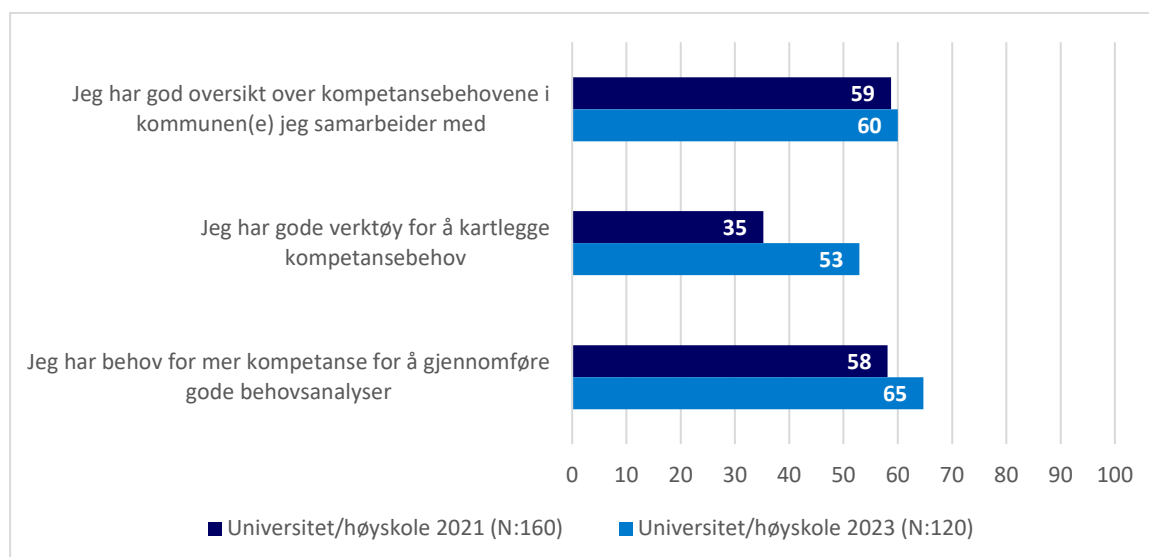
⁹ Det er verd å merke seg at spørsmålet ble stilt noe annerledes i 2021 enn i 2023. I 2021 ble spørsmålet formulert som «universitet/høgskole har den kompetanse og kapasitet det er behov for i kompetanseutviklingsarbeidet», mens i 2023 ble «og kapasitet» kuttet fra spørsmålet for å unngå å spørre om to ting samtidig.

Figur 3.4 Hvor enig eller uenig er du i at universitet/høgskole har den kompetanse det er behov for i kompetanseutviklingsarbeidet. Skoleeiere, 2021 og 2023. Prosent.



Vi spurte videre samarbeidspartnerne i universitets- og høgskolesektoren om å vurdere egne kvalifikasjoner og verktøy for å gjennomføre kartlegginger av kompetansebehov i kommune/fylkeskommune gjennom å ta stilling til en rekke utsagn. Figur 3.5 viser andel som er helt eller delvis enige i utsagnene.

Figur 3.5 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om kartlegging av kompetansebehov i desentralisert ordning? Andel helt eller delvis enige. Aktører fra universitet/høgskole, 2021 og 2023.



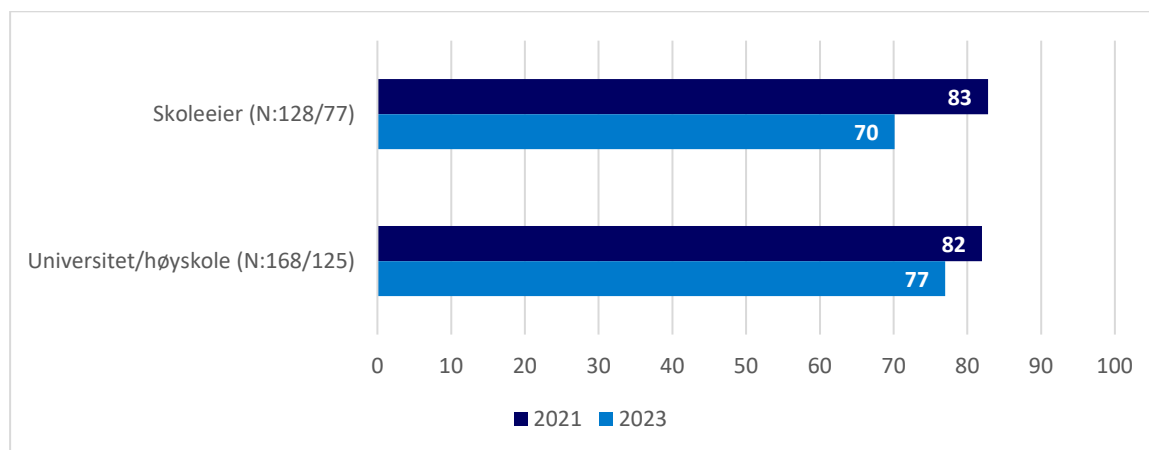
Det er positivt å se at samarbeidspartnerne fra universitets- og høgskolesektoren opplever at de til dels har god oversikt over kompetansebehovene i kommunen(e)/fylkeskommunen de samarbeider med. Rundt 60 prosent av dem er helt eller delvis enige i denne påstanden. Noe færre (rundt halvparten), mener de har gode verktøy for å kartlegge kompetansebehov. Her har det imidlertid vært en stor økning siden 2021, noe som kan tyde på at verktøyene har blitt bedre eller flere, eller at de har fått mer kompetanse på å benytte seg av disse.

En betydelig andel - to av tre representanter fra universitet/høgskole - mener de trenger mer kompetanse for å kunne utføre gode behovsanalyser. Det er også verdt å merke seg at andelen som mener dette har økt noe siden 2021, selv om økningen ikke er statistisk signifikant. Dette tyder på at det er en økende bevissthet om behovet for ytterligere kompetanse for å styrke kompetanseutviklingsarbeidet i samarbeidet med skoleeierne.

3.5 Skoleeiers kompetanse

Vurdering av kompetanse og planlegging og gjennomføring av lokale tiltak skal foregå i partnerskap mellom skoleeiere og universitet- eller høgskoler. Vi har spurt skoleeierne om de selv opplevde at deltakelse i ordningen har styrket deres kompetanse i å drive skolebasert kompetanseutvikling og sammenlignet svarene med hva samarbeidspartnerne i universitet/høgskolesektoren svarte. Figur 3.6 viser andel som svarte at de var helt eller delvis enige i utsagnet.

Figur 3.6 Hvor enig eller uenig er du i at deltakelse i ordningen styrker skoleeiers kompetanse i å drive skolebasert kompetanseutviklingsarbeid. Andel helt eller delvis enige. Skoleeier og universitet/høgskole i 2021 og 2023.



Skoleeierne og universitets- /høgskolesektoren har en relativt lik opplevelse av hvordan deltakelse i tilskuddsordningen styrker skoleeiers kompetanse. Majoriteten av både skoleeierne (70 prosent) og samarbeidspartnerne fra universitet/høgskole-sektoren (77 prosent) er helt eller delvis enige i at deltakelsen i ordningen bidrar til å styrke skoleeierens kompetanse. Til tross for at det fortsatt er flertallet som er enige i utsagnet, er det imidlertid verdt å merke seg at både skoleeiere og deres samarbeidspartnere mener dette i noe mindre grad i 2023 sammenlignet med 2021: spesielt blant skoleeiere har det vært en nedgang i andel som er enige i at ordningen bidrar til å øke deres kompetanse når det gjelder skolebasert kompetanseutvikling.

3.6 Videreutvikling av lærerutdanningene

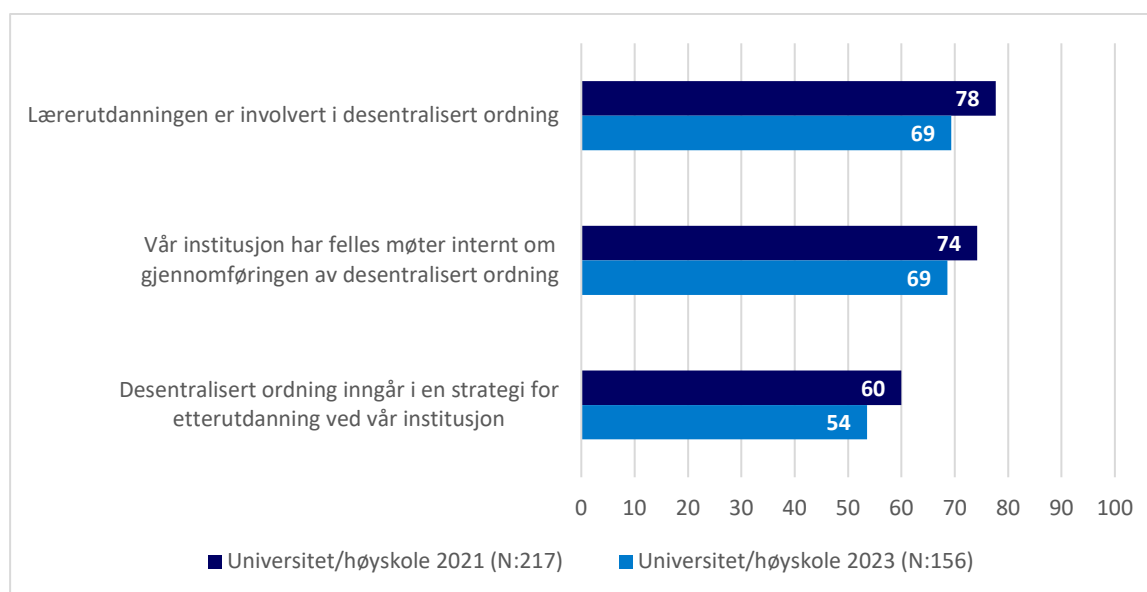
Partnerskap mellom universiteter eller høgskoler og praksisfeltet skal også bidra til å styrke lærerutdanningene. Vi var derfor interessert i å undersøke den interne organiseringen i universitet/høgskolesektoren, betingelsene for å delta i ordningen og vurderinger om virkninger av partnerskapet.

Det er stor variasjon i hvor mange kommuner aktørene fra universitets-/høgskolesektoren samarbeider med. En stor andel (45 prosent) av aktørene fra universitet/høgskole opplyser at de

samarbeider med fem eller flere kommuner. Rundt 20 prosent samarbeidet med kun én kommune, 15 prosent samarbeider med to kommuner og 10 prosent samarbeider med henholdsvis tre og fire kommuner.

Når det gjelder intern organisering ba vi aktørene i universitets-/høgskolesektoren om å vurdere ulike utsagn om arbeidet med desentralisert ordning i organisasjonen. Figur 3.7 viser andel som er helt eller delvis enige i utsagnene.

Figur 3.7 Hvor enige eller uenig er du i følgende utsagn om arbeidet ved din institusjon. Andel helt eller delvis enige. Universitet/høgskole, 2021 og 2023.



Et flertall av aktørene fra universitets-/høgskolesektoren oppgir at lærerutdanningen er involvert (rundt 70 prosent), selv om det har vært en nedgang i andelen som oppgir at lærerutdanningen er involvert i ordningen siden 2021. Dette kan påvirke kvaliteten på samarbeidet med praksisfeltet og påvirke måloppnåelse for det «doble formål».

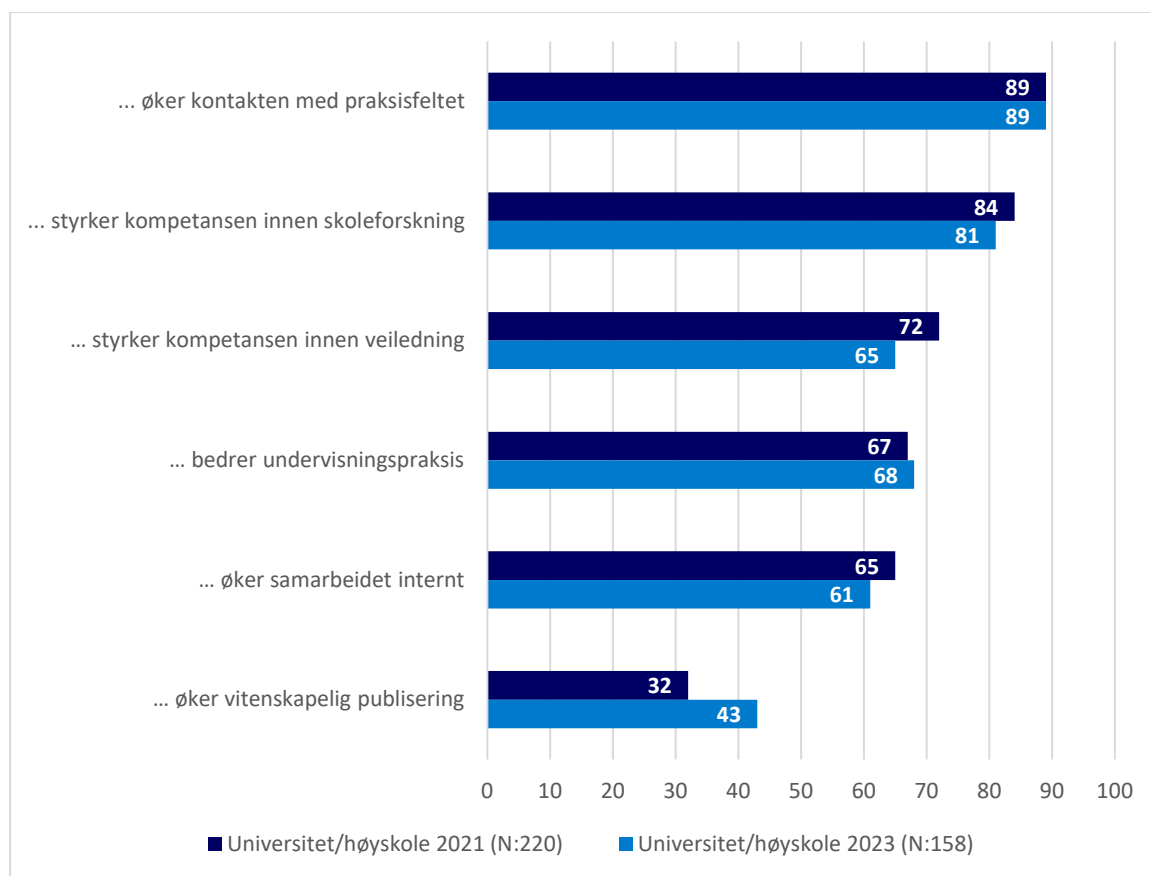
Videre er det også et flertall som oppgir at de har felles møter internt om gjennomføringen av den desentraliserte ordningen. Dette kan bidra til bedre koordinering og samarbeid innad i organisasjonene. Det har også her vært en liten nedgang i andel som har felles møter internt om gjennomføring av ordningen (ikke signifikant).

