

Følgeevaluering av Oslo og Viken modellen i Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling (REKOMP), 2019-20

Anne-Beate Reinertsen
Karin Hognestad
Marit Bø
Anne Lene Kristiansen
Magritt Lundestad

OSLOMET

OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY
STORBYUNIVERSITETET

 Høgskolen i Østfold





Anne-Beate Reinertsen, Karin Hognestad, Marit Bøe, Anne Lene
Kristiansen og Magritt Lundestad

**Følgeevaluering av Oslo og Viken modellen i
Regional ordning for barnehagebasert
kompetanseutvikling (REKOMP), 2019-20**

© Anne-Beate Reinertsen¹, Karin Hognestad², Marit Bøe², Anne Lene Kristiansen²,
Magritt Lundestad³, 2020
Universitetet i Sørøst-Norge
Horten, 2020

¹ Høgskolen i Østfold

² Universitetet i Sørøst-Norge

³ OsloMet

Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 57

ISSN: 2535-5325 (Online)

ISBN: 978-82-7860-452-6 (Online)



Utgivelser i skriftserien publiseres som Creative Commons* og kan kopieres fritt og viderefremidles til andre interesserte uten avgift. Navn på utgiver og forfatter(e) angis korrekt. [http://creati-](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no)

[vecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no)

Sammendrag

Forskere fra Oslo Met, Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og Høgskolen i Østfold (HiØ) har på oppdrag fra Fylkesmannen i Oslo og Viken evaluert det første året i Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling (REKOMP), 2019-20. Forskergruppens overordnede mandat har vært å være et justeringsredskap for modellen fremover, og være "navlebeskuende" i sin form, mens overordnet problemstilling for forskergruppen har vært knyttet til hvilke muligheter for kompetanseutvikling som ligger i ordningen. Rapporten er basert på erfaringer og synspunkter fra styrere i barnehagen og universitets- og høgskoleansatte (UH-ansatte) i regionen. Datainnsamlingen er gjennomført gjennom kvalitative fokusgruppe intervjuer med UH-ansatte og styrere, samt en kvantitativ spørreundersøkelse sendt ut til styrere i alle barnehager som inneværende år har deltatt i ordningen. Forskergruppen takker informantene for bidrag til evalueringen.

Evalueringens innhold består av tre deler:

1. Hvordan de tre ulike modellene for oppfølging Oslo og Viken har valgt fungerer. Inn under dette punktet har forskningsgruppa også definert inn de fire tematiske områdene i regional ordning, og deres innholdsmessige relevans for å peke på muligheter for kompetanseutvikling på barnehagefeltet.
2. Hvordan styrere i barnehagene opplever at UH-sektor sitt faglige bidrag fungerer. Dette spørsmålet sees i lys av teorier og målsettinger om å bygge lærende organisasjoner.
3. Hvordan fagansatte på de tre UH-institusjonene i Oslo og Viken modellen opplever rollen som prosessveiledere i møte med barnehagefeltet. Her settes søkelys på hvordan ordningen kan bidra til faglig merverdi for både barnehagefelt og UH-sektor.

Evalueringen viser gjennomgående positive holdninger til ordningen og gjensidige ønsker om tettere faglig samarbeid mellom barnehager og UH-sektor. De tre modellene gir ulik nærhet til barnehagene fra UH-sektor sin side. Både styrere og UH-ansatte opplever modellene som delvis uklare og overlappende. Tett oppfølging blir oppfattet som en modell som gir mulighet for at UH-sektor kan bli kjent med barnehagens praksis, og gå inn på barnehagenivå. I Fleksibel delingsmodell kan det bli slik at møtene mellom feltet og UH-sektor skjer på enten ledernivå eller barnehageeeiervnivå, og avstanden til barnehagene og personalet blir dermed større. Når det gjelder modellen Støtte til lokale ressurser

fremstår modellen som særlig uklar, men også at den passer til barnehager som er godt i gang med utviklingsprosjekter og som driver på egenhånd.

De fire tematiske områdene oppfattes som vide, men dekkende for barnehagens behov for kompetanseheving. Det synes å kreve dialog mellom barnehagene og UH-sektor i det enkelte prosjekt for å avgrense og konkretisere barnehagenes kompetansebehov nærmere.

Forskergruppen konkluderer med at Regional ordning bidrar til at styrere i barnehager får faglig støtte fra UH-sektor i ledelse av kompetanseutvikling i personalgruppen, og bidrar til videreføring av arbeidet med å bygge lærende organisasjoner sett i lys av overordnede føringer i lovverket. Regional ordning sees som en mulighet for kompetansebygging og utvikling av egne organisasjoner til å være lærende i begge sektorer.

Forskergruppens anbefalinger for videre justering og utvikling av ordningen er:

- Hensikten med den enkelte modell må tydeliggjøres og kommuniseres bedre, samt innhold og ansvarsområder i modellene og hva som kan forventes i den enkelte modell med hensyn til UH-sektors oppfølging.
- Kompetanseutvikling og endringsprosesser tar tid, og det anbefales at prosjekter tildeles midler for en lengre periode, for eksempel i en tre-års periode.
- UH-ansatte må videreutvikle sin faglige praksisnære kompetanse, og sektoren må utvikle arenaer for opplæring i prosessveiledning. Videre må UH-ansatte videreutvikle forskningsmuligheter sammen med praksisfeltet i regional ordning. I vårt mandat står det ikke noe direkte om forskerrollen. I lys av Kunnskapsdepartementets Strategi for Utdanningsforskning, 2020-2024, kan regional ordning spille en sentral rolle hvis den forskningsmessige delen av ordningen videreutvikles og styrkes.
- Det unike med regional ordning må framheves sterkere i forhold til andre tiltak og programmer barnehagesektoren er engasjert i. Et kriterium for deltagelse i ordningen kan være at barnehageeier/barnehagene beskriver hvordan regional ordning er tenkt å bidra til samkjøring og videreutvikling av allerede etablerte programmer eller tiltak i barnehagen. Deltagelse i færre programmer kan gi økt dybde i læringsprosesser og økt kvalitet.

Innhold

1. Introduksjon	1
1.1. Bakgrunn for evalueringen.....	1
1.2. Mandat.....	2
1.3. Tolkning av mandatet.....	2
1.4. Regional ordning i Oslo og Viken fylke	3
2. Teoretiske perspektiver og overordnede føringer	5
2.1. Kompetanseutvikling i lærende organisasjoner.....	5
2.2. Regional ordning som reform og utviklingstiltak	7
2.3. Trepertssamarbeid i forskning i lærerutdanningene.....	8
2.4. Prosessveiledning og kunnskapsmegling	9
3. Design og metode	11
3.1. Kvantitativ spørreundersøkelse	11
3.2. Kvalitative fokusgruppeintervjuer	12
3.2. Forskingsetiske refleksjoner.....	13
4. Presentasjon av resultater.....	15
4.1. Deltagelse.....	15
4.2. Hvordan fungerer modellene for oppfølging i Oslo og Viken?	16
4.2.1. Betydning av nettverk i ordningen	23
4.2.2. De fire tematiske områdene i kompetansestrategien i Oslo og Viken	24
4.3. Hvordan opplever styrere at UH-sektor sitt faglige bidrag fungerer?	27
4.3.1. Styreres syn på regional ordning som kompetanseutviklingstiltak	29
4.3.2. Utvikling av barnehager som lærende organisasjoner	32
4.3.3. Utvikling av UH-institusjoner som lærende organisasjoner	35
4.4. Hvordan oppleves rollen som prosessveiledere?	38
4.4.1. Uklarhet i roller, forventninger og begreper.....	38
4.4.2. Betydning av kompetanse for læring og veiledning	41
5. Oppsummering og anbefalinger videre.....	43
5.1. Oppsummering av hvordan modellene fungerer	43

5.2.	Oppsummering av hvordan styrere opplever at UH sitt faglige bidrag fungerer som grunnlag for utvikling av kompetanse	45
5.3.	Oppsummering av rollen som prosessveiledere.....	46
5.4.	Forskergruppens anbefalinger for videre justering og utvikling av ordningen	46

1. Introduksjon

1.1. Bakgrunn for evalueringen

Denne rapporten er en evaluering av Oslo og Viken modellen i Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling (REKOMP), 2019-20. Regional ordning skal bidra til å sikre at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet. Den skal også utjevne forskjeller mellom barnehager slik at det blir jevnt høy kvalitet på innhold og arbeid, og støtte barnehager som har utfordringer knyttet til kompetanse- og kvalitetsutvikling (Fylkesmannen i Oslo og Viken, 2020). Regional ordning skal videre styrke og stimulere til langsiktig samarbeid med og synergieffekter mellom barnehager, barnehageeiere og utdanningsinstitusjoner som tilbyr barnehagelærerutdanning og videreutdanning for ansatte i barnehagen.

Evalueringen er basert på fokusgruppeintervjuer med styrere i barnehager i fylkene Oslo og Viken som har deltatt i ordningen, og universitets- og høyskoleansatte (UH-ansatte) fra Universitetet i Sørøst-Norge (USN), Høgskolen i Østfold (HiØ) og Oslo Met-storbyuniversitetet (Oslo Met). I tillegg er det gjennomført en kvantitativ spørreundersøkelse med styrere i barnehager i fylkene Oslo og Viken som har deltatt i ordningen. Rapporten er utformet i et samarbeid mellom fem forskere: Karin Hognestad, førsteamanuensis (USN), Marit Bøe, førsteamanuensis (USN), Anne Lene Kristiansen, førsteamanuensis, (USN), Anne- Beate Reinertsen, professor (HiØ) og Magritt Lundestad, dosent (Oslo Met). Høgskolen i Østfold har hatt administrativt ansvar for oppfølging av og kontakt med forskergruppen.

Rapporten beskriver videre gruppens mandat og tolkningen av dette. Deretter tas opp teoretiske perspektiver og overordnede føringer for kompetanseutvikling i lærende organisasjoner. Videre presenteres evalueringens design og metode, resultater fra de empiriske undersøkelsene, samt drøfting og anbefalinger for videre utvikling av Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling i Oslo og Viken modellen.

1.2. Mandat

Forskergruppens mandat fra styringsgruppen ved UH-institusjonene i Oslo og Viken har vært å følge implementeringen av Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling i Oslo og Viken i 2019-20. Følgeevalueringens hensikt er å være justeringsredskap for modellen fremover, og være «navlebeskuende» i sin form (Styringsgruppen i UH-sektor i Oslo og Viken, 31.10.19). Evalueringen består av tre deler:

1. Hvordan modellene Oslo og Viken har valgt fungerer
2. Hvordan barnehageansatte opplever kompetanseutviklingen UH-sektor gir
3. Hvordan styrere i barnehagene opplever at UH-sektor sitt faglige bidrag fungerer
4. Hvordan fagansatte på de tre UH-institusjonene i Oslo og Viken modellen opplever rollen som prosessveiledere i møte med barnehagefeltet

1.3. Tolkning av mandatet

Forskergruppen har valgt å vektlegge både en summativ og formativ tilnærming til evaluering: å evaluere det som er gjort og har skjedd til nå i implementering av ordningen, samt å evaluere med tanke på å se fremover og gjøre justeringer. Det er viktig å være klar over at evalueringen er gjort i implementeringsfasen av REKOMP, en fase i endringsarbeid som kan være preget av kompleksitet og usikkerhet. Gruppen vil derfor særlig vektlegge den formative tilnærmingen, idet evalueringens hovedhensikt er å være et justeringsredskap for modellene i Oslo og Viken videre fremover.

Forskergruppen har videre avgrenset de kvalitative og kvantitative undersøkelsene til å omfatte styrere i barnehager i Oslo og Viken, og ikke alle barnehageansatte. En videreføring ville være å gjennomføre undersøkelser med barnehagelærere, fagarbeidere og assistenter i barnehager som har deltatt i ordningen. I tillegg har fagansatte fra ulike seksjoner ved UH-institusjoner som har hatt arbeidstimer i regional ordning blitt invitert til fokusgruppeintervjuer. Her kunne en videre gjort undersøkelser med fagansatte som ikke er involvert i REKOMP om deres forståelse av, og kjennskap til ordningen.

Forskergruppen har utviklet følgende hovedproblemstilling for evalueringen:

Hvilke muligheter for kompetanseutvikling ligger i REKOMP-ordningen basert på erfaringer og synspunkter fra styrere i barnehager og UH-ansatte i Oslo og Viken modellen?

For å finne svar på problemstillingen, har forskergruppen kommet frem til tre fokusområder som ble undersøkt både hos styrere og UH-ansatte:

- 1) Etablering av læringsarenaer gjennom undersøkelse av hvordan Oslo og Vikens tre modeller for kompetanseutvikling kan bidra til utvikling av barnehagen og UH-sektor som lærende organisasjoner
- 2) Rolleførståelse mellom barnehage og UH-sektor, herunder eierskap for utviklings- og endringsarbeidet samt UH-sektor sin rolle som prosessveiledere
- 3) Undersøkelsen av innholdsmessig relevans i regional ordning: 1) Barnehagen som pedagogisk virksomhet 2) Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning 3) Kommunikasjon og språk, 4) Barnehagens verdigrunnlag.

Presentasjonen av resultater fra de empiriske undersøkelsene vil i rapporten blir presentert ut fra disse tre områdene, samt i henhold til forskergruppens mandat.