Det er en betydelig variasjon i hvorvidt den desentraliserte ordningen inngår som en strategi for etterutdanning i organisasjonene. Mens litt over halvparten oppgir at dette er tilfelle i deres organisasjon, er det en betydelig andel som er helt eller delvis uenige på dette punktet. Mange av respondentene (over 20 prosent, holdt utenfor beregning av svarfordeling) svarte at de ikke visste om ordningen inngikk som en strategi for etterutdanning i organisasjonen.

Det har også vært en (ikke signifikant) nedgang i andel som oppgir at det inngår i en strategi for etterutdanning ved institusjonen. Dette kan indikere behovet for tydeligere retningslinjer og strategier for å integrere den desentraliserte ordningen som en viktig del av etterutdanningen ved universitetene og høgskolene.

Videre var vi interessert i å undersøke hvordan aktørene i universitets-/høgskolesektoren oppfatter virkninger av partnerskapet for arbeidet ved sin institusjon. Figur 3.8 viser andelen respondenter som er helt eller delvis enige i de ulike virkningene.

Figur 3.8 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om virkninger av tilskuddsordningen for ansatte ved din institusjon. Andel helt eller delvis enige. Universitet/høgskole, 2021 og 2023.



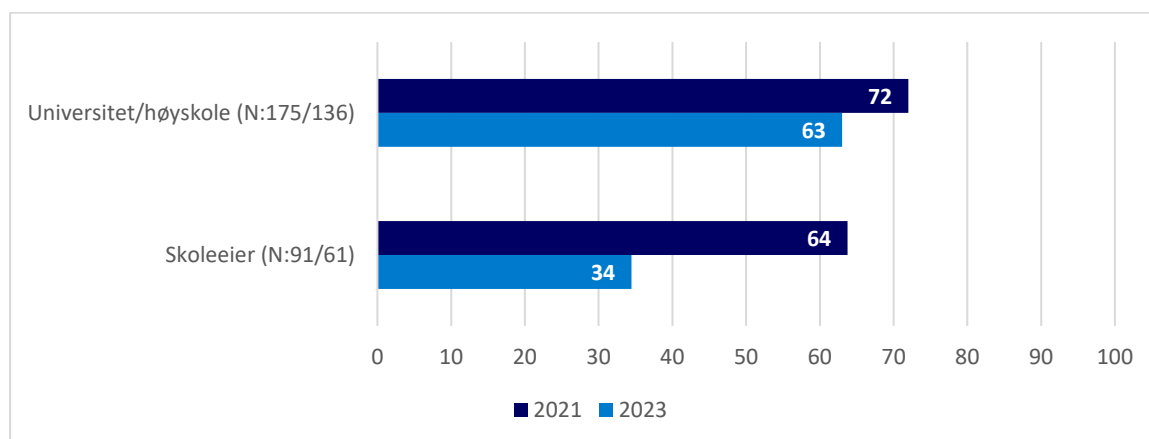
Det er positivt å se at aktørene fra universitets-/høgskolesektoren opplever en rekke positive virkninger av deltakelse i den desentraliserte ordningen. Den store enigheten om at deltakelse i ordningen øker kontakten med praksisfeltet og styrker kompetansen innen skoleutvikling (mellom 80 og 90 prosent) er et positivt tegn. Dette viser at samarbeidet mellom universiteter/høgskoler og praksisfeltet kan gi betydelige fordeler for begge parter og bidrar til å styrke den interne kompetansen innen skoleutvikling.

Det er også interessant å merke seg at rundt to tredeler mener at deltakelse i ordningen styrker kompetansen på veiledning, bedrer undervisningspraksis og øker samarbeidet internt. Dette er viktige aspekter som kan bidra til en mer effektiv og kvalitetsorientert lærerutdanning.

Oppfatning av om deltakelse i ordningen øker vitenskapelig publisering er delt. Rundt 40 prosent er helt eller delvis enig, 30 prosent mener både-og, og 30 prosent er helt eller delvis uenig. Det er imidlertid positivt å se at det har vært en signifikant økning i andelen som opplever dette siden 2021. Dette kan tyde på at den desentraliserte ordningen gradvis bidrar til å øke forskningsaktiviteten innen utdanningsfeltet. Ellers har det kun vært små endringer siden 2021 når det gjelder virkninger av tilskuddsordningen for de ansatte i universitets-/høgskolesektoren.

Vi spurte også skoleeiere og de ansatte i universitets-/høgskolesektoren om de opplevde at deltakelsen i ordningen bidrar til å gjøre lærerutdanningen mer arbeidslivsrelevant. Figur 3.9 viser andel som er helt eller delvis enige i det.

Figur 3.9 Hvor enig eller uenig er du i at deltakelse i ordningen gjør lærerutdanningene mer arbeidslivsrelevante. Andel helt eller delvis enige. Universitets-/høgskoleaktører og skoleeier 2021 og 2023.



De ansatte i universitet/høgskole-sektoren, som er nærmest eventuelle endringer i lærerutdanningen, mener i stor grad at deltakelsen i ordningen bidrar til å gjøre lærerutdanningen mer arbeidslivsrelevant (nesten to tredeler). Dette indikerer at universitetene og høgskolene ser verdien av samarbeidet med praksisfeltet i å forme en mer relevant lærerutdanning.

For skoleeiere er opplevelsen mer delt. Rundt en tredel er helt eller delvis enige i dette, mens 38 prosent er nøytrale og 28 prosent er helt eller delvis uenige i at ordningen gjør lærerutdanningene mer arbeidslivsrelevante.

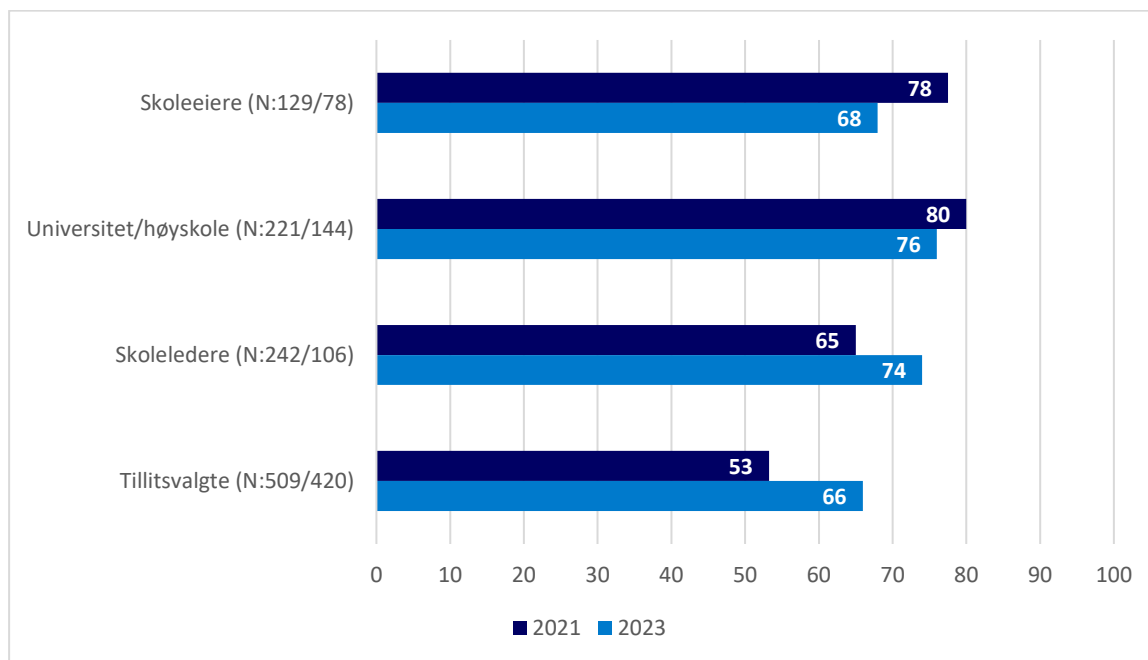
Samlet sett viser resultatene at aktørene fra universitets-/høgskolesektoren ser mange positive virkninger av partnerskapet med praksisfeltet gjennom den desentraliserte ordningen, selv om det fortsatt er rom for forbedringer og økt samarbeid. Det er imidlertid verd å legge merke til at begge gruppene opplever en nedgang i oppfatningen av arbeidslivsrelevans sammenlignet med 2021 – særlig blant skoleeierne har det vært en kraftig nedgang i andel som er enige i utsagnet.

Dette kan være et tegn på at det er behov for mer innsats for å styrke arbeidslivsrelevansen i lærerutdanningen gjennom den desentraliserte ordningen. Det kan være lurt å utforske hva som har ført til denne nedgangen og identifisere tiltak for å forbedre situasjonen.

3.7 Oppleves tilskuddsordningen som en god måte å drive kompetanseutvikling på?

Vi ønsket også en overordnet vurdering av ordningen fra de ulike aktørene – om de opplevde at ordningen er en god måte å drive kompetanseutvikling i skolen på. I Figur 3.10 vises andelen som svarte seg helt eller delvis enige i dette.

Figur 3.10 Hvor enig eller uenig er du i at tilskuddsordningen er en god måte å drive kompetanseutvikling i skolen på. Andel helt eller delvis enige. Skoleeiere, skoleledere, tillitsvalgte og representanter for universitet/høgskole. 2021 og 2023.



De ulike aktørene er enige i at tilskuddsordningen er en god måte å drive kompetanseutvikling på. Rundt tre av fire skoleledere og representanter fra universitet/høgskole er enige i denne påstanden. Blant skoleeiere og tillitsvalgte¹⁰ er andelen litt lavere (henholdsvis 68 og 66 prosent). Holdningen har endret seg i positiv retning for skolelederne og tillitsvalgte sammenlignet med 2021, da andelen som er enige tilskuddsordningen er en god måte å drive kompetanseutvikling i skolen på har økt med rundt 10 prosentpoeng. Blant skoleeiere og aktørene fra universitet/høgskole har det imidlertid vært en liten - ikke signifikant - nedgang i andel enige.

3.8 Partnerskapet i to casefylker

Partnerskapet mellom skolene og universitet/høgskole blir sett på som en av de sentrale innovasjonene i den desentrale ordningen for kompetanseutvikling. I våre casefylker, Trøndelag og Rogaland, finner vi ulike vurderinger av hvordan dette partnerskapet har fungert.

I det følgende ser vi nærmere på kvalitative data som kan forklare disse endringene.

Utviklingen i Rogaland

Blant aktørene i Rogaland finner vi at opplevelsen av samarbeid, likeverdighet og felles forståelse i partnerskapene har utviklet seg negativt siden 2021. Det samme gjelder for opplevelsen av statsforvalters rolle som tilrettelegger for samarbeidet med universitet/høgskole.

Statsforvalteren melder i sin årsrapport bekymring for kapasiteten innen universitet/høgskolesektoren og peker særlig på sektorens utfordringer med å få ansatt personer med riktig kompetanse til rett tid. Statsforvalteren stiller også spørsmål ved om innretningen med store regionale nettverk kan føre til at kapasiteten til universitet/høgskolesektoren blir utnyttet i for stor grad på nettverks- og ledernivå, og ikke til skolebaserte tiltak. Statsforvalteren i Rogaland har i møte med disse utfordringene har statsforvalteren inntatt en overordnet rolle og primært fokusert

¹⁰ Her er hoved- og plassstillitsvalgte slått sammen, da det ikke var noen forskjeller i svarene mellom de to.

på sin oppgave som sekretariat for samarbeidsforum. Det har for eksempel medført at statsforvalteren har trukket seg ut av styringsgruppene i de regionale nettverkene og oppfordret til at eventuelle spenninger i partnerskapene adresseres i nettverkene og ved behov av samarbeidsforum og AU. Dette henger også sammen med ressursituasjonen hos statsforvalteren, og enkelte mener at det burde vært allokert mye mer ressurser til embetene for å kunne følge opp universitet/høgskolesektoren tettere.

Statsforvalteren viser til at det er den langsiktige planen for fylket som skal styre og forplikte partnerskapene. Statsforvalteren har likevel lagt til rette for dialog og felles møteplasser, og peker på at samarbeidsforum i fremtiden vil tildele midler for 3 år av gangen. Dette vil trolig kunne gi økt forutsigbarhet og bedre forutsetninger for langsiktig planlegging for universitet/høgskoler. I intervjuene fremkommer det også at det har vært diskutert om statsforvalteren bør ha jevnlige møter med universitet/høgskole, men dette er inntil videre ikke blitt fulgt opp.

Høgskulen på Vestlandet (HVL) er en av partnerne i Rogaland, og har hatt oppdrag som nasjonal koordinator for universitet/høgskole-nettverket (2018-2022). I sluttrapporten fra nettverket peker HVL på at akademiske institusjoner endres langsomt og at desentralisert ordning fortsatt oppleves som «på siden av» andre samfunnsoppdrag til universitet/høgskole. Dette kan føre til at nye roller som partner i desentral ordning blir utfordrende å få anerkjennelse for i universitet/høgskole. HVL peker også på at økonomi spiller en stor rolle og at manglende forutsigbarhet er en utfordring for universitet/høgskole-sektoren. Dette forsterkes blant annet av at tildelinger i desentral ordning ikke sammenfaller med universitet/høgskolers budsjettmodell som gjerne går over et lengre tidsintervall enn tilskuddsordningen tilsier. For eksempel kan årlige tildelinger fra ordningen gjøre det vanskeligere å rekruttere ansatte i faste stillinger, noe som igjen kan føre til mangel på kontinuitet og at den praksisnære kompetansen i organisasjonen blir «midlertidig» og svak.

For å bøte på dette mener HVL at universitet/høgskole-sektor bør jobbe aktivt med å sikre at ansatte i midlertidige og delte stillinger får en sterkere forankring og tilhørighet til egen institusjon. Disse ansatte bør anerkjennes i større grad som lærerutdannere og kobles tettere på undervisningen i lærerutdanningen for å realisere det doble formålet¹¹ i ordningen. HVL peker også på behovet for å knytte arbeidet i ordningen i sterkere grad opp mot merittering og FoU arbeid. Selv om interessen fra vitenskapelig tilsatte for å delta i skolebasert utviklingsarbeid har økt, er det fortsatt en vei å gå for å kunne likestille det praksisnære arbeidet i ordningen med utdanning og forskning. HVL mener det bør fokuseres mer på FoU-partnerskapene, og at rekruttering i universitet/høgskole ville blitt lettere dersom FoU-ressurser til forskning ble prioritert og arbeidet i desentral ordning ble anerkjent som meritterende.

Universitets/høgskole-partnerne i Rogaland opplever at de også kan møte inngrodde oppfatninger i praksisfeltet av hva de kan og skal bidra med i partnerskapene. Et eksempel kan være oppfatningen av at «universitet/høgskole skal holde kurs». Dette kan gjøre det vanskeligere å jobbe frem en felles forståelse og utvikle positive erfaringer sammen. En slik «bestiller-leverandør» tankegang kan ta lang tid å snu når forventningen er at de skal levere, og ansatte i skolen skal vurdere og plukke det de selv synes er relevant. I andre tilfeller kan universitet/høgskole-partneren komme inn som «den som skal endre» på praksis i skolen, og da gjerne på bestilling fra eier eller skoleleder. Dette kan skape motstand i et kollegium og sette idealet om det likeverdige partnerskapet på prøve.

Blant praksisaktørene i partnerskapene i Rogaland finner vi en opplevelse av at universitet/høgskoler ikke er gode nok på ledelse og prosess. Dette handler om at skolene

¹¹ Partnerskap mellom universiteter eller høyskoler og praksisfeltet skal bidra til å styrke og videreutvikle lærerutdanningene. Dette omtales ofte som «det doble formålet» i ordningen.

opplever at universitet/høgskole-partnerne har mye kompetanse på fag og analyse, men i mindre grad viser forståelse for skoleutvikling og ikke evner å initiere og lede prosesser. Enkelte peker også på at statsforvalterens deltakelse i regionale nettverk kan legge lokk på diskusjoner og spenninger mellom universitet/høgskoler og skolene, og dermed hindre utvikling. Dette handler blant annet om at universitet/høgskoler kan ha vanskelig for å gå inn i kritiske diskusjoner som er nødvendige for å få til likeverdighet og relevans i partnerskapene, i frykt for å miste tildelingen fra statsforvalteren. Enkelte peker også på at det i ordningen er lagt vekt på skoleeiers ansvar, men at dette ansvaret gjennom organiseringen i nettverk og samarbeidsforum blir pulverisert. Noen mener også at de som lykkes med utvikling bør få et større handlingsrom i ordningen, og at staten i større grad bør fokusere på å følge opp de som ikke lykkes.

Rapportering har lenge vært et utfordrende punkt i ordningen. I partnerskapene handler dette blant annet om at universitet/høgskole-sektoren ikke er underlagt samme kravene til rapportering, og i større grad kan lene seg på rapportering fra skoleeierne i partnerskapene. Dette kan fremstå paradoksalt, når universitet/høgskole-institusjoner i enkelte tilfeller mottar over 50 prosent av det totale tilskuddet. Siden rapporteringen foregår på nettverksnivå, og nettverkene i Rogaland er store, blir det også vanskelig for aktørene å holde oversikt.

Utviklingen i Trøndelag

I Trøndelag opplever de i liten grad at det er bygd opp gode systemer eller at ordningen er godt nok forstått og forankret i universitet/høgskole. Statsforvalteren er tydelig på at partnerskapene i Trøndelag er sårbare og i mange tilfeller personavhengig. Kapasitet er også en utfordring i Trøndelag, og ikke alle som ønsker det kan delta i tiltak samtidig. Dette har blant annet blitt løst gjennom felles tiltak og puljevis tildeling. Nå begynner man imidlertid å se «strek i laget» mellom regionene. Dette strekket handler både om forskjeller i gjennomføring av tiltak, men også om hvilke systemer regionene har etablert for å absorbere ordningen. De ser særlig store forskjeller i hvilken grad partnerskapene er i stand til å samskape utvikling. Graden av stabilitet i samarbeidsrelasjonene ser også ut til å påvirke dette utfallet.

I et av Trøndelags største og mest velfungerende nettverk jobber nettverkskoordinatoren hovedsakelig på to måter. Først gjennom å utrede behov og utvikle tiltak i kompetansenettverket, og dernest ved å utvikle «kompetansepakker» for å møte disse behovene i samarbeid med universitet/høgskolene. Når kompetansepakkene er utviklet melder skolene seg på etter ønske og behov. Denne arbeidsmåten har utviklet seg over tid og anses som en praktisk innretning for å realisere ordningens doble mandat om å bygge kapasitet i universitet/høgskole og i skolene. Utviklingen speiler også signaler fra nasjonalt nivå, der Utdanningsdirektoratet over tid har utviklet digitale kompetansepakker og støttmateriell til nasjonalt prioriterte satsinger. Enkelte har uttrykt seg kritisk til denne tilnærmingen, men statsforvalteren mener denne kritikken er urettmessig, og ser det som positivt at det utvikles gode felles opplegg som kan favne mange og som fungerer i praksis. Dersom denne «pakke-strategien» skal endres mener statsforvalteren det bør utvikles andre og tydeligere insentiver for at ambisjonen om en desentral ordning skal kunne realiseres over hele landet.

I kompetansenettverkene er opplevelsen av partnerskapet med universitet/høgskole overveiende positiv. Her oppfatter man at forskriftsendringen har bidratt til å tydeliggjøre roller og formål, men at mye fortsatt er nytt og at det er personavhengig om ting fungerer eller ikke. Enkelte opplever også at det er spenninger internt i universitet/høgskole, og at det eksisterer mange ulike syn på om og hvordan universitet/høgskole-institusjoner skal samarbeide med praksisfeltet. Når det oppstår spenninger i partnerskapene, må koordinator og skolene bruke mye ressurser for å få det de trenger fra samarbeidet. Flere peker på at det er helt avgjørende at universitet/høgskole-institusjoner er involvert i analysearbeidet i skolene, men også at dette er krevende fordi mange i universitet/høgskole-miljøer ikke har den nødvendige kompetansen på dette.

Statsforvalteren i Trøndelag har også erfaring med at universitet/høgskole ikke forstår ordningen og deres rolle i den. De har i lengre tid ønsket å være tett på etableringen av partnerskapene, og ser behov for at de er med som oversettere, særlig ovenfor universitet/høgskole-sektoren. I noen tilfeller opplever statsforvalteren at universitets/høgskoleledere på institusjonsnivå gir positive signaler, men at disse ikke synes å forplikte aktører lenger ned i systemet. Statsforvalter mener derfor at de må gå enda bredere ut, ikke bare via samarbeidsforum, men også ved å etablere faste møtepunkter med nettverkskoordinatorer og med universitet/høgskole-sektoren.

3.9 Oppsummering

Samtidig som vi finner at partnerskapet i større grad samarbeider om kartlegging, prioritering, planlegging og gjennomføring av tiltak, finner vi også en negativ tendens når det gjelder opplevelsen av likeverdighet i partnerskapet og lik forståelse av hvordan kompetanseutviklingen skal gjennomføres. Både skoleeier selv og universitets-/høgskolemiljøer opplever i mindre grad enn tidligere at ordningen fører til kompetanseheving for skoleeierne. Og selv om det er en høy andel (over 70 prosent) som mener at tilskuddsordningen er en god måte å drive kompetanseutvikling på, har også denne andelen gått ned fra 2021 for skoleeiere og universitet/høgskole.

Partnerskapene skal også bidra til å heve kompetansen i lærerutdanningene. Funnene vår viser en nedadgående trend i at lærerutdanningene er involvert og at partnerskapet har virkninger for ansatte ved den organisasjonen de jobber. Unntaket er vitenskapelig publisering, hvor samarbeidspartnerne fra universitets-/høgskolemiljøer i større grad enn tidligere opplever at deltakelse i ordningen øker publisering. Det har vært en nedgang i andelen som opplever at ordningen gjør lærerutdanningen mer arbeidslivsrelevante både blant skoleeiere og universitets-/høgskoleaktører.

I vårt kvalitative materiale fra casefylkene Rogaland og Trøndelag finner vi mulige forklaringer på den negative utviklingen vi ser i spørreundersøkelsen. I begge fylker pekes det på at både kapasitet og kompetanse oppleves som en utfordring i samarbeidet med universitet/høgskole-institusjoner. Dette gjelder særlig kompetansen til å veilede og lede utviklingsprosesser i skolen. Flere steder, både i universitet/høgskole-sektoren og i praksisfeltet, finner vi inngrodde holdninger til hva som skal være et universitet eller høgskole sin rolle i slike samarbeid. Samarbeidet er også i mange tilfeller personavhengig. Et grep som blir mye benyttet for å bøte på disse utfordringene er utvikling av kompetansepakker. Denne strategien er imidlertid kontroversiell og oppleves av enkelte som å være lite egnet til å realisere det doble formålet i ordningen.

Vi ser også en tydelig forskjell i måten statsforvalterne i Rogaland og Trøndelag tolker sin rolle ovenfor partnerskapene. Mens det i Trøndelag oppleves som viktig å være tett på og legge til rette for samarbeide mellom universitet/høgskole-institusjoner og nettverkene, har man i Rogaland valgt å innta en mer overordnet rolle. Enkelte steder oppleves det også som at statsforvalterens tilstedeværelse i partnerskapene kan legge lokk på kritiske diskusjoner og hindre utviklingen av et mer likeverdig partnerskap.

4. Lokal forankring og involvering

Lokal involvering handler om hvorvidt skolenes og de ansattes stemme har blitt hørt i prosessen med å vurdere kompetansebehov og å utvikle kompetansetiltak. I forskriften heter det at målet med tilskuddsordningen er å styrke kollektiv kompetanse i skoler ut fra lokale behov. Våre

tidligere analyser viste at det var ulike oppfatninger av de ulike aktørene av hvorvidt ordningen hadde ført til lokal forankring av arbeidet (Fossestøl et al 2021). På kommunenivå fant vi at skoleeierne i større grad enn nedover i systemet mente at tiltakene og arbeidet var forankret i lokale behov og analyser, og jo nærmere klasserommet man kom (representert ved tillitsvalgte) jo mindre var opplevelsen av involvering og innflytelse. Funnene antydte altså at det fremdeles var en utfordring hvordan man skal sikre at kompetansebehovene forankres i lokale behov, gjennom prosesser som involverer profesjonsfellesskapet ved skolene.

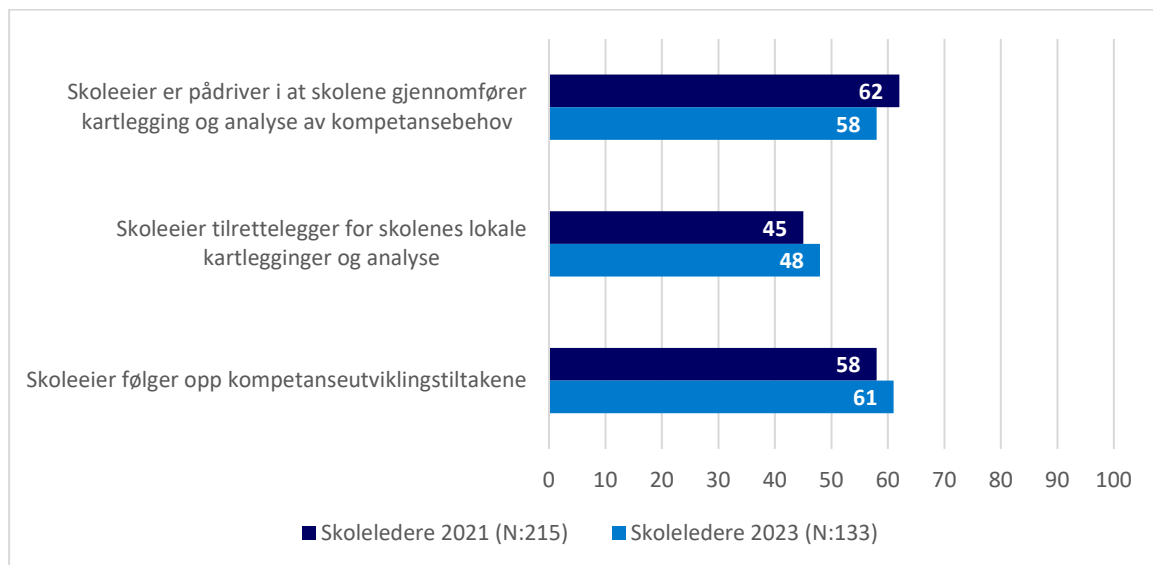
For å få en oversikt over kjennskap til ordningen blant skoleledere og tillitsvalgte spurte vi dem om hvorvidt de hadde hørt om ordningen. For skoleledere var det i 2021 66 prosent som har hørt om ordningen, mens i 2023 var det 83 prosent. Dette tyder på at ordningen har blitt mer kjent lokalt. Når det gjelder tillitsvalgte, var det i størst grad hovedtillitsvalgte som hadde hørt om ordningen, hele 94 prosent i 2021 og 86 prosent i 2023. Det var færre plasstillitsvalgte som har kjennskap til ordningen, og prosenten har sunket fra 66 prosent i 2021 til litt over halvparten i 2023 (52 prosent). Flere plasstillitsvalgte (10 prosent), sammenlignet med hovedtillitsvalgte (3 prosent), svarte også at de ikke visste om de hadde hørt om ordningen eller ikke.

Skoleeiers oppfølging

Da skoleeier har ansvaret for å legge til rette for kompetanseutvikling for sine ansatte (jmf. Opplæringsloven paragraf 10-8), spurte vi om de hadde gjennomført kartlegging av kompetansebehovene for målgruppene i tilskuddsordningene. Over 80 prosent i både 2021 og 2023 svarer at de har gjort dette.

Vi spurte videre skoleledere om hvorvidt de opplever at skoleeier er pådriver og tilrettelegger av lokal kartlegging og analyse og hvorvidt de følger opp kompetanseutviklingstiltakene. Figur 4.1 viser andel som er helt eller delvis enige i dette.

Figur 4.1 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om skoleeiers rolle i behovskartlegging, tilrettelegging og oppfølging av kompetanseutvikling? Andel helt eller delvis enige. Skoleledere, 2021 og 2023.