1.4. Regional ordning i Oslo og Viken fylke

Fylkesmannen i Oslo og Viken utarbeidet "Oslo og Viken-modellen" for arbeidet med Regional ordning (Haugset et al., 2019, s. 93). Viken fylke består av de tidligere fylkene Akershus, Østfold og Buskerud. Viken har totalt 1256 barnehager, hvor majoriteten er private, 790 barnehager. Oslo har 729 barnehager, hvorav 418 er private barnehager. Til sammen har fylkene Oslo og Viken 1985 barnehager.

I Oslo og Viken modellen har en opprettet fire tematiske arbeidsgrupper knyttet til de tematiske satsningsområdene i den reviderte strategien for rekruttering og kompetanseutvikling på barnehagefeltet (Kunnskapsdepartementet, 2018). De fire tematiske områdene er 1) Barnehagen som pedagogisk virksomhet 2) Kommunikasjon og språk 3) Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning 4) Barnehagens verdigrunnlag.

I Oslo og Viken modellen har man utviklet tre modeller for partnerskap mellom barnehagene og UH-sektoren:

1) **Tett oppfølging:** Tett oppfølging tildeles kun til enkeltbarnehager som har et særlig stort behov for oppfølging i sitt utviklingsarbeid.

2) **Fleksibel delingsmodell:** Fleksibel delingsmodell tilbys kun til barnehager i nettverk. Fleksibel delingsmodell er en kombinasjon av kompetanseutvikling og veiledning. Utviklingsarbeidet ledes og følges opp i den enkelte barnehage av barnehageeier, styrer og pedagogiske ledere.

3) **Støtte til lokale ressurser:** Modellen tilbys til både enkeltbarnehager og nettverk. Støtte til lokale ressurser passer til både nye utviklingsarbeid og til oppfølging av eksisterende utviklingsarbeid.

For mer informasjon se:

<https://www.fylkesmannen.no/nb/oslo-og-viken/barnehage-og-opplaring/barnehage/regional-kompetanseutvikling/regional-ordning-2020-2021---barnehagebasert-kompetanseutvikling/>

Fylkesmannen i Oslo og Viken legger til rette for samarbeid mellom aktørene og har etablert et samarbeidsforum. Målet for forumet er at aktørene blir enige om en langsiktig plan for kompetanseutviklingen. Fylkesmannen skal fordele midlene utfra planen som samarbeidsforum har blitt enige om. Sentrale punkter for ordningen er at:

- 1) Barnehagen selv vurderer sitt behov for kompetanseutvikling
- 2) Samarbeidsforumet, her i Oslo og Viken fylke, utvikler en langsiktig plan for kompetanseutvikling, basert på behovene i regionen
- 3) Kompetanseutviklingsplanen gir en felles retning og større forutsigbarhet for barnehager, eiere, UH-sektor og andre aktører
- 4) Aktørene bidrar til samskaping og gjensidig læring som endrer praksis
- 5) UH-sektor bidrar med forskningsbasert og praksisrettet innhold og får slik en mer praksisnær kompetanse

2. Teoretiske perspektiver og overordnede føringer

2.1. Kompetanseutvikling i lærende organisasjoner

Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling er fundert i "Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering i barnehagesektoren, 2018- 2022" (Kunnskapsdepartementet, 2018). Barnehagebasert kompetanseutviklingstiltak beskrives her som "utviklingsarbeid som involverer hele personalet, og som foregår i den enkelte barnehage" (Kunnskapsdepartementet, 2018, s.23). Barnehageeier har ansvaret for tiltakene som utvikles lokalt, i samarbeid med relevante kompetansemiljøer, barnehagemyndighetene og gjerne med andre barnehager og på tvers av kommuner. Tiltakene skal være forankret hos pedagogisk leder, styrer og eier, og skal bidra til en utviklingsprosess på egen arbeidsplass for hele personalet i barnehagen, på tvers av kompetansenivå.

Det statlige tiltaket regional ordning skal støtte barnehageeiers ansvar for slik barnehagebasert kompetanse og kvalitetsutvikling (Fylkesmannen i Oslo og Viken, 2020). Barnehageeier har det overordnede ansvaret for at barnehagene drives i samsvar med gjeldende lover og regelverk, og er dermed gitt det juridiske ansvaret for kvaliteten på barnehagetilbudet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.15). Barnehagen beskrives i rammeplanen som "en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller" (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.15). Regional ordning beskrives også som et viktig tiltak for utvikling av barnehagelærerutdanninger og videreutdanninger for ansatte i barnehagen (Fylkesmannen i Oslo og Viken, 2020). Ut fra disse føringene kan en si at regional ordning skal bidra til at både barnehager og UH-sektor utvikler seg til å være lærende organisasjoner.

De første publikasjonene om lærende organisasjoner kom på 1960-tallet. I et banebrytende verk satt Argyris & Schön (1978) særlig fokus på hvordan kunnskap og viten i organisasjoner arter seg, og hvordan organisasjonsmedlemmene kan utvikle seg og lære. De viste også hvordan organisasjoner kan unnlate å lære, eller endog forhindres. Argyris & Schön (1978) introduserte begrepene «singel-loop learning» (enkel- krets læring), «double-loop learning» (dobbel-krets læring) og «deutero-learning» (deutero-læring). «Enkelt-kretslæring» involverer prosesser der feil i organisasjonen oppspores og korrigeres gjennom de eksisterende reglene og normene. På denne måten fortsetter

organisasjonen med repetisjoner av nåværende rutiner. «Dobbel-krets læring» skjer når feil i organisasjonen blir korrigeret ved å undersøke underliggende normer og regler for handlinger og atferd, og endre disse ved behov. «Deutoro- læring» innebærer å undersøke læringsystemene i organisasjonen der organisasjonen oppdager og retter sine feil. Dobbel- kretslæring og deutoro- læring er forutsetningene for organisasjonens læring og eventuelle avlæring (Argyris & Schön, 1978). Romme og Dillen (1997) påpeker at case studier tyder på at de fleste organisasjoner mestrer enkel- krets nivået, men ikke i så stor grad dobbel-krets nivået og deutoro-læring. Ut fra en slik forståelse av organisasjonslæring, kan en si at en viktig målsetting for tiltakene i regional ordning, vil være å bidra til både dobbelkretslæring og deutoro-læring, slik at ansatte undersøker underliggende normer for handling og atferd, og at læringsystemene i barnehagen blir evaluert for å se om de bidrar til ny utvikling og læring, eller ikke. Her kan UH-sektor ha en viktig rolle i å bidra til slike former for organisasjonslæring i barnehager. Samtidig må UH-sektor selv utvikle slik læring i egen organisasjon for å skape ny utvikling og endrede praksiser.

Begrepet «lærende organisasjon» ble for alvor synliggjort gjennom Peter M. Senge (1992) som begrepsfestet den femte disiplin innenfor lærende organisasjoner (Romme og Dillen 1997; Filstad, 2016). Sentralt i tanken om lærende organisasjoner står ideen om at organisasjoner som er fleksible, tilpassningsdyktige og produktive, vil være de beste i tider med behov for raske endringer. Senge (2006) definerer lærende organisasjoner til å være «organisasjoner der folk kontinuerlig utvider sin kapasitet til å skape resultat de virkelig ønsker, der nye og ekspansive tankemønstre blir fostret, der kollektive fremtidshåp finner frihet, og der folk kontinuerlig lærer å lære sammen» (Senge, 2006, s. 3). Han beskriver fem disipliner som inngår i en lærende organisasjon: 1) Personlig mestring 2) Felles visjoner 3) Mentale modeller 4) Teamlæring 5) Systemlæring. Den siste disiplinen, systemlæring, blir sett som den viktigste og binder sammen de fire foregående (Senge, 2006). Å være en lærende organisasjon handler om involvering av alle aktørene i en organisasjon med det som er deres tause kunnskap, deres visjon og verdier, samt disse aktørenes felles mentale modeller. Ut fra Senges tenking, vil det å involvere alle aktører i barnehagene i tiltakene i Regional ordning, være sentralt. Videre vil arbeid med taus kunnskap, felles mentale modeller og visjoner for og verdier i det pedagogiske arbeidet, være sentrale elementer i barnehagebasert kompetanseutvikling og utvikling av UH-sektor som lærende organisasjoner.

2.2. Regional ordning som reform og utviklingstiltak

Ordningen kan ses som en reform og utviklingstiltak på linje med reform og utviklingstiltak for skolen. Selv om det er ulikheter mellom skole- og barnehagesektoren, og at REKOMP er en modell for kompetansebygging, er tendensen at tiltak i stadig større grad ses samlet i et opplæringslæringsløp som strekker seg fra ett til nitten år eller fram til fullført videregående opplæring. Reformene framkommer gjennom diskurser om forbedringer og sikring av kvalitet og et syn på læreren/barnehagelæreren som avgjørende omdreiningspunkt og faktor for å lykkes. I senere tid er dette i større grad også sett i et kollektivt perspektiv. På denne bakgrunnen er det derfor interessant å se på erfaringer som vi har fra evaluering av Kunnskapsløftet (KL06)¹ i skolen. Dette både for å skape en forståelsesramme rundt reformarbeid generelt, men samtidig for å sette REKOMP og vår evaluering og valg av fokusområder i perspektiv. Videre, det vi fremhever og problematiserer i forhold til hva som skal til for at intervensjonene skal kunne gi faglig merverdi.

Evalueringen av Kunnskapsløftet (KL06) avdekket en rekke svakheter både i reformens læreplaner, i styringen av reformen, og i den lokale implementeringen. Engelsen (2008) og Dale m.fl. (2011) trakk fram at læreplanens ulike deler inneholdt ulike elev- og læringsyn, og at det var svak konsistens mellom de ulike delene. Videre var det varierende koordinering og kompetanse til å lede læreplanarbeidet lokalt (Aasen m.fl., 2012; Sivesind, 2012)². Skoleledere og lærere opplevde at nivået over dem i liten grad støttet og fulgte opp det pedagogiske arbeidet på skole- og klasseromsnivå. Det var med andre ord svake forbindelseslinjer mellom skoleeier og skoleledere på den ene siden, og mellom skoleledelse og lærerne på den andre siden. Aasen m.fl. (2012) pekte på at intensjonene med Kunnskapsløftet var å desentralisere beslutningsmyndighet og forvaltningsoppgaver i utdanningssektoren, slik at skoleeiere, skoleledere og lærere skulle få større handlingsrom og frihet. Etter hvert tok likevel nasjonale myndigheter nye administrative regulerende grep fordi de forventningene og resultatene en hadde til reformen ikke materialiserte seg. Det førte på den ene siden til en klarere rolle- og ansvarsavklaring i sektoren, samtidig som skoleledere og lærere opplevde at deres handlingsrom etter hvert ble snevrere.

¹ https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

² Alle referanser er hentet fra Kunnskapsdepartementets rapporter. Se referanseliste.

Hodgson m.fl. (2012) viste til at det var god oppslutning blant lærerne om prinsippene i Kunnskapsløftet, at elevene var fornøyde med opplæringen, og at noe av det som endret seg var lærernes holdninger til og praksis i vurderingsarbeidet. Aasen m.fl. (2012) mente også at Kunnskapsløftet hadde gitt skolene et løft på vurderingsfeltet. Likevel framgår det av begge disse evalueringsrapportene at forskerne syns det var vanskelig å se at reformen hadde endret lærernes undervisningspraksis i særlig grad. Videre fant forskerne at det lokale læreplanarbeidet mange steder dreide seg om å bryte ned kompetansemål til mer konkrete læringsmål, som igjen førte til at lærerne hadde et stort antall læringsmål å rekke over i undervisningen. Likevel var ikke nødvendigvis alle de lokale læringsmålene dekkende for de kompetansemålene som stod i læreplanen, og resultatet var mye overflatelæring og mindre dybdelæring. Som vi vet gjelder skolesektoren i dag, er vi inne i et nytt reformarbeid med fokus nettopp på dybdelæring, Fagfornyelsen 2020. På skoleområdet er desentralisert ordning for kompetanseutvikling (DEKOMP)³ tenkt gjennomført som et skolebasert kompetansetiltak. Det tilsvarer REKOMP satsingen i barnehagesektoren. Det er skoleeier/skoleleder som er prosjekteier og faglærer(e) fra UH-sektoren er prosessveileder(e) ute på den enkelte skole. Det samme gjelder REKOMP, barnehageeier og styrer er prosjekteiere gitt det klare fokuset på barnehagebasert kompetanseutvikling, og faglærere fra UH-sektoren er prosessveiledere i den enkelte barnehage.

2.3. Trepertssamarbeid i forskning i lærerutdanningene

I Stortingsmelding 21 (2016-2017)⁴ kommer det frem at Kunnskapsdepartementet vil stimulere til forskning knyttet til lærerutdanningene, inkludert barnehagelærerutdanningene (Stortingsmelding 21, 2016-2017, s.16). I meldingen fremgår det også at man vil stimulere til tettere samarbeid mellom miljøene for utdanningsforskning og lærerutdanningene, og til forskning på hvordan slikt samarbeid foregår. Videre trekkes det frem at forskning på trepartssamarbeidet mellom studenter, lærerutdannere innen UH-sektoren og lærerutdannere i praksisfeltet (praksislærere) er et annet prioritert område.