Rundt 60 prosent av skolelederne helt eller delvis enige i at skoleeier er pådriver for at skolene gjennomfører kartlegging og analyse av kompetansebehov, og at de følger opp tiltakene. Noe færre, cirka halvparten, opplever at skoleeier også tilrettelegger for lokale kartlegginger og analyse. Det er lite endring på disse områdene siden 2021. Vi kan se en liten positiv endring knyttet til om skoleeier tilrettelegger og følger opp, og en liten negativ endring i hvorvidt skoleeier

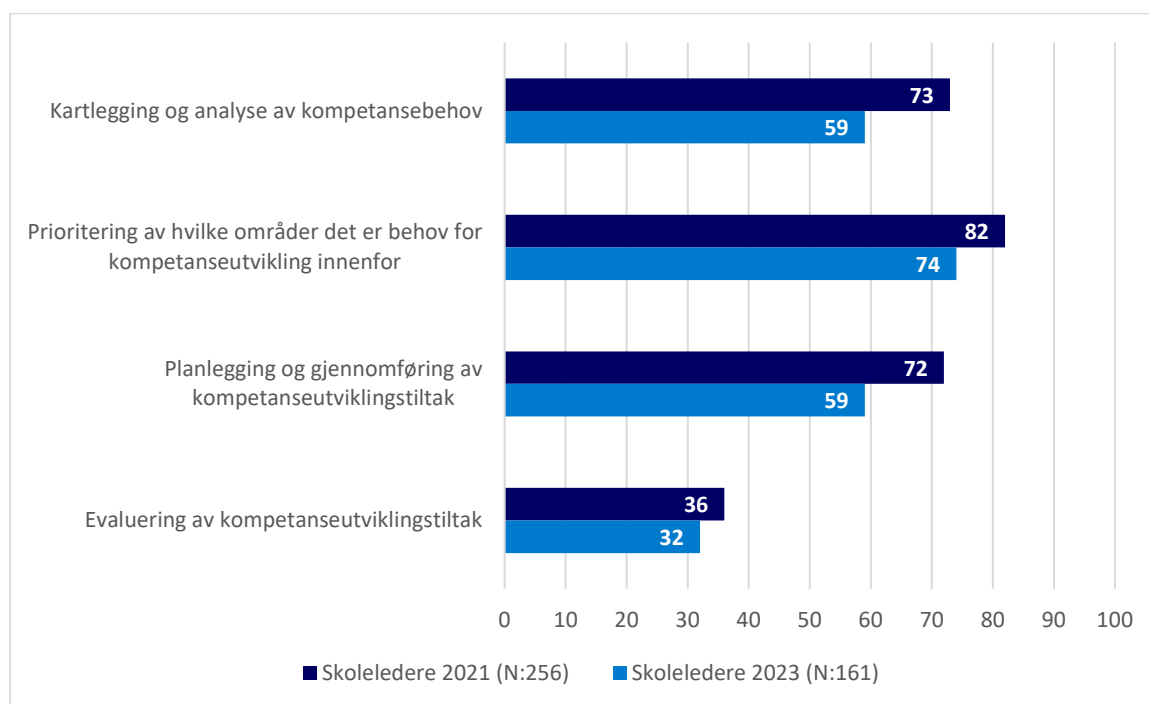
er en pådriver, men det er ingen statistisk signifikante forskjeller mellom svarene til skoleledere i 2021 og 2023.

I spørreundersøkelsen rettet mot skoleeierne, fikk de et tilsvarende spørsmål om kartlegging av lokale kompetansebehov i sin kommune/fylkeskommune. Skoleeierne svarer mye mer positivt om hva de selv bidrar med enn hva skolelederne opplever at skoleeier gjør. Rundt 80–90 prosent av skoleeierne var helt eller delvis enige i utsagnene om at de selv er en pådriver og tilrettelegger for kartlegging og analyse av kompetansebehov, og at de følger opp kompetanseutviklingstiltakene.

4.1 Kartlegging og oversikt over kompetansebehov

Vi spurte videre skolelederne i hvilken grad ledelsen ved skolen har kartlagt, analysert og prioritert kompetansebehov, planlagt, gjennomført og evaluert kompetanseutviklingstiltak. Figur 4.2 viser andel som mente at de hadde gjort dette i stor eller svært stor grad.

Figur 4.2 Har ledelsen ved din skole gjort følgende som del av arbeidet med kompetanseutvikling? Andel som har svart «I stor grad» eller «I svært stor grad». Skoleledere, 2021 og 2023.



I 2023 var det rundt 60 prosent av skolelederne som mener at de i stor eller svært stor grad har kartlagt og analysert kompetansebehov. En noe høyere andel – nesten 75 prosent – har i stor eller svært stor grad prioritert hvilke områder det er behov for kompetanseutvikling innenfor. I underkant av 60 prosent oppgir også at de har planlagt og gjennomført kompetanseutviklingstiltak.

Når det gjelder i hvilken grad skolene har evaluert kompetanseutviklingstiltakene, er det bare rundt en tredel av skolelederne som i stor/svært stor grad har gjort dette.

Vi ser en nedgang i andelene siden 2021 på alle disse områdene: Størst har nedgangen vært i andel skoleledere som i stor eller svært stor grad har kartlagt og analysert kompetansebehov og planlagt og gjennomført kompetanseutviklingstiltak (13–14 prosentpoeng). Når det gjelder prioritering av hvilke områder det er behov for kompetanseutvikling innenfor, er det fortsatt flertallet av skolelederne som gjør dette i stor grad, selv om det har vært en nedgang på 8

prosentpoeng. Det er også en nedgang i andel skoleledere som i stor grad har evaluert kompetanseutviklingstiltakene, selv om denne nedgangen er liten og ikke signifikant. En mulig forklaring på nedgangen kan være at skoleledere allerede har kartlagt, analysert, prioritert, planlagt og så videre, og at de i mindre grad i 2023 har behov for å gjøre dette enn tidligere.

Skoleeierne fikk tilsvarende spørsmål, om i hvilken grad *skolene i deres kommune/fylkeskommune* hadde deltatt i behovskartlegging, prioritering av tiltak, og planlegging, gjennomføring og evaluering av disse tiltakene. De hadde noenlunde lik oppfattelse som skolelederne når det gjaldt i hvilken grad skolene i kommunen hadde kartlagt og analysert kompetansebehov, prioritert hvilke områder det var behov for kompetanseutvikling innenfor, og planlagt og gjennomført kompetanseutviklingstiltak. Når det gjaldt evaluering av kompetanseutviklingstiltakene derimot, var det en høyere andel av skoleeierne (over halvparten) som mente at skolene gjorde dette i stor grad, sammenlignet med hva skolelederne mente selv. Det var ingen endringer siden 2021 i skoleeierne oppfatninger på disse områdene.

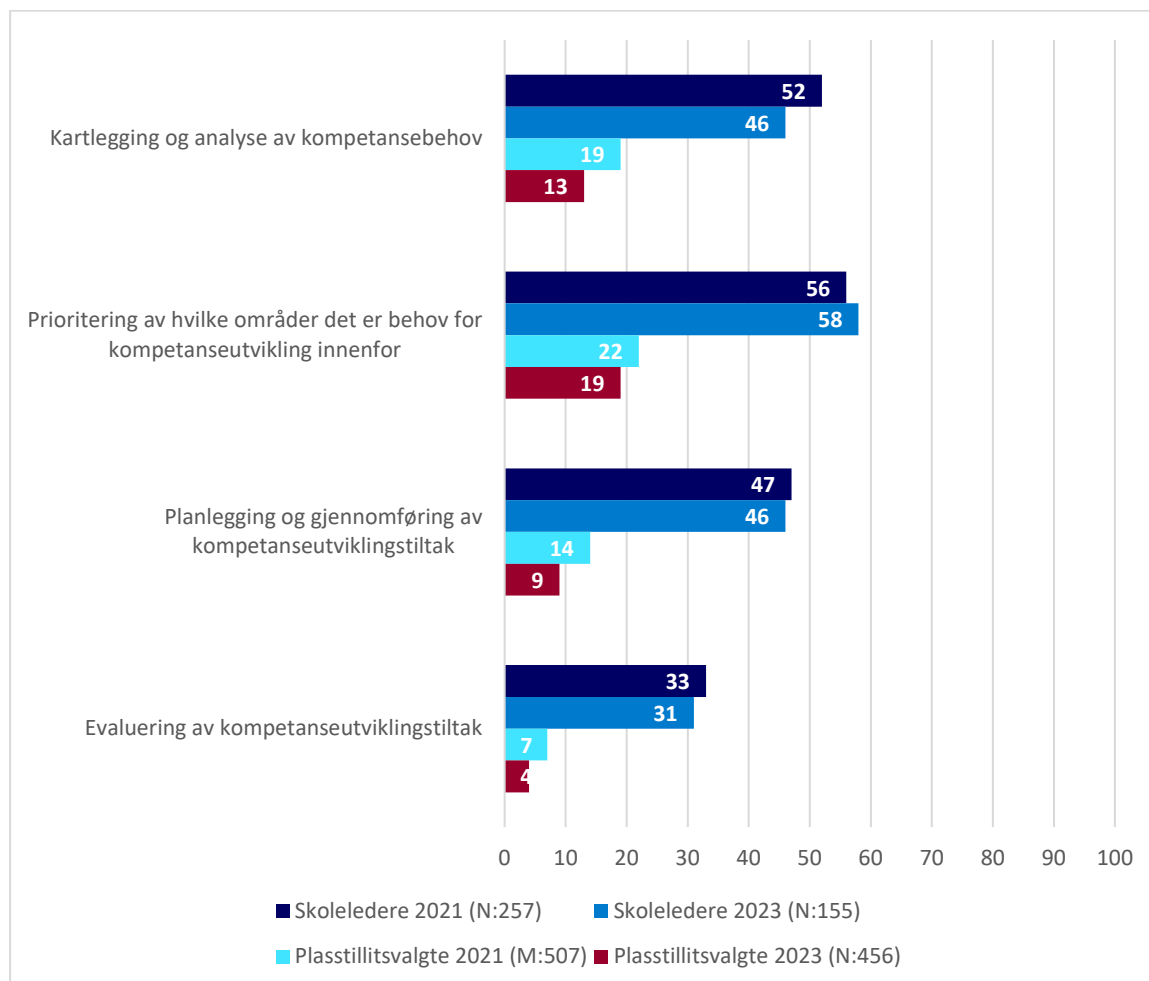
Da kompetanseutviklingsbehov skal vurderes på en måte som involverer de ansatte og ledere i skolen, spurte vi videre plasstillitsvalgte hvorvidt de hadde samarbeidet med skoleledelsen om kartlegging, prioritering av områder, planlegging og gjennomføring og evaluering av kompetanseutviklingstiltak på skolen. Vi sammenligner svarene med hva skoleledere svarer på spørsmålet om skoleledelsen har hatt samarbeid med plasstillitsvalgte om de samme tingene (se Figur 4.3).

Resultatene viser at det er ganske stort sprik mellom hva skolelederne og de plasstillitsvalgte selv opplever de har samarbeidet om. Rundt halvparten av skolelederne mener at de i stor/svært stor grad har samarbeidet med plasstillitsvalgte om kartlegging og analyse av kompetansebehov, prioritering av hvilke områder det er behov for kompetanseutvikling innenfor og planlegging og gjennomføring av kompetanseutviklingstiltakene. Samtidig er det bare et lite fåtall av de plasstillitsvalgte som mener det samme – i tillegg har det vært en nedgang siden 2021 (ikke signifikant for prioritering av hvilke områder det er behov for kompetanseutvikling innenfor).

Begge gruppene opplever at de i minst grad har samarbeidet om evaluering av kompetanseutviklingstiltak, men også her er det en betydelig lavere andel blant de plasstillitsvalgte som svarer at de i stor/svært stor grad har samarbeidet om dette (kun 4 prosent, mot 31 prosent blant skolelederne). Hele tre av fire av de plasstillitsvalgte mener at de i ingen eller liten grad har samarbeidet med skoleledelsen om dette.

Det er underlig at det er så store forskjeller mellom skoleledernes og plasstillitsvalgtes svar når det gjelder hva de samarbeider om. Vi undrer oss derfor om hvorvidt skoleledere og plasstillitsvalgte har ulike forståelser av hva det betyr å *samarbeide om* de ulike aktivitetene. Dette er noe vi vil fordype oss i videre i evalueringen.

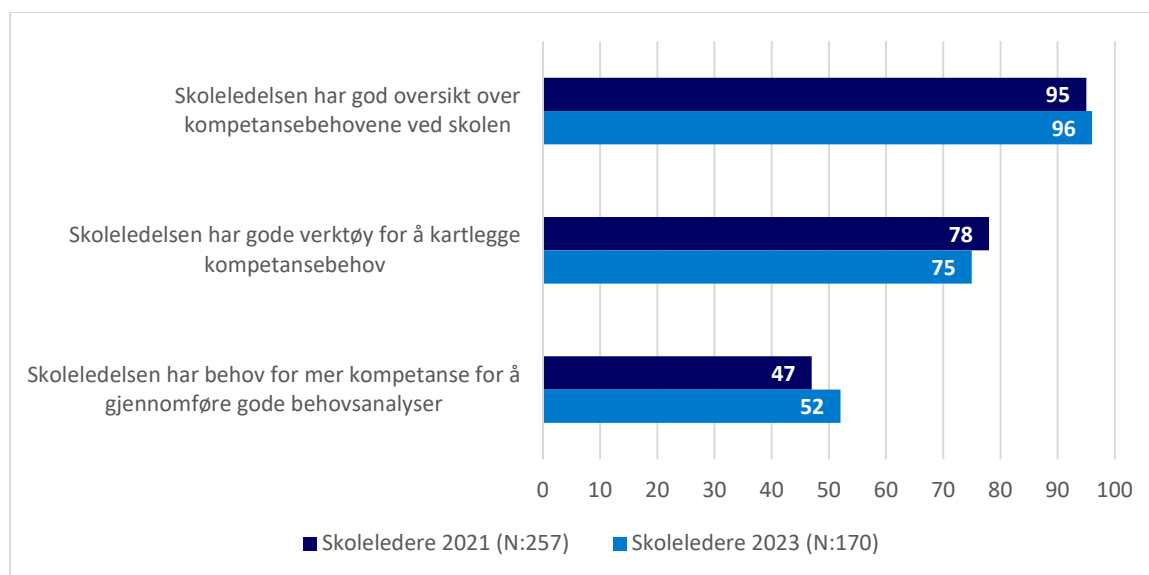
Figur 4.3 I hvor stor grad har skoleledelsen samarbeidet med tillitsvalgte på skolen om ...? (skoleledere) / I hvor stor grad har du samarbeidet med skoleledelsen på din skole om ...? (tillitsvalgte) Andel som svarte «I stor grad» eller «I svært stor grad». Skoleledere og arbeidsplassstillitsvalgte, 2021 og 2023.



Vi spurte også skoleledere om de opplevde å ha god oversikt over kompetansebehovene ved skolen, om de hadde gode verktøy for å kartlegge kompetansebehov og/eller om de hadde behov for mer kompetanse i å gjennomføre behovsanalyser. Figur 4.4 viser andel som var helt eller delvis enige i utsagnene.

Så og si alle skolelederne opplever at de har god oversikt over kompetansebehovene ved skolen, tre av fire mener de har gode verktøy for å kartlegge kompetansebehov, mens bare halvparten mener de har behov for mer kompetanse for å gjennomføre gode behovsanalyser. Det er ingen endringer på dette området siden 2021.

Figur 4.4 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om skoleledelsens rolle i kartlegging av kompetansebehov? Andel helt eller delvis enige. Skoleledere, 2021 og 2023.