³Dekomp er navnet på Regjeringens satsning på etterutdanning av lærere. Satsningen beskrives i [Stortingsmelding 21 \(2016-2017\): Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen](#).

⁴ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/>

Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling står i en særstilling som reform og utviklingstiltak og kan bli til en viktig samarbeidsarena. Dette i lys av det nedenfra og opp perspektivet ordningen veldig tydelig er fundert på. Videre kommer sentrale målsettinger fra kompetansestrategien om et trepartssamarbeid gjennom forskning og utviklingsarbeid.

2.4. Prosessveiledning og kunnskapsmegling

I Kunnskapsdepartementet sin Strategi for utdanningsforskning 2020-2024 (Kunnskapsdepartementet, 2020) kommer det frem at den raske utviklingen i samfunnet kan komme til å gi endrede strukturer og innhold i utdanningssektoren i framtiden. Det fremholdes derfor at i et strategisk arbeid med utdanningsforskning bør man kunne skue langt fram i tid, for eksempel ved bruk av framsyn (foresight) og med involvering av ulike brukergrupper. Det synes som det vil være behov for nye perspektiver og tilnæringsmåter i forskning om og for utdanningssektoren i framtiden. Det fordrer risikovilje i forskning og innovasjon, noe departementet ønsker å legge til rette for. (Kunnskapsdepartementet 2020 s. 13). All aktivitet som fremmer bruken av forskning kan kalles kunnskapsmegling, og formidling er en del av dette (s. 15)

Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling har stort faglig utviklingspotensial. Dette i lys av det departementet kaller kunnskapsmegling, men også sett i lys av fordringer om risikovilje i forskning og innovasjon i et framtidsperspektiv. Gjennom å styrke UH-sektorens rolle som prosessveileder i utviklingsarbeidet kan ordningen spille en avgjørende rolle for å nå våre felles utdanningspolitiske målsettinger om utjevning, inkludering og læring mm. Videre å bidra til å redusere kommersialisering og markedsretting av tiltak. Forholdet mellom den raske samfunnsutviklingen og behovet for dybde og mer sakte fart i refleksjoner i prosess er paradoksalt, men fruktbar. Slik vi ser det bidrar denne spenningen derfor til ytterligere å framheve potensialet i REKOMP. Isabelle Stengers (2018) viser at forskning er dypt sammenvevd i vide sosiale interesser som betyr at vitenskap og forskning ikke kan løpe foran i isolasjon, men må lære seg å senke farten:

«Å slå av farten betyr å bli i stand til å lære igjen, å bli kjent med ting igjen, veve gjensidighetsbåndene om igjen. Det betyr å tenke og visualisere, og i den prosessen skape relasjoner med andre som ikke kan fanges». (s. 82)

3. Design og metode

Undersøkelsen befinner seg innenfor en sosial konstruktivistisk tilnærming fordi kunnskap skapes i sosiale og kulturelle prosesser (Denzin og Lincoln, 2011). Undersøkelsen har et tolkende design (Alvelsson og Skjöldberg, 2008) der grunntanken er å frambringe en dypere forståelse av kompetanseutvikling i barnehagen gjennom REKOMP i Oslo og Viken fylke.

Vi har benyttet metode triangulering gjennom kvantitativ og kvalitativ metode. Gjennom en kvantitativ undersøkelse har vi fått bakgrunnskunnskap og synspunkter på gjennomføringen av ordningen, ved å invitere et større antall deltagere til å besvare et elektronisk spørreskjema. Innenfor kvalitativ metode har vi benyttet fokusgruppeintervju for å innhente dyptgående informasjon om hvordan deltagere har erfart å være deltagere i Oslo og Viken modellen i regional ordning (Bryman, 2012). Nedenfor gis en kort beskrivelse av prosjektets metoder og fremgangsmåter.

3.1. Kvantitativ spørreundersøkelse

Design

Datainnsamlingen ble gjennomført i perioden juni – august 2020. Forespørsel om å delta i undersøkelsen med en lenke til det elektroniske spørreskjemaet (vedlegg 1), ble sendt ut per e-post til kontaktpersoner i regional ordning i juni. En påminnelse om undersøkelsen ble sendt ut i august.

Metode

Et spørreskjema med et omfang på 17 spørsmål ble utviklet i et samarbeid mellom forskerne, basert på tema som fremkom i den kvalitative undersøkelsen. Spørreskjemaet var delt inn i følgende temaer: bakgrunnsspørsmål om barnehagen, bakgrunnsspørsmål om «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling», spørsmål knyttet til innholdet i «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» samt spørsmål knyttet til meninger omkring barnehagen som en lærende organisasjon. En stor del av spørsmålene var påstander respondentene ble bedt om å ta stilling til. Påstandene hadde fem svaralternativer som eksempelvis rangerte fra “i svært liten grad” til “i svært stor grad” med et nøytralt midtpunkt. Alle spørsmålene i spørreskjemaet var obligatoriske å besvare og det var antatt at det tok omkring 10 minutter å besvare spørreskjemaet. Resultatene fra det elektroniske spørreskjemaet ble åpnet i Excel og overført til statistikkprogrammet SPSS (versjon 25.0).

3.2. Kvalitative fokusgruppeintervjuer

Design

Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført i perioden februar – mars 2020. Forespørsel om å delta i fokusgruppeintervjuet ble sendt ut på e-post til alle styrere og nettverksledere tilknyttet Oslo Met, USN og HiØ. Dette var både små, mellomstore og store kommunale og private barnehager som var involvert i REKOMP gjennom ulike ressursmodeller. For fokusgruppene med UH-ansatte ble det også sendt ut invitasjon til alle som var prosessveiledere i barnehagene i Oslo og Viken. Det var et ønske at deltakerne skulle representere ulike fagfelt og ulike ressursmodeller.

Så langt det var mulig var to forskere tilstede i hvert intervju, der én forsker var tilknyttet den aktuelle institusjonen. Den eksterne forskeren var leder og moderator av intervjuet og ledet samtalen med utgangspunkt i en intervjuguide (vedlegg 2) og basert på det som ble sagt. Det var viktig å engasjere deltakerne og å lytte til det som ble sagt, samtidig som forskerne ikke deltok i så stor grad at synspunktene i gruppen ble påvirket. Det ble lagt vekt på at deltakerne skulle få mulighet til å formulere egne meninger og oppfatninger. Fordi gruppesamtalen kan bli begrenset av at enkeltpersoner er dominerende (Bryman, 2012), var forskerne oppmerksomme på å lede samtalen slik at alle fikk slippe til.

Metode

Intervjuene ble tatt opp på bånd, og transkribering av lydfilene ble omgjort til tekst av et eksternt firma.

Den kvalitative innholdsanalysen ble utført i fem trinn (Kvale, 2015, s.232).

- 1) De transkriberte dataene ble fordelt mellom forskerne som enkeltvis foretok en gjennomlesning av materialet der forskerne skrev ned egne notater.
- 2) Materialet ble organisert i de tre tematiske områdene fra intervjuguiden.
- 3) Forskerne gjorde en individuell induktiv meningsfortetting av sitt tildelte materiale.
- 4) Det fjerde trinnet i analysen var at forskerne sammen diskuterte de individuelle tolkningene og foretok en ny meningsfortetting i lys av undersøkelsens spesifikke formål. Det ble arrangert et to dagers fysisk analyseseminar der forskerne sammen diskuterte og analyserte det totale materialet. Meningsfortettingen ble organisert i de tre temaene fokusgruppeintervjuene hadde hatt fokus på:

1) etablering av læringsarenaer: modeller for kompetanseutvikling (Oslo og Vikens tre modeller: Tett oppfølging, Fleksibel delingsmodell og Støtte til lokale ressurser), 2) rolleforståelse i forhold til barnehage og UH-sektor, 3) Innholdsmessig relevans i regional ordning: de fire tematiske områdene fra kompetansestrategien.

5) Det femte trinnet i analysen var å binde de viktigste emnene i de seks intervjuene sammen i deskriptive utsagn fra både styrere/virksomhetsleder og UH-ansatte (prosessveiledere). I fellesskap kom vi fram til en samlet forståelse av de tematiske områdene.

3.2 Forskingsetiske refleksjoner

Prosjektet er gjennomført i tråd med gjeldende forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2016)⁵. Prosjektet ble meldt til Norsk senter for forskningsdata (NSD) og tilrådd (ref.nr: 60537). Alle innsamlede data er anonymisert. I både den kvantitative og kvalitative undersøkelsen ble det brukt Nettskjema (UiO). Krav om informert samtykke omfatter i prosjektet de involverte styrerne og UH-ansatte. Deltakelse i prosjektet var frivillig og alle informanter kunne trekke seg fra deltakelse når som helst i prosessen.

Fordi forskerne selv har flere roller i REKOMP ordningen har det vært viktig å være bevisst på forskerrollen. For eksempel var tre av forskerne også prosessveiledere i REKOMP. Det var derfor nødvendig å ha en kritisk distanse til deltakelse, spesielt i intervjuene med UH-ansatte. Vi har vært klar over at egen forforståelse og egne erfaringer kan farge tolkningen av data. Det at vi har vært en forskergruppe på fem som har møttes både fysisk og på nett gjennom alle deler av prosjektet, har bidratt til at vi i større grad har vært i stand til å løfte blikket fra egen forståelse til en overordnet og felles forståelse (Gadamer, 2010). Det at det ble brukt eksternt firma i første del av behandlingen av data når lydfilene ble transkribert til tekst, bidro til en nøytral behandling av dataene uten å bli farget av forskernes forforståelse og skrivemåte.

Tross den spesielle våren undersøkelsen ble utført med covid-19 restriksjonene, kan vi ikke se at dette har påvirket den kvalitative delen i stor grad da empiriinnhenting ble gjennomført før nedstengning

⁵ <https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/>

av barnehagene. Likevel kan vi ikke se bort fra at den kvantitative undersøkelsen har blitt påvirket av endringer og stopp i REKOMP arbeidet for barnehagestyrerne.

4. Presentasjon av resultater

4.1. Deltagelse

Deltagelse i den kvantitative spørreundersøkelsen

Invitasjon til å besvare det elektroniske spørreskjemaet ble sendt til styrere i regional ordning ved Oslo Met, HiØ og USN. Reelt antall barnehager som mottok invitasjonen til å besvare spørreskjemaet er usikkert, men det er estimert at antall barnehager tilknyttet ordningen har vært omkring 200 barnehager. Disse er fordelt på omkring 150 barnehager gjennom Oslo Met, omkring 35 barnehager gjennom USN, samt 13 barnehager gjennom HiØ. Det ble mottatt 45 utfylte spørreskjemaer før det ble sendt ut en påminnelse om undersøkelsen. Totalt 54 spørreskjemaer ble mottatt og inkludert i dataanalysene. Tabeller over alle resultater fra den kvantitative spørreundersøkelsen er presentert i vedlegg 3.

Av de 54 barnehagene var det 23 barnehager (43%) som lå i Oslo fylke, mens 31 barnehager (57%) lå i Viken fylke. Det var flest private barnehager som deltok; 34 private barnehager (63%) versus 20 kommunale barnehager (37%). På spørsmålet om hvor mange barnehager barnehageeier eier var det flest som svarte én barnehage (33%), mens rett i underkant av 20% oppga at barnehageeier eide 11-19 barnehager. De fleste oppga at det var 50-99 barn i barnehagen (57%), mens 26% oppga at det var 20-49 barn i barnehagen. Gjennomsnittlig antall årsverk i barnehagen (inkludert styrer) var 17.1 (data ikke vist). De fleste (80%) oppga at ingen barnehagelærere hadde kompetanse på masternivå.

Deltagelse i kvalitative fokusgruppeintervjuer

Det ble totalt gjennomført seks fokusgruppeintervjuer. Det ble gjennomført to intervjuer på hver av de tre UH-institusjonene, ett med styrere fra barnehagene og ett med UH-ansatte fra Oslo Met, USN og HiØ.

Hovedvekten av deltakerne i de seks fokusgruppeintervjuene var kvinner i alderen 40-65 år. Antall deltagere i fokusgruppene med styrere varierte mellom fire og syv.

4.2. Hvordan fungerer modellene for oppfølging i Oslo og Viken?

Resultater fra den kvantitative spørreundersøkelsen

Av de som svarte i den kvantitative spørreundersøkelsen hadde de fleste barnehagene deltatt i Fleksibel delingsmodell (41%), 37% hadde deltatt i Tett oppfølging mens 11% hadde deltatt i Støtte til lokale ressurser. Seks respondenter (11%) oppga at de ikke visste/ikke husket hva slags modell for oppfølging barnehagen hadde deltatt i. De fleste ønsket at modellen for oppfølging som barnehage hadde deltatt i ble videreført da 43% og 20% henholdsvis oppga at de i stor grad eller i svært stor grad ønsket dette. Ni prosent oppga at de i svært liten grad ønsket at modellen for oppfølging ble videreført, mens 13% oppga at de liten grad ønsket modellen videreført.