4.2 Er planlegging av kompetanseutvikling en del av partssamarbeidet?

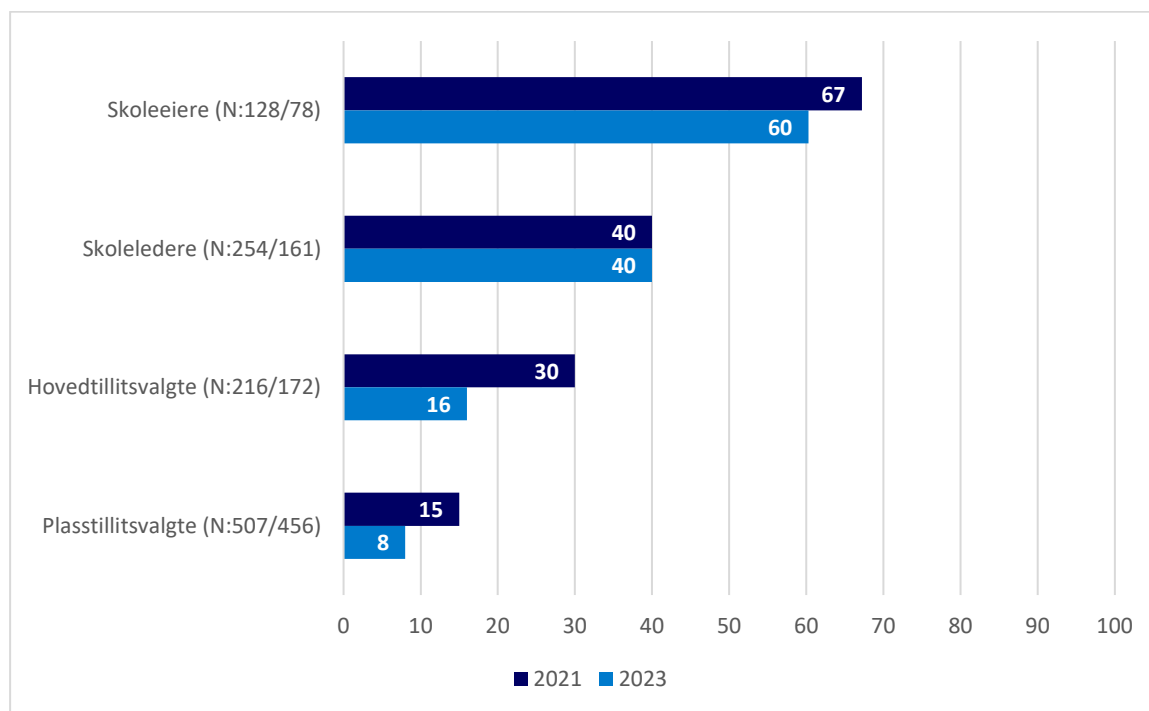
I retningslinjene heter det at medbestemmelse skal ivaretas etter hovedavtalens bestemmelser. Vi spurte derfor skoleeiere, skoleledere og tillitsvalgte hvorvidt planlegging av kompetanseutvikling¹² var en del av partssamarbeidet. Figur 4.5 viser andel som i stor eller svært stor grad mener dette.

Resultatene viste at de ulike aktørene har ulik oppfatning om hvorvidt tillitsvalgte er involvert i samarbeid om kompetanseutvikling. Skoleeierne mener i størst grad at tillitsvalgte er involvert (60 prosent svarer i stor eller svært stor grad), mens de tillitsvalgte selv mener dette i minst grad. Vi fant den samme variasjonen mellom aktørgruppene i 2021.

Blant skolelederne er det bare 40 prosent som mener at planlegging av kompetanseutvikling i stor grad er en del av partssamarbeidet, mens en like stor andel mener det i noen grad er en del av partssamarbeidet. Det har ikke vært noen betydelige endringer over tid når det gjelder skoleeieres og skolelederes synspunkter på dette, men vi ser en liten nedgang i andelen blant skoleeiere (ikke signifikant).

¹² Spørsmålsformuleringen var litt ulik til de ulike gruppene og mellom 2021 og 2023: For skoleeiere og skoleledere lød det «I hvor stor grad er kompetanseutvikling en del av partssamarbeidet?» i 2021, i tillegg fikk spørsmålet en ny dimensjon i 2023, hvor vi spurte om «(...) planlegging av kompetanseutvikling...». Hovedtillitsvalgte fikk spørsmålet: «I hvor stor grad er kompetanseutvikling en del av tillitsvalgtes samarbeid med kommunen/fylkeskommunen?», mens arbeidsplassstillitsvalgte fikk «I hvor stor grad er kompetanseutvikling en del av tillitsvalgtes samarbeid med skoleledelsen?» i 2021. I 2023 la vi også til *planlegging* av kompetanseutvikling i spørsmålsstillingen for å være mer konkret.

Figur 4.5 Andelen som i stor eller svært stor grad mener at tillitsvalgte og skoleeier/skoleleder samarbeider om planlegging av kompetanseutvikling. Skoleeiere, skoleledere, hovedtillitsvalgte og plasstillitsvalgte i 2021 og 2023.



Kun 16 prosent av hovedtillitsvalgte mener at planlegging av kompetansetiltak i stor eller svært stor grad er en del av samarbeidet med kommunen/fylkeskommunen. Det er en betydelig lavere andel sammenlignet med 2021.¹³ Førti prosent av hovedtillitsvalgte oppgir imidlertid at dette skjer i noen grad og 16 prosent oppgir at dette sjelden eller aldri skjer.

Samtidig er det en svært liten, og synkende andel blant plasstillitsvalgte som mener at planlegging av kompetanseutvikling er en del av samarbeidet med skoleledelsen. Kun 8 prosent av plasstillitsvalgte mener at dette er tilfellet i stor eller svært stor grad, mens en tredel av svarer at dette i noen grad er tilfelle. Hele 60 prosent av plasstillitsvalgte mener at dette sjelden eller aldri er tilfellet.

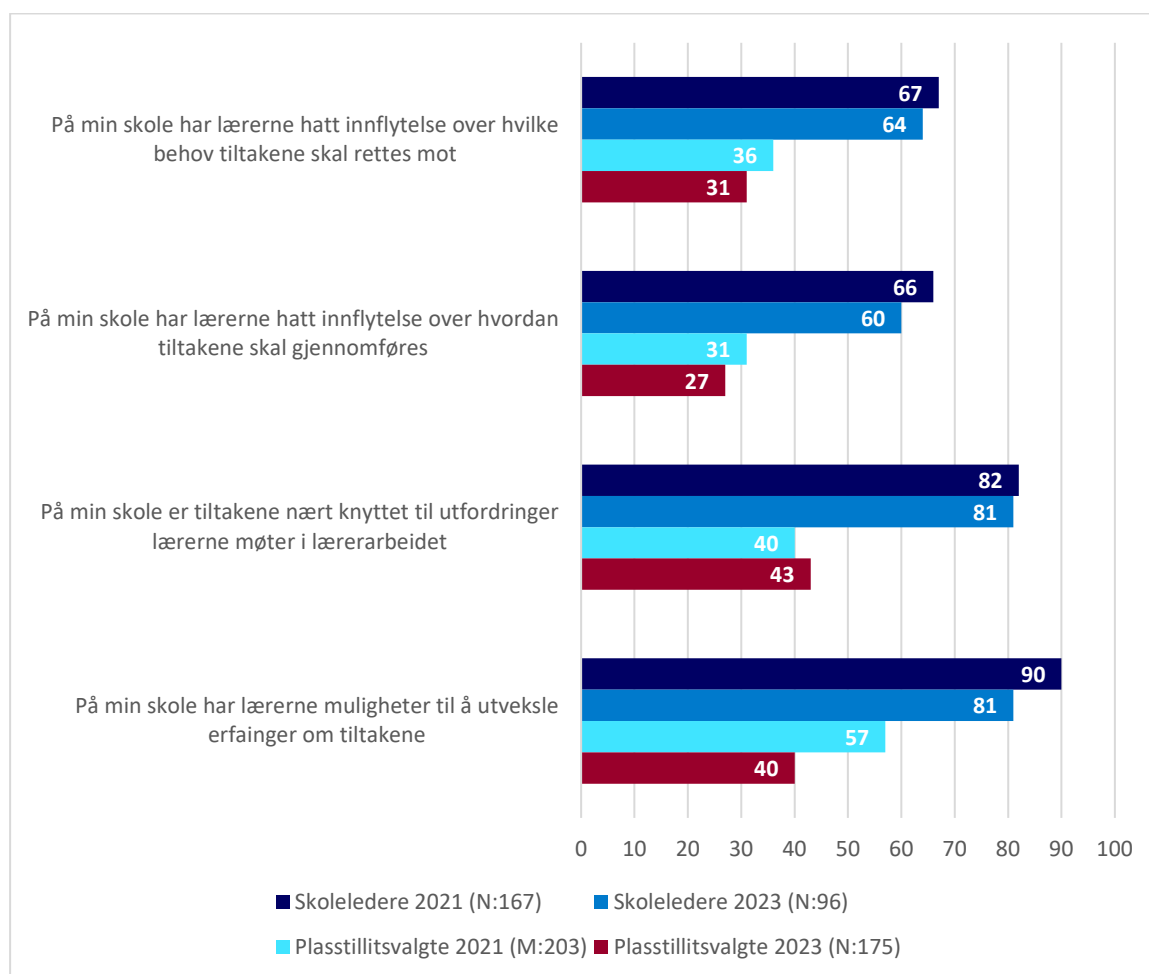
4.3 Lærernes involvering

Målgrupper for kompetansetiltakene er lærere, ledere, andre ansatte i skolen og andre i organisasjonen rundt som bidrar til kvaliteten i tilbudet til barn og unge, og to tredeler av skolelederne opplyser om at det er satt i gang kompetanseutviklingstiltak ved deres skole som følge av tilskuddsordningen. Kjennetegn på måloppnåelse i retningslinjene viser til at tiltakene skal være forankret i skolens behov, identifisert gjennom lokale prosesser som involverer ansatte i skolen. Vi ba derfor skoleledere og tillitsvalgte vurdere en rekke utsagn om lærernes

¹³ Det har vært en endring i spørsmålsstillingen i samme periode, hvor vi i 2021 spurte om kompetanseutvikling var en del av partssamarbeidet, og i 2023 spurte om *planlegging av kompetanseutvikling* var en del av partssamarbeidet. Den sistnevnte formuleringen er mer konkret enn den første og kan forklare noe av endringen i svarene over tid.

innflytelse i prosessene med å utvikle og jobbe med tiltak.¹⁴ Andel som er helt eller delvis enige i disse utsagnene vises under i Figur 4.6.

Figur 4.6 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om lærernes involvering i kompetanseutvikling (i tilskuddsordningen)? Andel helt eller delvis enige. Skoleledere og tillitsvalgte 2021 og 2023.



Skolelederne er stort sett av den oppfatning at lærerne har blitt involvert i kompetanseutvikling i tilskuddsordningen. Rundt 80 prosent er helt eller delvis enige i at tiltakene er nært knyttet til utfordringer lærerne møter i lærerarbeidet og at lærerne har muligheter til å utveksle erfaringer om tiltakene. Noe lavere andel, rundt 60 prosent, er helt eller delvis enige i at lærerne har innflytelse over hvilke behov tiltakene skal rettes mot og hvordan de skal gjennomføres. Det har ikke vært noen signifikant endring i skoleledernes oppfatninger på dette området siden 2021, men vi ser en liten nedadgående trend.

De plasstillitsvalgte på sin side, er av en annen oppfatning. Bare rundt 30-40 prosent er helt eller delvis enige i de samme utsagnene.¹⁵ Så mye som 40-50 prosent av plasstillitsvalgte er helt eller delvis *u*enige i at lærerne har hatt innflytelse på hvilke behov tiltakene skal rettes mot, hvordan tiltakene skal gjennomføres, og at de kan utveksle erfaringer. Når det gjelder hvorvidt tiltakene er nært knyttet til utfordringer lærerne møter i arbeidet sitt, er 25 prosent helt eller delvis uenige i dette.

¹⁴ Spørsmålene ble stilt til de som svarte at skolen hadde satt i gang tiltak som følge av tilskuddsordningen.

¹⁵ Spørsmålet om lærerne har muligheter til å utveksle erfaringer ble i 2023 ikke stilt til tillitsvalgte som er medlemmer i Utdanningsforbundet. N på dette spørsmålet er derfor 44 for denne gruppen i 2023.

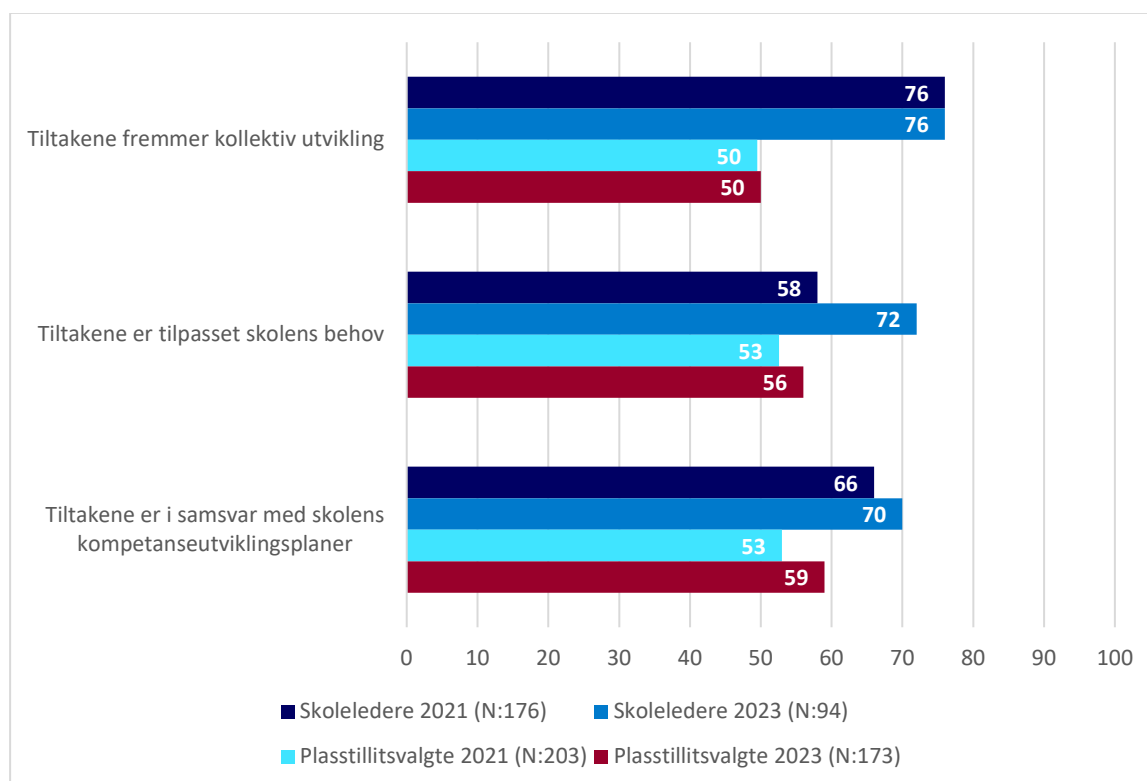
Det har ikke vært noen betydelige endringer siden 2021 i plasstillitsvalgtes holdninger knyttet til dette, med unntak for lærernes muligheter til å utveksle erfaringer om tiltakene – her har det vært en stor nedgang i andel som mener det er muligheter for det.