I spørreskjemaet var det et åpent felt der respondentene kunne fylle inn den viktigste begrunnelsen for hvorfor/hvorfor ikke de ønsket modellen for oppfølging videreført. Av de 12 respondentene som i svært liten grad eller i liten grad ikke ønsket modellen de hadde deltatt i videreført, var det fire som hadde deltatt i Tett oppfølging, fire hadde deltatt i Fleksibel delingsmodell mens tre hadde deltatt i Støtte til lokale ressurser. Kommentarer som ble gitt i det åpne feltet var for eksempel at dette var en ordning som ikke hadde fungert etter intensjonene og at det hadde vært manglende/for lite oppfølging til/av barnehagen. Av de 34 respondentene som i stor grad eller i svært stor grad ønsket modellen de hadde deltatt i videreført, var det 15 som hadde deltatt i Fleksibel delingsmodell, 14 som hadde deltatt i Tett oppfølging, mens 2 hadde deltatt i Støtte til lokale ressurser. Kommentarer som ble gitt i det åpne feltet var særlig rettet mot viktigheten av å videreføre ordningen slik at det påbegynte arbeidet kunne fortsette, i tillegg nevnte flere at arbeidet ikke fikk det fokuset som var nødvendig på grunn av utbruddet av covid-19. Det ble også nevnt som positivt å ha felles fokus og støtte gjennom nettverk samtidig som man kunne jobbe selvstendig.

Resultater fra den kvalitative undersøkelsen

Når styrerne snakker om modellen Tett oppfølging der prosessveilederne kommer ut og observerer og veileder i barnehagene er de samstemt og klart positive til denne modellen. Styrerne ønsker at UH-ansatte kommer tett på barnehagens praksis og er fysisk tilstedeværende, slik at det eksempelvis er mulig å gjøre observasjoner. Det blir sett på som nødvendig å være tett på for å følge utviklingsprosesser over tid og bidra til implementering av ny praksis i barnehagen. At det kommer

noen utenfra for å se på barnehagen i et «helikopterperspektiv» blir fremhevet som positivt. Betydningen av det eksterne blikket eller en «utenfra-holdning» blir fremhevet av flere informanter:

Vi ser hvor viktig det er å ha den utenfra-holdningen også. For man kan bli veldig ... Når man står sånn og ser på seg selv, så er det vanskelig å være objektiv, og det er vanskelig å ... Man kan liksom synes at man gjør en veldig god jobb, da. Men at noen utenfra kommer og stiller litt åpne spørsmål, og får oss til å reflektere på en annen måte, har vi sett på som kjempepositivt.

UH-ansatte ser også som styrerne at det er fruktbart å kunne arbeide i modellen Tett oppfølging:

Men jeg er så tett på at jeg har anledning, hvis barnehagen ønsker det, at jeg har en en-til-en samtale med hver i personalet. Og da var vi inne på det som noen her sa at: «Å, så deilig at noen utenfra ser meg». Og vi oppdaget jo ting som til og med styrerne ikke visste om den personens kompetanse som jeg sa at «Jøss, dette må du jo ta med deg inn!»

Andre UH-ansatte peker på de ønsker seg enda mer tid til oppfølging i barnehagen og å være en samtalepartner om det pedagogiske arbeidet og personalsamarbeidet:

Så opplever jeg at de (pedagogiske ledere) synes det er veldig ålreit også å ha en samtalepartner utenfra, som de kan dele utfordringer på avdelingen og i sitt samarbeid med styrer, eller seg imellom i ledergruppa også. Uten at jeg vurderer eller dømmer det. Men bare lytter og prøver å belyse det fra et annet perspektiv for å utforske det, forstå det på en ny måte. Så jeg skulle gjerne hatt veldig mye mer oppfølging.

Styrerne fremholder at det er viktig at UH-ansatte har relevant kompetanse og at samarbeidet er langsiktig. Modellen Tett oppfølging gir tid til å snakke sammen og være i prosesser. Dette stemmer også med den fremstillingen de UH-ansatte har av denne modellen. Styrere og UH-ansatte sier at de opplever at det er ulik kompetanse mellom barnehagen og UH-ansatte når det gjelder kritisk refleksjon og at det da er en fordel å være i lengre prosesser sammen og at det synliggjør interne

prosesser i barnehagene. Har man en god relasjon går man tettere på, og da kan man også være mer kritisk.

I enkelte tilfeller er Tett oppfølging imidlertid blitt valgt som resultat av tilsyn fra barnehagemyndigheten. Det kan være en utfordrende situasjon:

Men jeg vet også at én av barnehagene vi er i, der ble det både søkt om REKOMP og tett oppfølging fordi de ble bedt om det etter et tilsyn. Ikke sant. Og det skaper også noen rammer som kan være utfordrende. For det vi opplever der er jo at barnehagen ikke tar kontakt med oss. Og vi må også gi dem tid til å jobbe med ting og være i prosesser, og ikke hele tiden henge over skuldrene på dem heller. Dette med å bygge opp en tillit. Og de har bedt om tett oppfølging, men er jo ganske fjerne.

Samtidig sier noen styrere at det er av betydning hvilken kompetanse UH-ansatte har for å bidra med et eksternt blikk eller med den fagkompetansen barnehagene etterspør:

Hun har jo aldri vært i barnehage før... Så hun har jo jobbet med språk i andre deler av UH-sektoren. Og så tatt inn i dette prosjektet. Så hun òg er jo ute og liksom ... Hun skal føle seg fram. Og som jeg sier, at det viktige for oss er jo at noen skal komme inn og se oss i arbeid. Og veilede oss litt underveis, gi oss tilbakemeldinger, gode tilbakemeldinger, som vi kan jobbe videre med. Gjør vi noe bra, gjør vi noe dårlig? Noe konkret, det er det det handler om.

Selv om det er variasjon mellom informantene, er det likevel flere styrere som er fornøyde med den oppfølgingen UH-ansatte har gitt i Tett oppfølingsmodell:

Vi har realfag. Vi har vært fire barnehager som har søkt sammen fra nettverket vår, og vi har fått fordelt hver vår person som følger opp fra universitetet. Det var kjempefint. Så vi vil egentlig bare ha mye mer, og at vedkommende har mer tid til å komme ut å være sammen med oss og se hvordan vi jobber realfag når vi reiser ut i skogen og når vi drar til sjøen. Så vi er kjempepositive. Hun (den UH-ansatte) som er med oss synes dette er kjempegøy. For hun har ikke vært med på dette så veldig ofte. Så det opplever jeg som veldig positivt for alle

sammen. Vi vil egentlig bare ha mer og tenker at vi savner det. Ikke mer felles og ikke flere store ting.

Også kursdager i modellen Tett oppfølging holdes fram som viktige for helheten av arbeidet. Modellen oppleves positiv fordi den gir rom for møteplasser der man kan bli bedre kjent og for å utforske og utvikle noe sammen. Modellen gir mulighet til å jobbe videre med igangsatte utviklingsarbeider. Styrene sier at "jobben har blitt mye enklere nå, for nå står jeg ikke alene" om å drive arbeidet i retning mot målet. Vissheten om at det kommer en prosessveileder til barnehagen har vært en støtte for styrer.

Styrene har også erfart at ressursene de har til rådighet må kobles til allerede igangsatte arbeider.

Og så er det viktig å ikke tenke for stort. For det har vi gjort gjennom utviklingsarbeidet vårt. Folk har trodd at vi nesten må finne opp kruttet. Vi trenger jo ikke det. Vi skal bare utvikle noe som likevel er innenfor barnehagen og innenfor rammeplanen og årsplanen vår. Vi skal bare gjøre det vi er satt til å gjøre enda bedre. Ja, det tenker jeg at vi godt kunne brukt et år til på. For nå begynner vi liksom å lande på at det ikke behøver å være så svært.

Styrene opplever lite ressurser til samarbeidet med UH-sektoren og at dette går utover det å kunne utnytte hele potensialet som ligger i modellen og at det til sist kan kunne komme til å gå utover den tiden de her til pedagogisk oppfølging av barna

I Fleksibel delingsmodell finner UH-ansatte at det kan være utfordrende å følge opp prosjektene fordi man ikke har de samme møteplassene som man har i Tett oppfølging. Her pekes det på betydningen av eierskap til utviklingsprosjektene. Felles tiltak for barnehagenettverk kan være en utfordring for den enkelte barnehage med tanke på eierskap og tilpasning til det barnehagen allerede driver med. Hvordan barnehagen kan bruke strukturene som de allerede har til å drive kollektive prosesser kan ifølge UH-ansatte å være utfordrende i denne modellen. Når det er mange barnehager i et nettverk så peker UH-ansatte på at de har «havnet opp med sånne gruppe-eksklusive ledermøter»:

Vi møter ledere, for det er jo mange barnehager i et nettverk. Og at vi havner opp med sånn gruppeeksklusive ledermøter ... Og så er det et ... ledere der som har et veldig økonomisk språk. Jeg kjenner litt på det at hvordan skal vi nå liksom ... for det her er litt hvordan skal vi få til virkelig de kollektive praksisene i praksis. At det kan bli litt større avstand der enn der vi er i en liten barnehage med tett oppfølging, som vi virkelig kan kjenne på å være der, sammen med dem.

I Fleksibel delingsmodell sier de UH-ansatte her at de opplever at de blir involvert i ledernetttverk, og ikke direkte i barnehagene. Det oppleves som vanskeligere å få til kollektive læringsprosesser i barnehagene og at det er større avstand til de ansatte. Prosjektene er mer tenkt på et overordnet nivå, enn på barnehagenivå, og blir beskrevet mer toppstyrt enn nedenfra og opp fra feltet.

Barnehagene er dessuten forskjellig i måten de er organisert på, og UH-ansatte nevner at det er forskjeller når det gjelder forventninger til ressurser mellom private og kommunale barnehager. De har opplevd at private barnehager har forventet ressurser som de ikke har fått med tanke på å drive utviklingsarbeid, og at de mindre barnehagene har nytte av å være i et større fellesskap.

Også i Fleksibel delingsmodell peker styrerne på betydningen av "blikket utenfra" i de allerede igangsatte prosjektene de er involvert i. Nettopp det at det kommer noen utenfra som kan komme på plandager eller personalmøter å snakke om tema ut fra sitt ståsted og stille åpne spørsmål for videre refleksjon oppleves som positivt. Samtidig opplever de utfordringer med tanke på tid og det å rydde plass til felles møter. En styrer forteller at hun har brukt ressursene til å endre møtestrukturane i barnehagen for å få til gruppeveiledning med bestemte tema der UH-ansatte går inn i gruppene og jobber direkte med personalet.

For noen barnehager er Fleksibel delingsmodell en forlengelse av en allerede pågående kursrekke og prosjekter barnehagene deltar i. Styrere fremhever at dette er en modell som gjør det mulig å fortsette med allerede påbegynte utviklingsarbeid initiert av barnehageeier:

I vår kommune så har egentlig fokuset med REKOMP vært en forlengelse av et allerede pågående nettkurs som alle som er ansatt i barnehagene, både private og de kommunale, deltar i....Nå husker jeg ikke hva den het, den vi søkte på, men det var den med nettverk og ... (intervjuer sier: Fleksibel delingsmodell) Fleksibel delingsmodell, ja. Så vi følte at vi var godt

i gang med noe, men at vi ønsket det blikket utenfra, da. Litt sånt nøytralt blikk, men fokus på den samme kompetanseutviklingen

Gjennom sitatet ser en at det er uklart for styrer hva modellen faktisk heter, men at kommunen har vært opptatt av å søke en modell der allerede påbegynt arbeid kan videreføres med hjelp av regional ordning. UH-ansatte opplever også at enkelte barnehager heller ikke har vært opptatt av hvilken modell de følger. Det er også styrere som er mer kritisk til den Fleksible delingsmodellen:

Vi har dessverre ikke så gode erfaringer. Det er mange flere med, og så er det mye mindre konkrete problemstillinger. For oss er det snakk om samspill. Vi trodde at vi skulle samarbeide med dem som fikk ansvaret, slik at den skulle vite hva det var vi hadde jobbet med og hvor vi stod. Og at den skulle putte på ting ut ifra der vi var, men det vi kanskje har blitt litt frustrerte over er at bestillingen ikke har blitt møtt. Vi har opplevd at det kanskje har vært mer ferdige forelesninger hvor det ikke har vært et samspill mellom oss som nettverk og de foreleserne vi har fått.

Styreren sier her at det er mange barnehager med i prosjektet, og mindre konkrete problemstillinger. Opplevelsen er at bestillingen fra barnehagene ikke blir møtt fra UH-sektor sin side, og at det har blitt mer ferdige forelesninger enn innhold som har blitt utviklet i et samarbeid med UH-ansatte og feltet. Informanten sier at det antakelig hadde vært bedre med et mer konkret tema i prosjektet, noe en annen styrer bekrefter:

Vi søkte også som nettverk. Men vi hadde litt mer spisset melding, egentlig. For det gikk på ståstedsanalyse eller analyseverktøy. Da ble det et viktig verktøy for samtlige barnehager – å finne ut av hva behovene var hos oss og bruke det. Da har vi hatt en felles forelesning som var veldig bra for alle 600 ansatte. Det var en sånn kick off. I forkant hadde vi møte med alle fagledere og styrere. Så vil vi ha analysemøter to ganger før sommerferien i mindre nettverk om den samme tematikken. Og så foreligger det ønsker med tanke på det å kunne videreføre det. Får man fortsette? Det har vi vært veldig spente på.

Som en ser her ønsker nettverket å søke videre på regional ordning, slik at prosjektet kan videreføres.