Forskjellen mellom synspunkter mellom skoleledere og plasstillitsvalgte er altså gjennomgående. Tillitsvalgte mener i stor grad at lærerne ikke er tilstrekkelig involvert i prosessene knyttet til kompetanseutvikling på skolene, verken når det gjelder å forstå problemene, gjennomføre tiltak, vurdere relevansen eller evaluere resultatene. Denne forskjellen i oppfatninger mellom disse to gruppene kan peke på behovet for økt dialog og samarbeid for å forbedre kompetanseutviklingsprosessene på skolene.

4.4 Treffsikre tiltak?

Kjennetegn på måloppnåelse beskrives i retningslinjene å være at skole har gjennomført skolebasert kompetanseutvikling som fremmer kollektiv utvikling og at tiltakene er forankret i skolens behov, identifisert gjennom lokale prosesser som involverer ansatte i virksomhetene. Som vi så i forrige kapittel var det kun en tredel av tillitsvalgte som mente at lærere hadde vært involvert i prosesser med å utvikle tiltakene. Vi er derfor interessert i å vite om tiltakene likevel kan være lokalt tilpasset og treffsikre. Figur 4.7 viser andel skoleledere og plasstillitsvalgte som er helt eller delvis enige i tre utsagn om tiltakene i tilskuddsordningen.

Figur 4.7 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om tiltakene i tilskuddsordningen. Andel helt eller delvis enige. Skoleledere og arbeidsplassstillitsvalgte, 2021-2023.



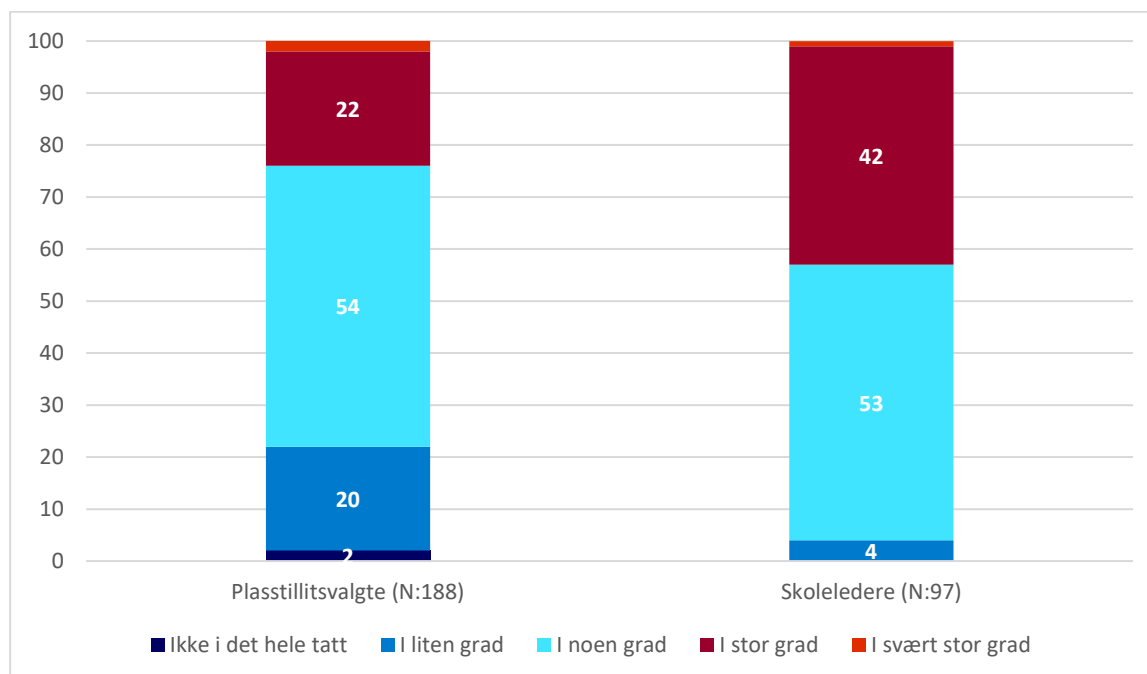
Vi spurte skoleledere og plasstillitsvalgte om tiltakene i tilskuddsordningen fremmer kollektiv utvikling, om de er tilpasset skolens behov og hvorvidt de er i samsvar med planer for kompetanseutvikling i skolene. Resultatene viser at skoleledere i høy grad er enige i at tiltakene er lokalt tilpasset skolens behov og at de fremmer kollektiv utvikling (mellom 70-76 prosent).

Blant plasstillitsvalgte er oppfatningene noe mer delt. Cirka halvparten av de tillitsvalgte er helt eller delvis enige i at tiltakene er lokalt tilpasset og fremmer kollektiv utvikling, mens mellom 20-30 prosent mener at det er både–og.

Det har ikke vært noen endringer siden 2021 i aktørenes oppfatninger om tiltakene fremmer kollektiv utvikling. Når det gjelder de to andre utsagnene, om tiltakene er tilpasset skolens behov og om de er i samsvar med skolens kompetanseutviklingsplaner, ser vi generelt en positiv utvikling. For skoleledere har det spesielt vært en økning i andel som opplever at tiltakene er tilpasset skolens behov.

Til slutt spurte vi om kompetansebehovene til lærerne på deres skole blir ivaretatt gjennom de igangsatte kompetanseutviklingstiltakene og svarfordelingen på dette spørsmålet vises under i Figur 4.8.

Figur 4.8 I hvor stor grad mener du at kompetansebehovene til lærerne på din skole blir ivaretatt gjennom de igangsatte kompetanseutviklingstiltakene? (tillitsvalgte) / I hvor stor grad mener du at kompetansebehovene på din skole blir ivaretatt gjennom de igangsatte kompetanseutviklingstiltakene? (skoleledere). Skoleledere og plasstillitsvalgte, 2023



Det er også her delte meninger mellom plasstillitsvalgte og skoleledere. I begge gruppene mener halvparten at kompetansebehovene til lærerne i noen grad blir ivaretatt gjennom de igangsatte kompetanseutviklingstiltakene, men blant de tillitsvalgte er det over 20 prosent som mener at det blir ivaretatt i liten grad eller ikke i det hele tatt, mens det blant skolelederne er over 40 prosent som mener det i stor/svært stor grad er ivaretatt.

Det har vært en liten, ikke signifikant, økning i gjennomsnittlig vurdering av hvorvidt skolens kompetansebehov blir ivaretatt gjennom de igangsatte kompetanseutviklingstiltakene i perioden (fra 35 prosent til 43 prosent).¹⁶

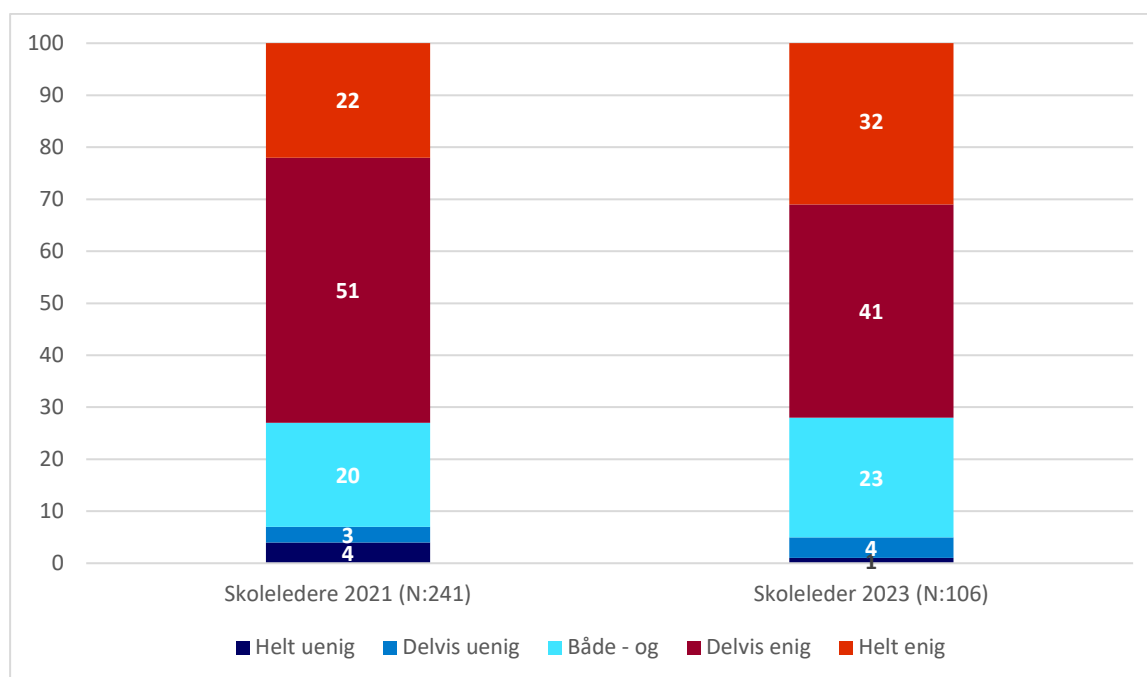
¹⁶ Dette spørsmålet ble ikke spurt til tillitsvalgte i 2021 og vi har derfor ikke utvikling over tid for denne gruppen.

4.5 Kompetanse til å drive skoleutvikling

Målsettingene om å øke kompetanse og kvaliteten i grunnskoler og videregående skoler og styrke kollektiv kompetanse ut fra lokale behov handler også om at skoleledelse skal få styrket sin kompetanse i å drive kompetanseutvikling på sin skole.

Vi ba skolelederne vurdere om de opplevde at ordningen hadde bidratt til å styrke deres kompetanse i å drive skolebasert kompetanseutvikling. Figur 4.9 viser at over 70 prosent av skoleledere er helt eller delvis enige i at ordningen har bidratt til å styrke deres kompetanse. Nesten ingen er uenige i dette utsagnet. Det er lite endring knyttet til dette siden 2021, men vi ser at det er en høyere andel som ser seg helt enige fremfor delvis enige i 2023.

Figur 4.9 Hvor enig eller uenig er du i at deltakelse i ordningen styrker din kompetanse som skoleleder i å drive skolebasert kompetanseutvikling? 2021 og 2023. Prosent



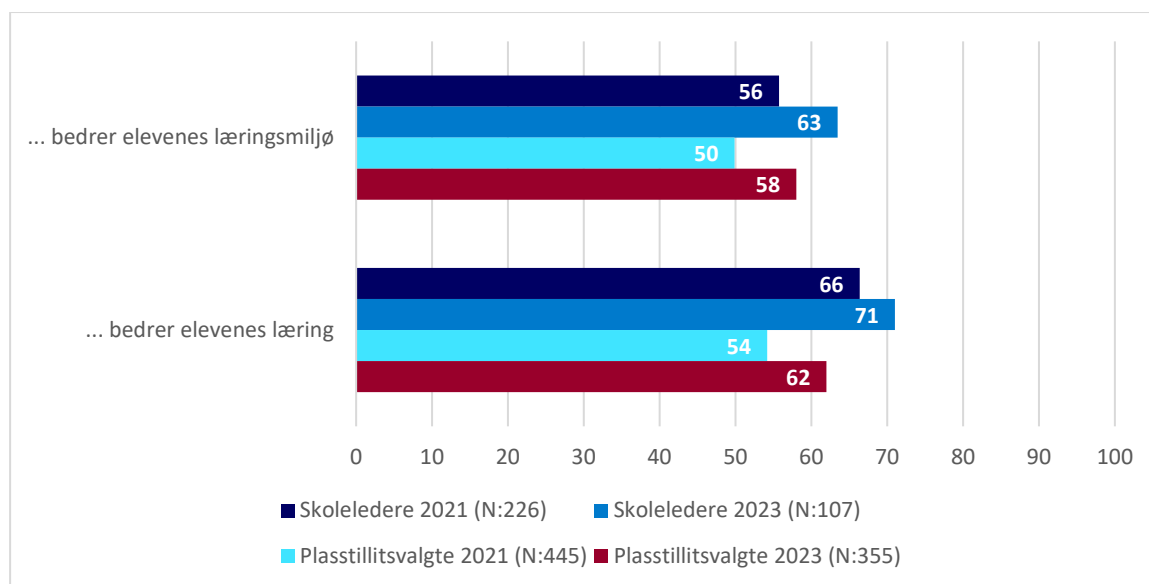
4.6 Virkninger for elevene

Det er et overordnet mål for skolen å styrke kunnskap og kompetanse som bidrar til et likeverdig tilbud og fremmer utvikling, læring og trivsel hos alle barn og unge. Sektormålene for barnehage og skole utgjør rammen for bruken av midlene. Vi ba skoleledere og plasstillitsvalgte vurdere om ordningen bidrar til å bedre elevenes læring og læringsmiljø (se Figur 4.10).

Figuren viser at 60–70 prosent av skolelederne mener at ordningen bidrar til å fremme læringsmiljø og læring for elevene på skolen. Det har vært en liten (ikke signifikant) økning i skoleledernes oppfatninger om virkninger av ordningen siden 2021.

Sammenlignet med skoleledere svarer plasstillitsvalgte igjen noe lavere på utsagnene om virkninger av ordningen, men også her ser vi en positiv utvikling siden 2021 – og endringen har vært større blant de tillitsvalgte enn blant skolelederne. I 2023 var andelen blant plasstillitsvalgte som er helt eller delvis enige i at ordningen bedrer elevens læring og læringsmiljø økt med 8 prosentpoeng siden 2021.

Figur 4.10 Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om virkninger av desentralisert ordning for elever... Andel helt eller delvis enige. Skoleledere og tillitsvalgte, 2021 og 2023.



I 2023 fikk både skoleledere og plasstillitsvalgte spørsmål om de mente at deltakelse i ordningen bedrer kvaliteten i skolen.¹⁷ 76 prosent av skolelederne er helt eller delvis enige i dette, mens tilsvarende andel for de tillitsvalgte er 68 prosent.

Funnene må sies å være positive og viser en relativt sterk forankring og tro på at ordningen har gode muligheter for å styrke kunnskap og kompetanse som bidrar til å fremme utvikling, læring og trivsel hos alle barn og unge.

4.7 Tillitsvalgtes rolle i casefylker

I spørreundersøkelsen ser vi et tydelig sprik mellom de tillitsvalgte og skoleledernes vurdering av hvorvidt lærerne har blitt involvert i kompetanseutvikling i tilskuddsordningen. Det er også vært en negativ utvikling siden 2021 i retning av at de tillitsvalgte opplever at lærerne i mindre grad blir involvert i arbeidet.

Det er skoleeiere som har det overordnede ansvaret for at vurderingen av lokale kompetanseutviklingsbehov gjennomføres på en måte som involverer de ansatte på skolene. De ansatte skal også involveres i identifisering av ønskede kompetanseutviklingstiltak gjennom lokale prosesser.

I de lokale mandatene for samarbeidsforum i Rogaland og Trøndelag er Utdanningsforbundet med som en fast representant. I begge tilfeller er det Utdanningsforbundets oppgave å representere profesjons- og lærerstemmen i samarbeidsforum. Dette innebærer å være i dialog med, og sørge for god informasjon til medlemmer i lokallagene slik at disse kan være gode medspillere i den lokale kompetanseutviklingen.

¹⁷ Tillitsvalgte som var medlem av Utdanningsforbundet (N:329) fikk spørsmålsformuleringen «Deltakelse i ordningen ... øker kvaliteten i skolen». Andelen som var helt eller delvis enige i dette var 71 prosent. De andre tillitsvalgte (N:47) fikk samme formulering som skolelederne, og andelen helt eller delvis enige var 49 prosent.

Vi har i vårt kvalitative materiale begrenset informasjon om tillitsvalgtes opplevelse av ordningen. Vi har ikke lyktes i å komme i kontakt med tillitsvalgte i Trøndelag for å undersøke hvordan de tolker og utøver sitt mandat. Vi har imidlertid intervjuet en tillitsvalgt på fylkesnivå i – Rogaland, og gjengir her noen vurderinger som kan belyse de tillitsvalgets rolle og funksjon i ordningen.

Tillitsvalgtes rolle i Rogaland

I intervjuet beskrives tillitsmannsapparatets funksjon i ordningen som både «vaktbikkje og trekkhund». Tillitsvalgtes rolle er å påse at midlene i ordningen kommer ut i tråd med intensjonen, men også å trekke i retning av profesjonsutvikling for lærerne. Fylkeslederen mener det er særlig viktig at lærerne er med å forme ordningen siden skolen oppleves ulikt i et klasserom og i et kontor.

På fylkesnivå arbeider tillitsvalgte med å legge til rette for kurs og samlinger for å innhente signaler fra sine medlemmer i regionene. Den tillitsvalgte mener det er viktig med slike uformelle arenaer og dialog for å kunne følge med og utviklingen i ordningen. Det er viktig at man utvikler et felles språk og forståelse på tvers av nivåer i tillitsmannsapparatet for å kunne følge opp og støtte utviklingen. Slik denne representanten ser det skal en god tillitsvalgt bygge bro og samarbeide på tvers. Det er helt avgjørende at folk er med, og mange tillitsvalgte blir også rådville når ordningen møter motstand. Da legger tillitsvalgte til rette for at folk får komme med sine ideer og bidra til å utveksle erfaringer på tvers av skoler.

De hovedtillitsvalgte i kommunene beskrives som å være tettere på prosessene i nettverkene. Ifølge tillitsvalgte på fylkesnivå opplever disse i stor grad at samarbeidsforum snakker mer om penger og fordeling enn om utvikling på skolene. Det er særlig i arbeidet med behovsmeldinger at hovedtillitsvalgte opplever at de blir involvert. De som strever tar gjerne kontakt med fylkesleddet. Hovedtillitsvalgte etterlyser også mer erfaringsdeling og konkrete diskusjoner for å vurdere om ordningen fungerer «der ute». Mange av de kommunalt tillitsvalgte gir tilbakemelding om at det er krevende å finne sin rolle i ordningen og at det er vanskelig å holde oversikt.

Plasstillitsvalgte agerer på vegne av sine lokallag og beskrives som å være mer delaktig i vurderinger og gjennomføring av tiltak på den enkelte skole. Fylkeslederen opplever at de som får det til mestrer begge tillitsmannsrollene – altså å være tydelig på krav, men også god på samhandling. Det er særlig i oppfølgingen av tiltak på skolenivå at de plasstillitsvalgte blir involvert, og da gjerne gjennom såkalte pedagogiske utviklingsgrupper.

På fylkesnivå opplever man varierende grad av bevissthet om å ha med tillitsvalgte i de kommunale prosessene. Selv om ordningen i stort oppleveres som positiv, er det fortsatt vanskelig å se konkrete resultater.

4.8 Oppsummering

Resultatene viser et sprik mellom tillitsvalgtes oppfatninger av ordningen sammenlignet med skoleleders. Skoleledere er stort sett av den oppfatning at lærerne blir involvert i kompetanseutvikling i tilskuddsordningen, mens de tillitsvalgte er av en annen oppfatning.

Både skoleledere og tillitsvalgte rapporterer at de jobber mindre med behovskartlegging, prioritering, gjennomføring og evaluering av tiltakene i 2023 enn det de gjorde i 2021. De mener også i mindre grad at lærerne har vært involvert i kompetanseutviklingsprosessene. Det har også vært en negativ utvikling siden 2021 i retning av at de tillitsvalgte opplever at lærerne i mindre grad blir involvert.

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling

På samme tid finner vi en positiv utvikling når det gjelder hvorvidt aktørene opplever at tiltakene er tilpasset skolens og lærernes behov, og tro på at ordningen bedrer kvaliteten i skolen og elevenes læring og læringsmiljø.

Vi har begrenset informasjon om hvordan tillitsvalgte på ulike nivåer blir involvert, og bidrar til involvering av ansatte i ordningen. Det er derfor vanskelig å si noe allment om hvorfor ordningen er mindre kjent blant tillitsvalgte og hva som gjør at deres vurderinger av den spriker sammenlignet med andre aktører. I vårt kvalitative materiale fremgår det at mange tillitsvalgte på kommune og skolenivå opplever ordningen som kompleks og uoversiktlig, noe som kan være en årsak til funnene i undersøkelsen.

5. Drøfting og videre forskningsspørsmål

I dette temanotatet har vi undersøkt utviklingen over tid på tre sentrale områder i ordningen: 1) samarbeid i samarbeidsforum, 2) partnerskap mellom skoleeier og universitet- og høgskolesektor og 3) graden av lokal involvering.

Vi har benyttet spørreskjemadata fra 2021 og 2023 blant medlemmer i samarbeidsforum, skoleeiere i regionale kompetansenettverk, universitet- og høgskolemiljøer, skoleledere og tillitsvalgte. I tillegg har vi gjennomført intervjuer med statsforvaltere, medlemmer i samarbeidsforum og utvalgte partnerskap i Trøndelag og Rogaland. Vi har også analysert styringsdokumenter og årsrapporter og deltatt som observatør på samlinger og seminarer i disse case-fylkene.

I denne avsluttende drøftingen vil vi kort diskutere noen sentrale funn og utviklingstrekk i lys av programteorien for desentral ordningen, slik den er fremstilt på siden 8 i dette notatet (se Figur 1.2).

Samarbeidsforum

Utgangspunkt for å analysere utviklingen i samarbeidsforum er resultatmålet om at alle kommuner er representert i et samarbeidsforum, hvor de skal bli enige om utfordringer og løsninger, lærer av hverandre og kvalitetssikrer tiltakene (jmf. programteorien for ordningen). For å oppnå dette skal statsforvalteren legge til rette for et effektivt og målrettet samarbeid *i samarbeidsforum*, og mellom skoleeier og universitet/høgskole *gjennom samarbeidsforum*.

I spørreundersøkelsen finner vi flere tegn på en positiv utvikling i vurderingen av samarbeidsforum. Resultatene viser blant annet tendenser til at kvaliteten på samarbeidet har økt i perioden mellom 2021 og 2023 og at statsforvalterens rolle samarbeidsforum i større grad en tidligere oppleves å fremme gode diskusjoner og legge til rette for at forumet når målene sine.

I våre casefylker Rogaland og Trøndelag finner vi at begge fylker har revidert sine mandat og styringsdokumenter med vekt på å tydeliggjøre roller og ansvar for de ulike aktørene i samarbeidsforum etter innføringen av ny forskrift i 2021. Både i Rogaland og Trøndelag har man også tatt organisatoriske grep, som blant annet innføring av et AU og stemmegivning i innstillingsmøter, for å forsterke eierskapet til ordningen blant aktørene i samarbeidsforum.

Siden det har skjedd en positiv utvikling blir det viktig å undersøke hvilke grep aktørene i våre casefylker opplever har bidratt til denne utviklingen. Det samme gjelder endringer i statsforvalterens utøvelse av sitt mandat som sekretariat og tilskuddsforvalter. Det vil være viktig å studere hvilke faktorer aktørene opplever har påvirket kvaliteten på arbeidet i samarbeidsforum positivt i innværende periode og hvilke positive endringer aktørene opplever at statsforvalter har gjort i rollen som sekretariat for at samarbeidsforum skal nå målene sine.

I likhet med tidligere analyser (jf. Fossetøl et.al. 2021) finner vi at samarbeidsforum fortsatt oppleves som en krevende konstruksjon. Det er særlig relasjonen mellom samarbeidsforum og kompetansenettverkene som skaper utfordringer, og det er fortsatt en vei å gå for å etablere eierskap til og felles forståelse av samarbeidsforumets rolle og oppgaver. Vi finner blant annet at det fortsatt er spenninger knyttet til arbeidet med kvalitetssikring av tiltak. Dette ses særlig gjennom endringer i rapportering fra tiltak som nå i større grad også inkluderer mer prosessuelle vurderinger, og gjennom økt vektlegging av erfaringsdeling mellom partene i samarbeidsforum. Disse endringene illustrerer hvor vanskelig det er for aktørene i samarbeidsforum å få god nok oversikt og nærhet til tiltakene til å kunne vurdere kvaliteten på dem.

Vi ser også at statsforvalternes rolle ovenfor universitet/høgskole-sektoren skaper utfordringer. Statsforvalterne tolker sin rolle på ulike måter, og der Trøndelag ønsker å være tett på for å fasilitere samarbeidet mellom universitet/høgskole-sektor og skoleeiere, inntar Rogaland en mer prinsipiell og overordnet rolle. Statsforvalterens tilrettelegging kompliseres av deltakelse fra både lokale og eksterne universitets- og høgskolemiljøer i partnerskapene. Imidlertid er det kun det lokale universitetet/høgskolen som er representert i samarbeidsforumet. I tillegg varierer graden av myndighet blant representantene fra det lokale universitetet/høgskolen når det gjelder beslutningstaking på vegne av institusjonen. Dette skaper et behov for alternative ledelses- og samarbeidsarenaer, der statsforvalteren har begrensede muligheter til å legge til rette for samarbeid. Resultatet kan være at statsforvalteren havner på «mellomdistanse» i forhold til universitet/høgskole-miljøene, det vil si at de hverken har mulighet til å være tett på beslutningsprosesser, eller at de med utgangspunkt i sitt mandat som forvalter av ordningen kan ta helt avstand fra disse prosessene.

En utfordring knyttet til dette kan være hvordan en statsforvalter bør handle dersom et partnerskap ikke fungerer godt, eller står i fare for å havarere. På den ene siden tilsier prinsippet om likeverdighet i partnerskapene at aktørene selv må ta ansvar for samarbeidet, og at statsforvalterens involvering i slike diskusjoner kan være problematisk. På den andre siden har statsforvalteren ansvar for å sikre at midlene tildelt universitetet/høgskolen kommer mottakerne til gode og blir anvendt i tråd med ordningens kriterier. Det kan derfor være situasjoner der det er nødvendig med en mer aktiv og tydelig rolle som tilrettelegger og støttespiller for å sikre at prosessene i partnerskapet skal komme på rett kjøp. Vi ønsker å se nærmere på disse aktørenes grensedragninger og vurderinger, både fra statsforvalterens og universitet/høgskole - institusjonens side, i våre kommende datainnsamling og analyser.

Partnerskap

Vårt programteoretisk utgangspunkt for å analysere utviklingen i partnerskapene er resultatmålene om at skoleeiere skal planlegge sine kompetanseutviklingstiltak i samarbeid med universitet/høgskole, og at partnerskapene skal bidra til økt relevans av og praksisnærhet i lærerutdanningen. For å oppnå dette er det lagt til rette for lite detaljstyring, men tydelige krav om kommunal egenandel og langsiktighet i partnerskapene med universitet/høgskole.

I dette notatet finner vi at partnerskapene i større grad samarbeider om kartlegging, prioritering, planlegging og gjennomføring av tiltak. Samtidig finner vi en negativ tendens når det gjelder opplevelsen av likeverdighet i partnerskapet og lik forståelse av hvordan kompetanseutviklingen skal gjennomføres. Våre funn viser også en nedadgående trend i lærerutdanningens involvering og partnerskapenes virkninger for ansatte ved den institusjonen de arbeider.

I vårt kvalitative materiale fra casefylkene Rogaland og Trøndelag finner vi at kapasitet og kompetanse opplevelses som en utfordring i samarbeidet med universitet/høgskole. Dette gjelder særlig kompetansen til å veilede og lede utviklingsprosesser i skolen. Flere steder, både blant universitet/høgskole-sektor og skolene er det fortsatt en forventning om at skolene skal bestille og universitet/høgskole skal levere kompetanse, og i mange tilfeller er det personavhengig om man får et positivt samarbeid eller ikke. Planlegging av lokal kompetanseutvikling utfordres dermed både av at skolene ikke opplever at de får tilgang til den kompetanse de ønsker seg, og at man ikke har utviklet en felles forståelse av hva et partnerskap skal innebære. Et resultat kan være at skoleeiere søker samarbeid med andre universitet/høgskole-institusjoner utenfor deres geografiske sfære. Utviklingen av felles tiltak og kompetansepakker kan også ses som et grep for å bøte på disse utfordringene. I slike tiltak er det innebygget en logikk om at noe er så viktig at «alle» bør få være med, og gjennomgå det samme opplegget. I slike tiltak blir den lokale prosessen med universitet/høgskole erstattet av regionalt utviklede tiltak som minner til

forveksling om de standardiserte nasjonale satsingene, som den desentrale ordningen skulle være en motvekt til. Ser vi en utvikling der desentral ordningen bidrar til en «regional sentralisering» av kompetanseutvikling som undergraver ideen om lokale partnerskap?

En parallell bekymring, er en tiltagende profesjonalisering og distansering av lærerutdanningene i ordningen. I våre data finner blant annet tegn til at lærerutdanningen i mindre grad enn tidligere er direkte involvert i den lokale kompetanseutvikling og at færre opplever at ordningen bidrar til å gjøre lærerutdanningen mer arbeidslivsrelevant. Dette kan ha sammenheng med at målene for opptak av ordningen i lærerutdanningen er bredt og utydelig definert i forskriften, som å *bidra til å styrke lærerutdanningene*. Når vi ser på hvordan lokale og regionale tiltak er utformet er det slående hvordan det er formulert tydelige mål for lærere og andre deltakeres utbytte, mens det i liten grad er formulert mål eller utbyttebeskrivelse for de involverte fra universitet/høgskole, eller operasjonalisert mål for hvordan tiltaket skal bidra til å styrke lærerutdanningen. Dette kan ha sammenheng med at det i mange tilfeller ikke er fagpersoner med tilknytning til lærerutdanningen som deltar i tiltakene, og at disse isteden må fungerer som «meglere» i egen institusjon for å gjøre sine erfaringer fra partnerskapene relevante for ansatte i lærerutdanningen. Uten klare mål og forventninger om utbytte kan det være vanskelig å se hvordan partnerskapene skal kunne bidra til å styrke lærerutdanningen. Når det er tydelig formulert mål, for eksempel knyttet til publikasjoner som følge av deltakelse i desentral kompetanseutvikling, øker sannsynligheten for at disse målene kan påvirke emneplaner og undervisning i utdanningen. Likevel krever en slik utvikling også institusjonell forankring og nøye oppfølging for å materialisere seg som konkrete gevinster.