Når det gjelder modellen Støtte til lokale ressurser framstår denne som mest uklar både hos prosessveilederne og UH-ansatte. En UH-ansatt sier:

Det kan hende det er den siste ... Jeg har fått en barnehage som jeg er alene i. Og de er i et prosjekt om livsmestring. Som de kan ... men jeg tror ikke det ... jeg tror det er nettbasert. De er kanskje ... jeg vet ikke helt hvilken modell de er i. Det har jeg ikke ... de har ikke tett oppfølging i hvert fall. Men det var nok nettressurs eller noe sånt noe. Men de (barnehagen) er ikke opptatt av det. Og vi måtte minne dem om at dere har mer timer. "Å? Så da har vi vært kanskje forsiktige ..." Fordi de er ikke klar over at det er igjen flere timer.

Som en ser er ikke den UH-ansatte sikker på hva modellen faktisk heter, men tror det er Støtte til lokale ressurser. Barnehagen synes heller ikke å være opptatt av hvilken modell de er i. Den UH-ansatte sier ikke noe spesifikt om hvordan det jobbes i prosjektet, men nevner at det nok er en nettressurs som er aktuelt.

Generelt er det flere av de UH-ansatte som sier at de ikke opplever at det er så stor forskjell på hvilken modell de jobber innen:

Altså foreløpig så syns jeg ikke det har vært så veldig stor forskjell... At man gjør mye av de samme tingene. Man er der omtrent like ofte også. Så foreløpig føler ikke jeg på de prosjektene jeg er på at det er veldig tydelig og at disse har tett oppfølging og disse har ikke. Men det kommer også litt an på reiseavstand. For det er klart at noen skal reise til andre ... to timer, hver vei, for å gjennomføre et møte, så da er det klart at da blir tett oppfølging vanskelig å få til også.

Modellen oppfattes av informantene som at den passer til barnehager som allerede er godt i gang med utviklingsprosjekter og som oppleves som "flinke", det vil si at det å få mindre ressurser betyr at man er en barnehage som er flink til å drive utviklingsprosesser på egenhånd. Med denne tanken vil deltakelse i modellen Tett oppfølging være det motsatte, nemlig at barnehagen trenger tett oppfølging for å bli gode.

Både for styrere og UH-ansatte oppleves kriterier for tildeling av ressurser som uklare. UH-ansatte er dessuten usikre på hvordan de ulike modellene skal operasjonaliseres, mens styrerne er usikre på hvordan barnehagene blir forberedt til å bli med i REKOMP.

Både når det gjelder Fleksibel delingsmodell og Støtte til lokale ressurser har vi begrenset data i det kvalitative materialet. Av de som takket ja til å være med i fokusgrupper var det klar overvekt av styrere som hadde Tett oppfølging. Styrernes erfaring er at man ikke helt har klart å definere forskjellene mellom de tre ulike modellene ennå.

4.2.1. Betydning av nettverk i ordningen

En måte å strukturere samarbeidet med barnehagene på, er fra UH-ansatte sin side å ha enkeltvis møter med barnehagene kombinert med samlinger i nettverk mellom barnehagene:

Innimellom har vi hatt felles samlinger hvor alle møtes. Og da har det vært rom for å dele fra de ulike barnehagene, hva de jobber med, hvor langt de har kommet, hva har de gjort, hva har de tenkt, hvor er de i prosessen, hvilke utfordringer møter de og sånn. Og så har vi (UH-sektor) også hatt noe innputt fra oss med noen oppdrag, vi har tatt med oss innspill vi har kommet med når vi har vært ute på tett oppfølging som vi igjen har delt anonymt ute i det store fellesskapet mellom alle barnehagene.

Flere styrere forteller at det har blitt etablert nettverk mellom barnehagene i de ulike modellene som er med i regional ordning. Noen steder er det utpekt en leder for nettverket, og UH-sektor kan være med inn og delta på nettverksmøtene:

Vi har dannet et nettverk av alle barnehagene som er med. Det er nytt. Der sitter en assisterende styrer og driver hele nettverket. Vi har da en ressursgruppe med to fra hver barnehage som møtes én gang i måneden for å dele erfaringer og snakke om hvor vi er nå, hva vi trenger, hvordan vi skal komme videre i prosjektet, osv. Og representanter fra UH har vært med inn i disse møtene. Da kan man kartlegge «Ok, denne barnehagen har behov for

dette.», «Dere klarer dere.», «Dette er veldig fint.», «Hvor er dere nå? Hva er målene?» Osv. Det er veldig fint.

Det synes som at UH-ansatte følger prosessen i de ulike barnehagene, og kan etterspørre hva behovene er underveis. Styreren opplever at det å etablere nettverk er en god struktur, men peker på at i det første året av regional ordning tok det lang tid å komme i gang med første nettverksmøte. Flere styrere forteller at møtene knyttet til regional ordning også går inn i allerede etablerte strukturer for kompetanseutvikling hos barnehageeier. De forteller også at UH-ansatte kommer inn på allerede planlagte personalmøter, plandager ol. i barnehagene:

Så når REKOMP ble koblet på (et pågående prosjekt), så var det litt sånn: «Ok, hvordan skal vi få det her til å passe sammen med det vi allerede gjør?» Og så fikk vi en veldig god dialog med ... Etter det første møtet var alle litt sånn forvirra: Hva skal vi egentlig bruke det her til? Hvordan skal vi dra nytte av det og sørge for at det gagnar alle? Men så fikk vi en veldig god dialog med de to kontaktpersonene som har ansvaret for vår kommune, hvor de hadde vært veldig fleksible i form av å komme på personalmøter og bidra inn i det som vi allerede har.. Og de har også komme på plandager, og også vært ut og observert i barnehagene som vi skal bruke videre ...

Som en ser, blir det både etablert nye strukturer gjennom nettverk for barnehager som har kommet med i regional ordning, men det gjøres også bruk av allerede etablerte strukturer enten i form av nettverk, møter, plandager el. Generelt sier flere UH-ansatte at siden barnehagefeltet er så variert, fra små familiebarnehager til store kommunale eller private barnehageeiere, må det utvikles strukturer for samarbeid ut fra den enkelte kontekst for barnehagene i prosjektet.

4.2.2. De fire tematiske områdene i kompetansestrategien i Oslo og Viken

Resultater fra den kvantitative spørreundersøkelsen

I Oslo og Viken har man valgt de fire tematiske områdene fra kompetansestrategien: 1) Barnehagen som pedagogisk virksomhet 2) Kommunikasjon og språk 3) Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og dannelse 4) Barnehagens verdigrunnlag. På spørsmål om hvilket av de fire tematiske

områdene som hadde vært fokus i barnehagen svarte 7% at Barnehagens verdigrunnlag hadde vært fokus, 13% oppga å ha hatt fokus på Kommunikasjon og språk, 28% oppga å ha hatt fokus på et Inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning, mens 46% oppga å ha hatt fokus på Barnehagen som pedagogisk virksomhet. Tre respondenter (6%) oppga at de ikke visste/husket ikke hva slags tematiske satsningsområde som hadde vært fokus i barnehagen.

For påstanden “det er fare for å utvikle A og B barnehager hvis man ikke kommer med i ordningen” var det stor spredning i svarene der henholdsvis 15% og 26% var helt uenig og litt uenig i påstanden, mens 33% verken var enig eller uenig i påstanden og 19% var litt enig i påstanden.

For påstanden “ordningen har uklare myndighetsområder og fordelingsnøkkel for midler” oppga 35% at de verken var enig eller uenig i dette, mens 28% og 24% var henholdsvis litt enig og helt enig i dette.

Resultater fra de kvalitative fokusgruppeintervjuene

I den kvalitative undersøkelsen sier styrene at de 4 tematiske områdene oppleves som greie. Temaområdene oppleves vide og det gir mulighet og plass til ulike tema. Samtidig kommer det også fram at de vide temaområdene ikke er med på å gi tydelig retning til prosjektene og at det derfor har vært nødvendig å utarbeide og avgrense tema og problemstillinger videre sammen med prosessveilederne. En av styrerne uttrykker det slik:

De fire valgte temaene er relevante, men de går veldig i hverandre. Som barnehage kunne en valgt alle sammen. De flyter litt for mye i hverandre. De kunne vært strammet opp litt. De favner jo absolutt alt.

Også UH-ansatte holder fram at de tematiske områdene er vide. De sier at det gir fleksibilitet til valg av prosjekter, men støtter at de også i liten grad hjelper til å gi faglig retning. En av informantene påpeker at det er uendelig mange muligheter innenfor hovedtemaene, og at det kan være utfordrende å forholde seg til en tematikk som er så vid.

Styrerne opplever at personer fra UH-sektor enten ikke har erfaring fra barnehage selv, eller at UH-institusjonen må leie inn eksterne fagpersoner for å dekke barnehagenes kompetansebehov. Noen informanter peker i den sammenhengen på at praksisfeltet nå ikke lenger har mulighet til å bestemme selv hvilke fagpersoner/forelesere de ønsker å bruke i kompetanseutvikling:

For da har vi også kunnet plukket dem vi vet er gode. Vi har kunnet gått inn og sjekket hvem det er som har forelest om det. Vi har jo hatt muligheten til å sende folk for å sjekke hvordan disse menneskene er. Vi har sammen kunnet skreddersydd litt – opplæringsløp med lederopplæring for pedagogiske ledere, for eksempel. Vi har kunnet skreddersydd det over tid. De mulighetene har vi ikke lenger.

Barnehagestyrene trekker fram en bekymring for at andre sentrale temaer som kan komme på utsiden av de tematiske områdene ikke får plass. De opplever at dette kan skape begrensninger i forhold til egen faglig autonomi. De fremhever nødvendigheten av at prosjektene er konkrete og at de handler om hverdagslivet i barnehagen. For noen har barnehagens behov endret seg siden de fylte ut behovsmeldingen. Det har derfor vært nødvendig å se på behovet på nytt og finne konstruktive måter å utforme prosjektene på. Siden behovsmeldingene er så åpne, gis det rom for forhandling mellom UH-sektor og barnehager. Prosessveilederne forteller at de i møtet med barnehagene har bidratt til å tolke rammene og formidle hvordan arbeidet skal utformes:

Jeg opplever at barnehagene ikke er så veldig bevisst på de tematiske områdene, er ikke det selv i stor grad heller – mer opptatt av eget tema - hvordan jobbe med det – og at det må knyttes til lek og læring.

Det har vært stort rom for faglig skjønn og et handlingsrom for faglig kompetanse fra UH-sektoren. UH-ansatte forteller at de har brukt ressurser på å «pakke ut» tematikk og at i dette arbeidet har den individuelle kompetansen og kunnskapen fått betydning for hva man jobber med og hvordan man jobber sammen med barnehagene. Prosessveilederne opplever at det er nødvendig og betryggende å jobbe med et tema som man har solid faglig tyngde i. De framhever at det må kunne stå for det de formidler og at de ikke kan formidle noe som går på tvers av eget faglig skjønn. Dersom ikke den lokale UH-institusjonen eller prosessveilederen som kommer har kompetanse på ønsket området,

opplever styreren begrensninger fordi de ikke kan henvende seg og innhente kompetanse hos andre tilbydere. I materialet ser vi at det er tegn til bekymring for ensretting og tap av egen råderett. Prosessveilederne uttrykker at det er en utfordring at barnehagene i noen tilfeller kan være preget av hva som rører seg i det politiske feltet og som er styrt utenifra. UH-ansatte uttrykker at nye områder der det finnes mindre faglitteratur og som er mindre utforsket er mer krevende å veilede på.

4.3. Hvordan opplever styrere at UH-sektor sitt faglige bidrag fungerer?

Resultater fra den kvantitative spørreundersøkelsen

På spørsmål om samarbeidet med UH-sektoren hadde fungert godt oppga 12 respondenter (22%) at de var helt uenig eller litt uenig i at dette samarbeidet hadde fungert godt, 8 respondenter (15%) oppga at de verken var enig eller uenig i at dette samarbeidet hadde fungert godt, mens 34 respondenter (63%) oppga at de var litt enig eller helt enig i at dette samarbeidet hadde fungert godt. De fleste respondenter (76%) oppga at de var litt enig eller helt enig i at fagkunnskapen i UH-sektoren hadde vært verdifull for arbeidet.

De fleste respondenter (48%) var helt enig i påstanden om at UH-sektoren og barnehagesektoren bør ha gjensidig nytte av ordningen. Videre oppga 59% at de var helt enig i at det hadde vært positivt at UH-sektoren hadde kommet til barnehagene.

De fleste (65%) oppga at det hadde vært svært viktig at det hadde vært relevant faglig kompetanse hos UH-sektoren, mens henholdsvis 48% og 44% oppga at det var ganske viktig eller svært viktig at lederteamet i barnehagen hadde hatt relevant faglig kompetanse om pedagogisk ledelse.

De fleste var litt enig eller helt enig i påstandene "ordningen krever samarbeidsferdigheter i leder team", "ordningen må ses i sammenheng med barnehageeiers satsinger", "deltakelse i ordningen må gå over minst to år" og "mer kontakt mellom universitets- og høyskolesektoren og barnehagen er viktig for utviklingsarbeidet".

For påstanden “ordningen fører til reduserte muligheter for tverrfaglig samarbeid” var de fleste helt uenig i denne påstanden (37%), mens andel som var litt uenig eller verken uenig eller enig var like stor (26%).

Resultater fra den kvalitative undersøkelsen

Flere styrere mener at eksterne fagpersoner fra UH-sektoren bidrar med støtte til styrer i ledelsen av faglige utviklingsprosesser, og gjennom dette bidrar til kompetanseheving:

Jeg ser jo veldig nytten av at vi har utviklingsarbeider lokalt i barnehagen. Og vi trenger noen som hjelper oss å holde litt fast, komme inn og stille de riktige spørsmålene på den riktige tiden. Vi jobber jo med barna: Høre, gjøre. Høre, gjøre. Og det er måten å jobbe med personalet på også, hvis vi skal heve kompetanse, så handler det om kompetansepåfyll. Og jeg tror ikke vi må glemme det. For noen ganger blir vi stående litt og skal suge alt av eget bryst. Og alle vet at profet i eget land, osv. Det er en utakknemlig rolle.

Som en ser her peker styrerne på at faglig støtte fra UH-sektor kan bidra til å holde fast i kompetanseutviklingsprosjekter. UH-ansatte kan også bidra til å skape refleksjon over handlinger hos den enkelte ansatte ved å stille spørsmål ved praksis. En styrer forteller om en ansatt som nærmer seg pensjonsalder, men som gjennom deltagelse i regional ordning sier at “jeg har slutta å bare gjøre ting på autopilot, nå gjør jeg ting annerledes.» UH-ansatte bidrar til økt refleksjon i personalgruppen, blant annet ved å etterspørre begrunnelser for handling i ulike situasjoner. En ekstern fagperson som følger opp barnehagen over tid, istedenfor en foreleser som holder et kurs og forsvinner ut igjen, blir sagt å være mer forpliktende for barnehagen:

Før søkte vi kanskje en bestilling på en foreleser som holdt foredrag og forsvant ut igjen. Det var sjeldent vi hadde penger til noen som fulgte oss opp over lengre tid. Så det er kanskje den største forskjellen. Den involveringen min enhet har, for vi har jo søkt gjennom avdelingslederen, så vi har jo mange. Vi ser at det kommer inn fagkompetanse til de ulike barnehagene etter ulikt behov og følger oss over en periode. Det har vært på alt fra pedagogisk ledermøter til store forum for alle. Vi er vel nesten 100 stykker som deltar. Og så

blir det en litt større forpliktelse til å holde det i gang enn hvis vi hadde leid inn noen som hadde kommet én gang.

At fagpersoner fra UH-sektor kommer til barnehagen og etterspør hva som har blitt gjort og hva som skal gjøres videre, mener styrere fører til økt ansvarliggjøring av personalet. De sier at når noen kommer til barnehagen, "må du faktisk gjøre et stykke arbeid". Det fører til økt involvering fra alle ansatte, og større forståelse for viktigheten av arbeidet i barnehagen.

4.3.1. Styreres syn på regional ordning som kompetanseutviklingstiltak

Resultater fra den kvantitative spørreundersøkelsen

Det var stor spredning i svarene med hensyn til spørsmålet om «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» hadde fungert bedre enn annet arbeid med kompetanseutvikling barnehagen hadde deltatt i. Ni respondenter (17%) oppga at de var helt uenig i denne påstanden, ti respondenter (19%) oppga at de var litt uenig i påstanden, nitten respondenter (35%) var verken enig eller uenig i påstanden, tretten respondenter (24%) var litt enig i påstanden, mens tre respondenter (6%) var helt enig i påstanden om at ordningen hadde fungert bedre enn annet arbeid med kompetanseutvikling barnehagen hadde deltatt i.

De aller fleste respondenter var litt enig (26%) eller helt enig (54%) i at det hadde vært utfordrende at det ikke fulgte økonomiske ressurser (til vikarer, planlegging, møtetid o.l.) med ordningen til barnehagene.

Mange respondenter var enig i at det hadde vært utfordrende å etablere prosesser som varer over tid, der henholdsvis 43% og 22% oppga at de var litt enig eller helt enig i dette. Samtidig oppga 28% at de verken var enig eller uenig i denne påstanden. Tilsvarende bilde dannet seg for påstandene "ordningen har blitt styrt ut fra barnehagebaserte behov" og "ordningen bidrar til at barnehagen blir styrket i forhold til å gjøre gode barnehagefaglige valg".

Med hensyn til hvilke faktorer som hadde vært viktige for å komme i gang med ordningen oppga 67% at det å ha nok tid til å jobbe med ordningen hadde vært svært viktig, mens 61% oppga at det å ha

positivitet i personalet til å jobbe med ordningen hadde vært svært viktig. Henholdsvis 43% og 44% oppga at det å ha nok kunnskap og informasjon om ordningen hadde vært ganske viktig eller svært viktig for å komme i gang med ordningen. Mange oppga også at det at ordningen hadde fulgt opp interne satsinger i barnehagen hadde vært ganske viktig (30%) eller svært viktig (52%).

Vedrørende spørsmålet om ordningen hadde bidratt til en positiv endring i barnehagen med hensyn til hvordan de jobbet med kompetanseutvikling svarte 21 respondenter (39%) ja på dette spørsmålet, 16 respondenter (30%) svarte delvis, 11 respondenter (20%) svarte nei, mens 6 respondenter (11%) svarte vet ikke/usikker.

Resultater fra de kvalitative fokusgruppeintervjuene

Styrerne trekker frem at det å være en lærende organisasjon er noe de har jobbet med bevisst med før regional ordning, og at det er utviklet strukturer for læring i barnehagen:

Vi har jo hatt det som prinsipp å være en lærende organisasjon, egentlig over flere år. Men det er klart at man må jo passe på at det ikke bare er et begrep, men at det er noe som faktisk er også. Og det er selvfølgelig både den individuelle og kollektive læringen, ikke sant. Den som er inne i det begrepet der. I dette utviklingsarbeidet, så ... Jeg kjenner meg jo veldig igjen i forhold til det, blant annet som du åpnet med og sa, det der med tid, tid og tid... Utdfordringen vår er at vi hadde det travelt, og det blir ikke noe mindre travelt av at vi har mange prosjekter på én gang. Og så er det å finne arenaer for det, at man liksom hele tiden føler at vi er litt på hælene, for at vi ikke har tid til å snakke og reflektere samme.

Styrerne sier at kravet om å være en lærende organisasjon i rammeplanen, har gjort at det har blitt utviklet strukturer for å være lærende i barnehagen. Flere mener at barnehager evner å være i endring og er lærende, men at mangel på tid og travelhet gjør at refleksjoner over arbeidet ikke alltid blir grundig nok. Flere styrere fremhever også at de har vært med eller er med i en rekke andre prosjekter og satsninger i tillegg til REKOMP:

Men jeg har opplevelsen av at de (UH-ansatte) tenker at det er dette vi gjør (arbeider med utviklingsprosjektet i regional ordning). Nei, nei, nei. Dette er kanskje tre prosent av dagen

vår Det er jo også tusen andre ting som skal inn i det vi driver med Det oppleves fortsatt som at noen som står og underviser, og så tenker de at «Dette er mitt fag, og dette er det viktigste. Det er dette dere skal gjøre i barnehagen». Og når man kommer ut i barnehagen ser man at det selvfølgelig er viktig å jobbe med dette, men hva med de 173 andre tingene vi også skal jobbe med? Eller alle de målene som kommer både fra rammeplan eller eier

Noen barnehager har vært med i Utdanningsdirektoratet sitt satsingsprosjekt "Inkluderende barnehage- og skolemiljø", og også deltatt i ulike prosjekter igangsatt av barnehageeier. Potensialet i regional ordning mener styrerne er å knytte denne satsningen sammen med andre pågående prosjekter i barnehagen. For å få fullt utbytte av målsettingene i den nye ordningen, er det noen styрere som etterlyser opplæring om hva REKOMP egentlig innebærer:

Det kunne vært et lite kurs på starten, f.eks. Hvordan utnytter man de mulighetene som ligger i at det er en dialog? Er det likeverdighet i dette samarbeidet? Så jeg tror kanskje REKOMP ... Det er veldig mange gode tanker, men vi trenger en del opplæring i hvordan vi skal bruke det, på flere områder. Både rent praktisk, timer, hvem som har ansvar, hvor, når og penger ditt og penger datt, og det praktiske. Men også det der: Hvordan ber man om ... Hvordan analyserer man seg selv? Og hvordan ber man om å få dekket et reelt kompetansebehov? Er vi gode nok til å bestille?

Som en ser ut fra sitatet etterlyser styrere mer opplæring i hvordan regional ordning kan gjøres bruk av, og hvordan barnehager kan analysere seg selv og utvikle evne i å bestille kompetanse fra UH-sektor. Flere av styrerne peker også på at det er problematisk i en partnerskapstankegang mellom barnehagene og UH-sektor, at det ikke er satt av økonomiske ressurser til begge parter:

Men i alle fall har utfordringen vår vært, for å være en god og lærende organisasjon, er ressurstilgangen. Og jeg var egentlig litt overrasket over at ressurstilgangen til regional ordning. Jeg trodde kanskje at vi fikk tilført noe mer egne ressurser, men vi har jo ikke fått én krone, ikke sant. Men vi har fått godt med ressurser fra USN - og hun har fått masse timer, og det ... Men det hjelper jo ikke oss så veldig, for vi får ikke mer tid til å reflektere sammen. Så hvis jeg skulle ønske meg noe, det er et klart ønske, at noen av de ressursene må gå rett til

barnehagen. For da hadde det blitt mer kvalitet på utviklingsarbeidet. For vi har en litt klagemur hos ... Særlig hos pedagogene, da. At vi har ikke tid. Vi rekker ikke, det er så mye, vi har for mange prosjekter. Vi har ikke fått tid til å gjøre det.

Som en ser, synes styrerne det er problematisk at barnehagefeltet ikke får ressurser på samme måte som UH-sektor. En styrer sier at “toåringen har ikke lært å skifte bleie på seg selv ennå, altså”, og at det er leit at det ikke blir forstått at uten ressurser blir det vanskelig for personalgruppen til å ha rom og tid til refleksjon over egen praksis og utvikle den videre. Antall barnehager som er med i et prosjekt kan også gjøre det vanskelig å få til gode strukturer. En styrer i en enkeltbarnehage som har søkt, sier at det gjør det enklere å utarbeide strukturer for observasjon og veiledning fra UH-ansatte, fordi det ikke er behov for samkjøring med andre barnehager. En annen styrer som er i et prosjekt med tre barnehager, sier nettopp at det er vanskelig å finne felles møteplasser uten mulighet for vikarer og frikjøp. Det å finne tid til felles personalmøter som passer for alle tre barnehager, har vært utfordrende. Derfor er det styrerne som har møtt UH-ansatte, og ikke resten av personalgruppen. At ikke hele personalgruppen er involvert, mener styrerne gjør det vanskelig å implementere varig endring i barnehagens praksis.

4.3.2. Utvikling av barnehager som lærende organisasjoner

Resultater fra den kvantitative spørreundersøkelsen

På spørsmål om hvilke sider av «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» som hadde vært viktige for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon oppga de fleste at påstander som “etablering og utvikling av møteplasser i barnehagen som fremmer læring i personalgruppen”, “utprøving av utviklingsarbeid i praktisk kontekst”, “læring gjennom samarbeid mellom eksterne forskere og barnehagen”, “få støtte fra universitets- og høyskolesektoren til å skape motivasjon for medarbeidere med ulik kompetanse og bakgrunn til å delta i kollektive læringsprosesser”, “muligheter for tverrfaglig samarbeid mellom ulike fagdisipliner og etater”, “innsikt i og kunnskap om forskning og bruk av forskning” samt “støtte til å lede utviklings- og læringsprosesser som varer over tid” hadde vært ganske viktig eller svært viktig.

For påstanden "det er positivt at det ikke ligger inne penger til frikjøp og planlegging til barnehagen. Da blir ansvaret fordelt på hele organisasjonen" oppga 32% og 19% at de var henholdsvis helt uenig og litt uenig i påstanden, mens 35% oppga at de verken var enig eller uenig i påstanden.

Resultater fra de kvalitative fokusgruppeintervjuene

Flere av styrerne sier at de ser regional ordning som en mulighet til økt refleksjon over egen praksis, og at ordningen bidrar til å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon. Når samarbeidet med UH-sektor tar utgangspunkt i barnehagens praksis, og gjerne allerede etablerte utviklingsprosjekter, mener styrere eksterne fagpersoner kan bidra til å sette fart i utviklingsprosesser:

For di ja, vi var i gang med prosjektet før de kom, og vi kommer til å fortsette det hvis vi ikke får det videre. Men det er jo litt der man får den ekstra «boosten» og den evnen til å reflektere over egen praksis, det øker med én gang det er noen utenfra som kommer inn.

Noen informanter sier at det kan være uvant for personalgrupper å snakke fag og reflektere sammen over egen praksis. Deltagelse i regional ordning kan bidra til at dette skjer, slik at barnehagen har en praksis som er i tråd med endringer i samfunnet. Styrerne forbinder det å være en lærende organisasjon med evne til å forandre seg, og å være en barnehage som reflekterer og vet hvorfor de gjør ting, og at de har en visjon og sted de vil med sitt pedagogiske arbeid. Samtidig peker flere av styrerne på at endring av etablert praksis er krevende, og at det er behov for langsiktige og dyptgående prosesser:

Det må være en prosess. Og hvis du da får en personalgruppe som evner å lære prosesser, da er man jo en lærende organisasjon, da Men vi har fått opp dette problemet (overgangssituasjoner i barnehagen), og så sitter man og reflekterer rundt dette her, og så er man enig om at fellesskapet er ydmykt for andres ideer. Det er mange sånne forutsetninger i lærende organisasjon, synes jeg, som skal være til stede for å få det til å fungere optimalt. Hvis ikke teamet, som sitter og jobber, er innforstått med måten det jobbes på, og prøver å vinne argumenter, så faller jo prosessen veldig fort bort. Så her tenker jeg at vi må lære noe om hva som skal til for å drive prosesser.