I Fossetøl et.al, (2021) har vi beskrevet hvordan profesjonalisering av universitet/høgskole-sektoren, kombinert med en markedslogikk og konkurranse mellom aktører, utfordrer intensjonen i ordningen. Vi anser det dermed som viktig å undersøke videre hvordan sammenhengene mellom profesjonalisering av universitet/høgskole-sektor og ordningen kan bidra til kompetanse og kvalitet i lærerutdanningen.

Lokal involvering

I programteorien for desentral ordning er det et ønsket resultat at det utvikles langsiktige lokalt tilpassede og forankrede og skolebaserte tiltak. Som sentrale forutsetninger for å oppnå dette resultatet har vi fremhevet betydningen av at lærerprofesjonen tar eierskap til tiltakene og at skoleeier tar sitt ansvar for kvalitets- og kompetanseutvikling, herunder å legge til rette for involvering og medvirkning i vurdering og prioritering av tiltak.

Tidligere analyser (Fossetøl et.al. 2021) har fremhevet behovet for av å samle inn mer data om hvordan aktørene involverer og forankrer utviklingsarbeidet blant skoleledere, lærere og tillitsvalgte. I dette notatet finner vi igjen store variasjoner i tillitsvalgtes opplevelse av ordningen. Det er variasjon både mellom hovedtillitsvalgt og plasstillitsvalgt og mellom fylker. Forskriften for desentral ordningen spesifiserer at samarbeidsforumet skal inkludere representanter fra KS, PBL og lærerorganisasjonene, og i tillegg at representanter for andre fagorganisasjoner kan inviteres inn. Medbestemmelse i ordningen skal ivareta etter hovedtariffavtalens bestemmelser. De tillitsvalgte anses dermed som sentrale aktører i utvikling og legitimering av kompetansetiltak i skolene, og deres involvering er også sentral i tildeling og langsiktig planlegging i ordningen.

Vi har også tidligere pekt på utfordringer med å involvere det lokale nivået i utviklingen og gjennomføringen av kompetanseutviklingstiltakene (Fossetøl et. al. 2021). Vi har vist at medbestemmelse og lokal involveringen vurderes betydelig høyere av skoleeiere og skoleledere, enn av hoved- og plasstillitsvalgte. Vi undersøkte derfor hvorvidt skoleledere og tillitsvalgte i større grad opplever å bli involvert i kompetanseutviklingsprosessene i 2023 enn de gjorde i 2021. Når vi nå finner at dette ikke er tilfelle mener vi det er grunn til å se nærmere på hvordan

ulike aktører i tillitsmannsapparatet blir involvert og hvilken funksjon og rolle disse har i ordningen. Det vil også være interessant å se nærmere på hvilke prosesser de tillitsvalgte blir involvert i, og hvordan de arbeider for å informere lærere og bidrar til at de blir involvert i vurdering av lokale kompetansebehov og tiltak i ordningen. Dette er viktig for å kunne si noe mer konkret om faktorer som fremmer og hemmer involveringen av ansatte i ordningen og for på lengre sikt å kunne styrke dens legitimitet og anseelse i lærerprofesjonen.

I lys av tendensene om regional sentralisering og profesjonalisering som vi beskriver over, vil vi også stille spørsmål ved hvor viktig det er med medvirkning i den desentrale ordningen, og på hvilket nivå det i så fall er viktig. Tilsvarende funn fra evalueringer i andre sektorer (Fossestøl et al., 2020) viser at opplevelsen av medvirkning er svakere jo nærmere bakkeplanet man kommer. Som ansatt kan man for eksempel være fornøyd med kompetansetiltakene man får tilgang til, og likevel oppleve at man har vært lite involvert i utviklingen av dem. Betyr det i så fall at tiltakene er dårlige, og ordningen som legger til rette for dem ikke er god nok? Hva er tilstrekkelig grad av medvirkning, og kan det bli for mye medvirkning i slik ordning?

Vi ser gjennom våre data at flere lokalt tillitsvalgte opplever desentral ordning som «byråkratisk» og vanskelig å få oversikt på. Dette kombinert med at de tillitsvalgtes rolle og oppgaver på regionalt og lokalt er lite tydelig definert kan gjøre at økte forventninger til medvirkning kan oppleves som en byrde og ikke et gode, særlig hvis det ikke følger noen ressurser med til å gjennomføre medvirkningsarbeidet. Vi mener det er grunn til å tro at tillitsvalgte, særlig på skolenivå, er mest opptatt av hvordan kompetansetiltakene fungerer på egen arbeidsplass, og i mindre grad av hvem som har finansiert eller initiert tiltaket. Dette kan medføre at man i skolen opplever at tiltak blir «tredd ned fra oven» også selv om behovsanalysen og utviklingen av tiltakene i desentral ordningen har vært informert av prosesser som de ansatte har vært med på, for eksempel gjennom ståstedsanalyser og kartlegginger på egen skole.

Til slutt vil vi også reise spørsmål om koblingen mellom de tillitsvalgtes medvirkning slik den er regulert i hovedavtalen (jf. forskriften), og de tillitsvalgtes rolle og medvirkning i desentral ordningen. Vi har per i dag ikke oversikt over i hvilken grad de etablerte kanalene for medvirkning i skolen også blir benyttet til å diskutere kompetanseutvikling gjennom desentral ordningen. En antagelse kan være at dette i liten grad skjer, og at desentral ordning, både for ledere og tillitsvalgte, havner «litt på siden» av hva det man normalt vil oppfatte som offisielle medvirkningsprosesser. Dette tror vi kan bidra til at medvirkningen i desentral ordning ikke får den samme oppmerksomhet og status, og at de ansatte heller ikke får dokumentert sine innspill og ledelsens vurderinger av disse. Vi ønsker derfor å undersøke disse forholdene nærmere med sikte på å avklare aktørenes behov og muligheter for involvering og medvirkning i desentral ordning.

Samlet vurdering

Gitt de spenninger vi har beskrevet, samt ytre forhold som pandemi og håndtering av flykninger mener vi at aktørene i hovedsak har jobbet godt med å utvikle lokale strukturer og samarbeid i løpet av de to årene som har gått siden forrige måling. Vi finner særlig at kvaliteten på prosesser og samarbeid i samarbeidsforum har økt og at statsforvalternes rolle i samarbeidsforum har blitt tydeligere og i større grad oppfattes som å legge til rette for gode diskusjoner og samarbeid. Vi finner også at man i partnerskapene mellom skoler og UH nå i større grad samarbeider om planlegging og gjennomføring av tiltak. Dette henger trolig også sammen med den positive utvikling vi finner i opplevelsen av at tiltak i ordningen nå er bedre tilpasset skolens og lærernes behov, og at aktørene er styrket i troen på at ordningen bidrar til bedre kvaliteten i skolen.

Det er imidlertid noen punkter som bør adresseres enda tydeligere dersom ordningen skal fortsette sin positive utvikling og oppfylle sitt formål i årene som kommer. Ett slikt punkt er

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling

statsforvalterens rolle ovenfor UH. Her ser vi at det fort kan oppstå et ledelsesvakuum og ulike rolleforståelser når partnerskapene møter utfordringer eller ikke lykkes med å etablere gode samarbeid. I forlengelse av dette ser vi også behov for å løfte oppmerksomheten om opptak av ordningen i lærerutdanningen. Her mener vi det er behov for økt tydelighet og konkretisering av hvordan desentral ordning skal bidra til å styrke lærerutdanningene ved de deltakende UH-institusjonene. Sist, men ikke minst mener vi det på nytt er grunn til å rette søkelys mot lokal involvering og medvirkning i ordningen. Dette gjelder særlig de ansatte og tillitsvalgte medvirkning i prosesser på egen enhet, men også til sammenhengen mellom formell medvirkning slik det er regulert i hovedavtalen, og medvirkning om lokal kompetanseutvikling gjennom desentral ordning.

Referanser

- Fossestøl, K. (2023). *Programteori som redskap for evaluering av tiltak i skolesektoren. Temanotat 4: En gjennomgang av lokal kompetanseutvikling for grunnsopplæringa (desentralisert ordning for kompetanseutvikling)*. OsloMet.
- Fossestøl, K., Borg, E., & Breit, E. (2020). *Nav i en ny tid? En evaluering av hvordan retningsvalgene i Stortingsmelding 33 implementeres på Nav-kontorene*. OsloMet.
- Fossestøl, K., Borg, E., Flatland, T., Hermansen, H., Lyng, S. T., Mausestaden, S., & Myrvold, T. (2021). *Lokal kompetanseutvikling. Evaluering av implementeringen av ny tilskuddsordning i grunnsopplæringen*. OsloMet.
- Funnell, S. C., & Rogers, P. J. (2011). *Purposeful program theory: Effective use of theories of change and logic models*. Jossey-Bass/Wiley.
- Howe, K. R. (1988). Against the Quantitative-Qualitative Incompatibility Thesis or Dogmas Die Hard. *Educational researcher*, 17(8), 10-16. <https://doi.org/10.3102/0013189x017008010>
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26. <https://doi.org/10.3102/0013189x033007014>
- Lyng, S. T., Borg, E., Fossestøl, K., Hermansen, H., Johannesen, H. S., Lahn, L. C., Mausestaden, S., Myrvold, T., & Pedersen, E. (2021). *Evaluering av ny kompetansemodell – desentraliserte ordninger for skole og yrkesfag samt oppfølgingsordningen. Temanotat 1: Programteori, foreløpige funn og videre forskningsspørsmål*.
- Meld. St. 21. (2016-2017). *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>
- Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring. (2021). *Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring (FOR-2020-12-22-3201)*. Retrieved from <https://lovdata.no/dokument/INS/forskrift/2021-01-26-230>

Vedlegg

Vedleggstabell 1 Populasjon og nettutvalg for samarbeidsforum, fordelt etter fylke. 2023.

| | Populasjon | Nettutvalg | Differanse |
|-----------------------|------------|------------|------------|
| I alt (antall) | 256 | 134 | |
| | 100 % | 100 % | 0 |
| Fylke | | | |
| Agder | 9,3 % | 8,8 % | -0,5 |
| Innlandet | 8,1 % | 8,1 % | 0,0 |
| Møre og Romsdal | 27,6 % | 26,5 % | -1,2 |
| Nordland | 4,9 % | 4,4 % | -0,5 |
| Oslo og Viken | 12,2 % | 16,9 % | 4,7 |
| Rogaland | 6,5 % | 5,1 % | -1,4 |
| Troms og Finnmark | 4,9 % | 4,4 % | -0,5 |
| Trøndelag | 7,7 % | 8,8 % | 1,1 |
| Vestfold og Telemark | 4,1 % | 4,4 % | 0,3 |
| Vestland | 14,6 % | 12,5 % | -2,1 |

Vedleggstabell 2 Populasjon og nettutvalg for skoleledere, fordelt etter fylke og skoletype. 2023.

| | Populasjon | Nettutvalg | Differanse |
|-----------------------|------------|------------|------------|
| I alt (antall) | 1163 | 186 | |
| | 100 % | 100 % | 0 % |
| Fylke | | | |
| Innlandet | 18,2 % | 20,4 % | 2,2 |
| Nordland | 16,5 % | 18,3 % | 1,8 |
| Rogaland | 21,4 % | 20,4 % | -1,0 |
| Trøndelag | 24,8 % | 21,0 % | -3,8 |
| Vestfold og Telemark | 20,7 % | 10,8 % | -10,0 |
| | | | |
| Skoletype | | | |
| Grunnskole | 89,5 % | 81,9 % | -7,7 |
| Videregående skole | 10,5 % | 18,1 % | 7,7 |

Vedleggstabell 3 Populasjon og nettutvalg for aktører fra universitet og høgskole, fordelt etter utdanningsinstitusjon. 2023.

| | Populasjon | Nettutvalg | Differanse |
|------------------------------|------------|------------|------------|
| I alt (antall) | 443 | 179 | |
| | 100 % | 100 % | 0 |
| Utdanningsinstitusjon | | | |
| Høgskolen i Volda | 1,3 % | 1,7 % | 0,3 |
| Høgskolen i Østfold | 8,5 % | 9,5 % | 1,0 |
| Høgskolen på Vestlandet | 8,9 % | 7,3 % | -1,6 |

Temanotat 5: Samarbeid og involvering i tilskuddsordningen for kompetanseutvikling

| | | | |
|------------------------------|--------|--------|------|
| Høgskolen i Innlandet | 10,5 % | 11,2 % | 0,7 |
| KHIO | 0,7 % | 0,6 % | -0,1 |
| NLA Høgskolen | 4,9 % | 3,9 % | -1,0 |
| NMBU | 3,3 % | 2,2 % | -1,1 |
| Norges Musikkhøgskole | 0,7 % | 1,1 % | 0,4 |
| Nord Universitet | 3,3 % | 2,8 % | -0,5 |
| NTNU | 15,6 % | 11,7 % | -3,9 |
| OsloMet | 0,4 % | 0,6 % | 0,1 |
| Samisk Høgskole | 1,3 % | 0,0 % | -1,3 |
| Universitetet i Tromsø | 4,9 % | 6,7 % | 1,8 |
| Universitetet i Oslo | 2,4 % | 3,9 % | 1,5 |
| Universitetet i Stavanger | 10,7 % | 1,7 % | -9,0 |
| Universitetet i Agder | 6,5 % | 8,4 % | 1,9 |
| Universitetet i Bergen | 3,8 % | 2,8 % | -1,0 |
| Universitetet i Sørøst-Norge | 12,2 % | 8,9 % | -3,3 |

Vedleggstabell 4 Populasjon og nettoutvalg for regionale kompetansenettverk, fordelt etter fylke. 2023.

| | Populasjon | Nettoutvalg | Differanse |
|----------------------|------------|-------------|------------|
| I alt (antall) | 633 | 218 | |
| | 100 % | 100 % | |
| Fylke | | | |
| Agder | 2,2 % | 4,6 % | 2,4 |
| Innlandet | 13,0 % | 17,4 % | 4,4 |
| Møre og Romsdal | 7,2 % | 5,0 % | -2,2 |
| Nordland | 3,0 % | 5,0 % | 2,1 |
| Oslo og Viken | 11,3 % | 11,0 % | -0,3 |
| Rogaland | 8,6 % | 5,5 % | -3,1 |
| Troms og Finnmark | 13,2 % | 5,5 % | -7,7 |
| Trøndelag | 17,2 % | 15,1 % | -2,1 |
| Vestfold og Telemark | 15,5 % | 9,6 % | -5,9 |
| Vestland | 8,8 % | 4,1 % | -4,6 |

POSTADRESSE:

Arbeidsforskningsinstituttet AFI
OsloMet – storbyuniversitetet
Stensberggata 26
Postboks 4, St. Olavs Plass
0130 Oslo

TELEFON:

67 23 50 00

E-POST:

postmottak-afi@oslomet.no