På grunn av behovet for langvarige prosesser over tid som grunnlag for endring, blir det fremhevet av flere styrere at det burde være mulig å få tildelt prosjektmidler over lengre tid enn bare ett år, slik at arbeidet kan fortsettes. En sier at hvis en skal ha digital kompetanse som satsningsområder, så er det ikke et område som kan startes og avsluttes, men noe som må gjøres over flere år, slik at "det blir en naturlig del av det vi gjør". Av den grunn ønsker styrere seg prosjektperioder som går over lengre tid.

Flere styrere sier videre at en annen hovedutfordring med å være en lærende organisasjon, er å få hele personalgruppen involvert, også assistenter og fagarbeidere:

Jeg tenker det er å få med seg alle og tid nok til å organisere det, ikke sant. Hvordan skal vi formidle det som vi f.eks. får av dere nedover i rekkene? Blant annet nå så skulle vi ha sånne små en-og-en-halvtimes-personalmøter i mars, april og mai, før vi skal ha den avsluttende samlingen med dere. Og det er jo fordi at nå har jo ped.lederne sittet og jobbet, ikke sant, og grublet og fått veiledning og brukt praksisfortellinger. Men nå må på en måte det komme videre. Vi må løfte det opp og utover i systemet. Så jeg tenker at det er faktisk den største utfordringen.

En styrer forteller at en UH-ansatt foreslo å involvere assistentene i utviklingsarbeidet gjennom et eget kveldsmøte for dem. Styreren forteller at møtet skapte involvering i utviklingsarbeidet, og at hun som leder ble mer bevisst på å løfte assistentens status. En annen styrer sier at for å få assistenter og fagarbeidere til å oppleve at de deltar i og er med på en utvikling, må det utvikles varierte verktøy og metoder slik at alle kan delta. En sier at det fremdeles finnes mange ikke- skrivende mennesker i barnehagen, og svært dyktige assistenter som har gode prosjekter i praksis, ber styrer om hjelp til å sette ord på hva de gjør, eksempelvis i periodebrev til foreldre. Av den grunn bør verktøy og metoder i regional ordning være varierte, og ikke avhengig av personalets evne til skriftlige formuleringer.

Avslutningsvis om å være en lærende organisasjon, er det en styrer som sier at istedenfor barnehagebasert kompetanseutvikling, kunne ordningen blitt kalt «barnehagebasert utforskning»:

Jeg skal si én ting. Og det er noe som jeg har oppdaget i disse én til én-samtalene. For det heter barnehagebasert kompetanseutvikling. Alle skal føle at de utvikler seg. Og det har vi snakket mye om. Men i løpet av disse samtalene så slo det meg at det er mye enklere å bruke ... mer to the point å bruke ordet at de skal utforske noe enn å utvikle noe. Fordi når vi tar utvikle så ble de litt sånn ... nå heiser jeg opp skuldrene her. Og prestasjonsorientert, noe jeg skal prestere, for noens skyld Mens når vi brukte heller ordet utforske så var det akkurat som at ting ble mindre skummelt og krevende og mer morsomt. Så kanskje det burde hete barnehagebasert kompetanseutforskning. Dette partnerskaplige samarbeide vi skal ha

Med bruk av ordet «utforskning» istedenfor «utvikling», mener denne informanten at det kunne føre til at en senket skuldrene, og at samarbeidet i ordningen ble mer morsomt, og mindre prestasjonsorientert.

4.3.3. Utvikling av UH-institusjoner som lærende organisasjoner

Flere UH-ansatte sier at de ser regional ordning som en mulighet for å sette lys på egen organisasjon og dens evne til å være lærende:

Og jeg synes jo at REKOMP-prosjektet har blåst litt liv i eller aktualisert ... man retter blikket litt mot seg selv og sin egen seksjon og organisasjon, og kanskje seg selv som arbeidstaker også, fordi det tematiseres, fordi vi snakker om det. Så jeg synes jo det (regional ordning) bidrar til å være en lærende organisasjon ...

Som den UH-ansatte sier, gir den regionale ordningen mulighet til at begrepet lærende organisasjon tematiseres, og at UH-sektor retter blikket mot seg selv. Noen sier at det kanskje kan oppleves som nytt og uvant at UH-sektor også skal utvikle egen læring gjennom regional ordning:

Så det er klart at vi er i en posisjon, og det er knytta forståelser og kunnskap til at vi er UH-ansatte. Og vi tenker at vi har en kunnskap som vi skal dele, og det er jo naturlig tenker jeg at man går inn med den forestillingen. Så er det kanskje uvant for mange at vi også er interesserte i å lære noe tilbake

UH-ansatte understreker derfor betydning av å formidle til praksisfeltet at de også er i ordningen for å lære. UH-ansatte kan måtte sette seg inn i nytt fagstoff ut fra barnehagens kompetansebehov, som eksempelvis temaet livsmestring. Deltagelse i regional ordning bidrar på denne måten til å holde seg oppdatert på aktuelle tema fra praksisfeltet. Flere sier at fordi regional ordning involverer såpass mange ansatte, så har den potensiale til å ha faglig samarbeid og samtaler på tvers av seksjoner. Flere UH-ansatte sier imidlertid at det i liten grad har blitt diskutert internt hvordan erfaringene og kunnskapen fra regional ordning kan gjøres bruk av i undervisningssammenheng. Det etterlyses kollektiv refleksjon over erfaringene kan gjøres bruk av, selv om noen sier at de individuelt har tatt med inn eksempler og erfaringer i egen undervisning:

Når man er lærer, man er på betryggende avstand fra verden der ute, da kan man si veldig mange flotte ting som "Det er viktig å huske på". Og så kommer man og skal gjøre det selv ... én ting er at det er viktig å huske på, men det er vanskelig. Mye sånne opplevelser gjennom regional ordning ...

Når det gjelder forskning tilknyttet regional ordning, er det flere UH-ansatte som sier at det ser de stort potensiale for, men at de ikke har kommet så mye i gang det første året. Flere forteller at barnehagene selv gjerne vil være forskningsarenaer:

Og de i den barnehagen var veldig sånn "Å ja, kom og forsk på oss." De ville gjerne egentlig det. Så tenkte jeg søren, hvorfor har det ikke vært timer ... ikke jeg fått med meg at dette var en gylden mulighet. For da kunne det vært en sånn type samarbeidsrelasjon òg. I og med at jeg har vært ... kutymen har vært tett på-prosjekt, så selv om jeg ikke hadde så mye timer så har jeg fått vært der mye i oppstarten. Og det hadde vært veldig interessant for meg å bruke data fra observasjon og kanskje gjort noen intervjuer i forhold til å ta det med tilbake som empiri.

Som en ser her begrunner den UH-ansatte mangelen på forskning med at det ikke var tid til det i oppstarten, at fokuset var på å få satt i gang selve prosjektet. Likevel ser UH-ansatte regional ordning som en "gylden mulighet" for forskningsprosjekter. Flere etterlyser et støtteapparat internt i UH-

sektoren, der kollegaer med lengre erfaring eller høyere forskningskompetanse kan bidra i mulige forskningsprosjekter knyttet til regional ordning:

Hvis man skal forske sammen med praksisfeltet, som jo hadde vært gull å få til i forhold til mer likeverdighet, så er det jo viktig at det er noen som er gode på det, i forhold til aksjonsforskning eller metoder, hvor det er blant annet sånn at man ikke kan trekke seg fra praksisfeltet hvis man er i en aksjon. Hadde trengt noen som hadde den kompetansen, som kunne hjelpe oss sånn at vi slapp å være så usikre.

Hvis det etableres arenaer for deling av kompetanse innen UH-sektoren, mener flere at regional ordning kan være en god felles plattform:

For det er så mange gode prosjekter som man kanskje får høre litt om når man har et instituttmøte eller har en samling et sted. Oi, det var kjempebra. Og så løper vi tilbake og fortsetter med det vi gjorde. Det er noe med at hva er det systemet gjør for å videreføre og bygge på. Jeg tenker at dette kan være en del av å jobbe med kompetansen for å spre den og utvikle den.

Flere UH-ansatte sier at det finnes svært mye faglig kompetanse i organisasjonene deres, men etterlyser systemer for deling av kunnskap og kollektiv refleksjon. Flere midlertidig ansatte i regional ordning gjør det også vanskelig å skape utvikling og læring over tid i sektoren. Det blir også trukket frem at regional ordning bør forplikte en større del av de ansatte enn bare fagpersoner fra noen seksjoner. Flere sier at kollegaer som ikke har arbeidstimer i regional ordning, i liten grad kjenner til hva det er, og hva som skjer der. På grunn av mangelen på systemer for kunnskapsdeling, er det derfor flere UH-ansatte som sier at selv om det er dialog mellom mindre grupper UH-ansatte om arbeidet i regional ordning, vil de ikke omtale egen organisasjon som en lærende organisasjon:

Dette at det fins nok av ildsjeler som kommer sammen på tilfeldig vis og setter i gang noe. Og så brenner de kanskje ut, for man får ikke støtte, eller man går av med pensjon eller hva som skjer. Det jeg tror jeg vil svare på det spørsmålet er at nei, vi er ikke en lærende organisasjon satt i system. Men det skjer lærende ting på private initiativ og til tider på et organisasjonsnivå.

Avslutningsvis når det gjelder UH-ansattes tanker om lærende organisasjoner, kan det pekes på at de også stiller spørsmål om barnehagenes mulighet til å være lærende når det ikke blir gitt ressurser til barnehagene i regional ordning:

Det er enda et eksempel på de to sfærene. Når du sier sånn ... vi holder på med ... vi har til og med bygd inn timeregnskapet vårt, tid til refleksjon, tid til egenrefleksjon og så videre. Det er så langt unna du kan komme hverdagen i en barnehage. Sett deg og reflekter litt liksom. For det er historiene de forteller oss, ikke sant. Da er det masse sånn ... blir løpende etter, har for liten tid, har for lite dekning. Jeg skulle likt å vite mer om hva mulighetene er, hvordan det ser ut å reflektere over noe i en barnehage.

4.4. Hvordan oppleves rollen som prosessveiledere?

4.4.1. Uklarhet i roller, forventninger og begreper

I denne delen er det primære fokuset på ansatte i UH-sektoren og rollen som prosessveiledere, men også sett i lys av styrernes opplevelse av veiledningen og det å være veiledet. Både UH-ansatte og styrere opplever uklarhet om UH-sektoren sin rolle som prosessveileder og omfanget av ressursene. I tillegg kommer REKOMP ordningens sentralt gitte forventninger, direkte og indirekte, om at UH-ansatte parallelt med veiledningen- og gjennom veiledningen, oppfordres til å se på ordningen som en forskningsmulighet.

UH-ansatte uttrykker seg positivt til at REKOMP ordningen bidrar til å bygge nettverk, men samtidig at det er krevende og må støttes opp internt i egen sektor. De ønsker opplæring i prosessveiledning og uttrykker også ønske om forskningsstøtte. De ønsker hjelp til oppstart av forskningen og til å se muligheter for forskningen. Det gjelder blant annet utvikling av forskningsmetodologier og metoder som yter praksisfeltet rettferdighet og i/gjennom prosesser. En UH-ansatt sier det slik:

Vi ønsker oss et støtteapparat internt rundt REKOMP. Vi har behov for veiledning og utvikling av egen forskerkompetanse. Forskning i REKOMP «lider» hvis de fleste som er med er kun lektorer uten tilstrekkelig forskningstid og forskningserfaring. I tillegg er mange midlertidig

ansatt. Vi vil gjøre mer enn å intervju, men jeg ser ennå ikke helt samarbeidet mellom praksisfelt og UH-sektor.

Som tidligere omtalt uttrykker styrere seg gjennomgående positiv til at UH-ansatte vil forske sammen med dem og anerkjenner UH-sektoren sin doble rolle som veiledere og forskere. Gjennom fokusgruppeintervjuene med UH-ansatte fremkommer det at behovet for forskningsstøtte nok varierer noe mellom UH-ansatte og det synes som at dette avhenger av den forskningskompetansen UH-ansatte har allerede ved starten av samarbeidet, slik sitatet over også indikerer. Videre uttrykker UH-ansatte at forskningssamarbeidet mellom sektorene må styrkes og utvikles. UH-ansatte uttrykker at det er fint å jobbe to og to prosessveiledere sammen. Det styrker den faglige kompetansen UH-ansatte kan bringe inn som prosessveiledere samt at man kan utfylle hverandre.

Å kunne veilede i prosesser i grupper er viktig for å nå målene om å skape lærende organisasjoner. En av styrerne uttrykker det slik:

Det er mange sånne forutsetninger i lærende organisasjon, synes jeg, som skal være til stede for å få det til å fungere optimalt. Hvis ikke teamet, som sitter og jobber, er innforstått med måten det jobbes på, og prøver å vinne argumenter, så faller jo prosessen veldig fort bort. Så her tenker jeg at vi må lære noe om hva som skal til for å drive prosesser. Og punkt 1, de som kommer ut, som er prosessveiledere, må jo i alle fall vite hva prosess er, og ha erfaring med prosessveiledning, muligens. Det tenker jeg er viktig. Og kanskje forklare hva en prosessveiledning er, i forhold til en pedagogisk veiledning. For det er to ganske forskjellige måter å bli møtt på, det òg.

Ulike forståelser av prosesser og begrepet prosess skaper imidlertid faglig uklarhet. Det er en uklarhet som også kan knyttes til begrepet kritikk og hva det innebærer å være kritisk i prosess. Kritikk kan ofte ubevisst oppfattes mer som noe negativt enn som en læringsmulighet. Sammen kan dette bidra til usikkerhet i forhold til forventninger mellom sektorene og kravet til faglig og relasjonell dybde i samarbeidet.

Spesielt UH-ansatte uttrykker dette dilemmaet når de poengterer at de ikke er eksperter på alt, men at det ser ut til at det er prosesser og prosessveiledning som er det sentrale i de fleste prosjektene

de deltar i. Dette samtidig med at styrerne opplever at det er utfordrende å være kritisk. UH-ansatte uttrykker videre at kritikk avhenger av relasjon og at man kan gå tettere på, det vil si være mer kritisk hvis man har en god og tett relasjon. Ulike diskurser i de ulike sektorene samt ulike diskurser innad i sektorene har avgjørende betydning for hvordan det å være kritisk oppfattes. Diskursene i barnehagene er generelt raskere og resultatorientert, UH-ansattes diskurser uttrykker tydeligere ønsker om langsommere prosesser. Videre at de ikke vil formidle noe som kan tenkes å gå på tvers av eget faglig skjønn.

... vi vil jo være langsommere. Vi vil gå noen ... dvide litt ved ting, kna i det og ikke være så effektive på en måte. Og det er ... det kan være ... vi kan oppleve at vi ikke blir ønska, fordi vi ikke kommer og gir dem det ferdige produktet som de kan bare gjøre, og så er det gjort. At det er mer komplekst å få i gang tenkninger, at det tar tid.

UH-ansatte opplever samtidig at det forventes fra barnehagene at de bidrar med aktiv kunnskap. De formulerer det slik at det forventes svar fra UH, og partnerskap retorikken blir slik også trukket i tvil. Aktiv bruk av faglig skjønn er altså sentralt samtidig med at UH-ansatte må være tydelige fagpersoner og arbeidet må tilpasses til hver enkelt barnehage slik at barnehagene opplever å lykkes.

Og jeg tror det er viktig, at vi ikke krymper oss sjøl, men at vi er tydelige fagpersoner, men at det er måten vi er det på som blir avgjørende, for at de ikke skal få piggene mer ut eller tenke at dette var helt hensiktsløst, vi fikk ikke noe ut av det. Vi har prøvd å kombinere det her, ved å jobbe med det de ønsker å jobbe med og samtidig har vi et forskningsprosjekt på det. Men vi henter inn og vi deler de dataene med denne gruppa igjen, for de har jobba med det. Og samtidig får de da påfyll knytta til ledelsesteori og lærende organisasjon og sånn. Og da føler de også at de får input. De sitter igjen med noe nytt. De får nye tanker, de får nye vinklinger, og da føler de at de er på vei. Og det er en kjempeviktig følelse hvis de skal få den motivasjonen til å fortsette med det og tenke at dette var viktig.

4.4.2. Betydning av kompetanse for læring og veiledning

Med hensyn til betydning av kompetanse for læring og veiledning fremhever UH-ansatte behovet for at statusen til og verdien av profesjonsfag bør økes i UH-sektoren:

Hvis man ønsker å bli nærere den hverdagen vi har som visjon nå for vår UH, å være en ressurs for samfunnet og være nær praksis og der det skjer, så må det snus i forhold til hva som gis verdi. Jeg tenker både på F og U-ene. Og også det at samfunnet endrer seg så hurtig, så hvis du skal være en profesjonsutdanner i dag så må du være tett på til praksisfeltet. Og da må du også ha mulighet til å få en akademisk karriere, for ellers er ikke det det kloke valget å ta. Og så må også praksisfeltet få muligheten til også å klatre og kanskje komme på noe praksisprofessor som har vært diskutert, i hvert fall. At også de kan få lov til å gjøre forskningsutviklingsarbeid sammen med oss istedenfor at vi forsker på dem. Men at vi forsker på oss og vi gjør sammen. Og at de òg kan få bygge karrierer og kanskje ha en annen rolle i akademia for eksempel i ... Da tenker jeg at vi begynner å få ting til, for da blir vi ett lag.

Det kommer frem at prosessveilederne fra UH-sektoren kan fungere som faglig støtte for barnehagene, men at hvilken læring som skapes oppleves som avhengig av prosessveileder sin kompetanse og evne til å være lyttende og tilpasse arbeidet etter barnehagens behov. Det kommer frem i intervjuene at styrene mener at ferdige forelesninger ikke fungerer. Styrene fremholder at arbeidet i REKOMP skjøt fart ved tettere samarbeid og når UH-ansatte kom ut i barnehagene. Arbeidet har medført at styrene har blitt sikrere på egen rolle. Styrene slår fast at endringsarbeid er krevende og tar lang tid. Samtidig ser de at personalet tar eierskap og er positive til veiledningen etter at UH-ansatte har vært i barnehagen.

Jeg tenker bare på det organisatoriske. Det positive er at de har vært ute i barnehagene. Hun har prioritert å ha veiledning. Det har vært fint. Jeg synes også vi har vært kreative. Vi har jo hatt Skype-møter. Vi har fått til sånne ting også. Så jeg tenker dere har strukket dere langt for å møte våre behov. Man skulle jo alltid ønsket seg mer – både mer ressurser og mer tid. Det hadde vært supert om hun hadde kunnet være der flere ganger og fulgt opp enda tettere. Det skjer jo noe for hver gang vi møter henne, og nå er vi jo egentlig ferdige. Nå er det vel egentlig ikke mer før siste gang.

Det er ulike oppfatninger av hvordan forskning oppfattes i materialet. Noen styrere ønsker forskningssamarbeid for å utvikle kunnskap fra praksis. UH-ansatte opplever også dette, men formulerer det slik at barnehagen «vil ha noe av oss» og ikke nødvendigvis er så opptatte av å være medforskere.

Styrere uttrykker videre at det er viktig at arbeidet i REKOMP fører til endring:

Det er vanskelig. Det er ikke noe tvil om det. Men jeg tenker at det er kanskje en del av den prosessen som også skal diskuteres fram tidlig: Hvordan skal vi måle effekten av dette her? Og i mitt hode så må det handle om barna, ikke sant. Hvis ikke barna merker noen forskjell, hva er det vi driver med da? Og det er klart at skal man måle barn, på effekt, så er det både litt skummelt og stort diskusjonsområde og alt dette her, men man kan jo ha noen kvalitative vurderinger, selvfølgelig. Så jeg tenker at det er vanskelig å vite, sånn helt konkret, hvordan man skal gjøre det. Men når man viser sånne endringer strukturelt i møter og sånt, så er det jo lettere å måle. Kvalitet er refleksjon over oss selv og hvordan vi ser på oss selv.

5. Oppsummering og anbefalinger videre

Oppsummeringen danner grunnlag for anbefalinger knyttet til erfaringer fra det første året i regional ordning i Oslo og Viken, og anbefalinger for veien videre. Hvilke muligheter for kompetanseutvikling ligger i REKOMP-ordningen basert på erfaringer og synspunkter fra styrere i barnehager og UH-ansatte i Oslo og Viken modellen?

5.1. Oppsummering av hvordan modellene fungerer

Modellen Tett oppfølging oppleves positiv fordi den gir rom for møteplasser der man kan bli bedre kjent og for å utforske og utvikle noe sammen. Styrerne ønsker at UH-ansatte kommer tett på barnehagens praksis slik at de kan delta i felles refleksjonsprosesser over lengre tid. Prosessveilederens utenfra-blikk oppleves konstruktivt når kompetansen til UH-ansatte er relevant for prosjektene. Styrerne opplever at prosessveilederne er en støtte i utviklingsarbeidet. UH-ansatte er også positive til modellen. Selv om det er variasjon mellom informantene, er styrere fornøyde med den oppfølgingen UH-ansatte har gitt. Styrerne er opptatt av at ressursene de har til rådighet må kobles til allerede igangsatte prosjekter. De opplever at det er lite ressurser til samarbeid med UH, og at det går utover det å utnytte hele potensialet som ligger i modellen og at det kan gå utover den tiden de har til pedagogisk oppfølging av barna.

I Fleksibel delingsmodell er det å ha eierskap og å følge opp prosjektene utfordrende for UH-ansatte fordi man ikke har de samme møteplassene som i Tett oppfølging. I tillegg oppleves felles tiltak for barnehagenettverk utfordrende med tanke på eierskap og tilpasning til det barnehagen allerede driver med. Nærheten til praksis og de kollektive praksisene er vanskeligere å få til. Her pekes det på at prosjektene er mer tenkt på et overordnet nivå, enn på barnehagenivå, og blir beskrevet mer toppstyrt enn nedenfra og opp fra feltet. For noen barnehager er Fleksibel delingsmodell en forlengelse av en allerede pågående kursrekke og prosjekter barnehagene deltar i. Også i denne modellen peker styrerne på betydningen av "blikket utenfra" i de allerede igangsatte prosjektene. I Fleksibel delingsmodell innebærer det ofte at mange barnehager er med i prosjektet og at det derav fører til mindre konkrete problemstillinger. Det kan oppleves at bestillingen fra barnehagene ikke blir møtt fra UH-sektor sin side, og at det har blitt mer ferdige forelesninger heller enn innhold som har

blitt utviklet i et samarbeid. Likevel ønsker nettverk å søke videre på regional ordning, slik at prosjektet kan videreføres.

Når det gjelder modellen Støtte til lokale ressurser fremholder prosessveilederne at særlig denne modellen fremstår som uklar. Den oppfattes som at den passer til barnehager som er godt i gang med utviklingsprosjekter og som driver på egenhånd. At det er færrest informanter både i det kvantitative og kvalitative materialet fra modellen Støtte til lokale ressurser kan være en tilfeldighet, men kan også tolkes som et lavere engasjement fra barnehagefeltet rundt denne modellen, eller at den er uklar.

Både for styrere og UH-ansatte oppleves kriterier for tildeling av ressurser som uklare. UH-ansatte er dessuten usikre på hvordan de ulike modellene skal operasjonaliseres, mens styrerne er usikre på hvordan barnehagene blir forberedt til å bli med i REKOMP. Hva som er forskjellene mellom de ulike modellene, er også uklare hos styrerne.

Det kommer fram at felles fokus og støtte gjennom nettverk og organisering i team er positivt, samtidig som barnehagene jobber selvstendig og får veiledning enkeltvis med UH-ansatte. Fordi barnehagen er så ulike i størrelse og organisering pekes det på at strukturer for samarbeid må utvikles ut fra den enkelte kontekst.

De fire tematiske områdene oppleves av både styrere og prosessveiledere som vide som gir fleksibilitet til valg av tema. Samtidig gir de ikke tydelig faglig retning til prosjektene og derfor har det vært nødvendig å utarbeide og avgrense tema og problemstillinger sammen. Fra styrere blir det pekt på at det kan være uheldig at praksisfeltet nå ikke lenger har mulighet til å bestemme selv hvilke fagpersoner/forelesere de ønsker å bruke i kompetanseutvikling. UH-ansatte sier de har brukt ressurser på å «pakke ut» tematikk og at i dette arbeidet har den individuelle kompetansen og kunnskapen fått betydning for hva man jobber med og hvordan man jobber sammen med barnehagene.

5.2. Oppsummering av hvordan styrere opplever at UH sitt faglige bidrag fungerer som grunnlag for utvikling av kompetanse

Både i den kvantitative og kvalitative undersøkelsen blir fagkunnskapen ansatte i UH-sektoren har, sett som verdifull av praksisfeltet. Praksisfeltet ønsker et tettere samarbeid med UH-sektor velkommen, og vil gjerne vise frem egne praksiser og diskutere dem med eksterne fagpersoner som grunnlag for videreutvikling av barnehagen som en lærende organisasjon. Mange barnehager har utviklet systemer for møteplasser som del av kravet i lovverket om å være lærende barnehager, men styrere sier at UH-ansatte blir faglige støttespillere som bidrar til å lede og holde fast i refleksjons- og utviklingsprosesser over tid. Gjennom faglige innspill bidrar UH-ansatte til at personalet stopper opp ved, og reflekterer over, etablerte praksiser. Å ha inne eksterne fagpersoner gjennom regional ordning oppleves av styrerne som mer forpliktende for barnehagene enn forelesere som holder enkelt kurs. Gjennom regional ordning og muligheten til å følge kompetanseutviklingsprosesser i barnehager over tid, bidrar UH-sektor på denne måten til implementering av nye praksiser.

Det blir fremhevet av styrerne at endringsprosesser tar tid, og at det derfor er viktig med oppfølging over tid, og mulighet til at prosjekter forlenges. Dessuten stiller de spørsmål ved at det bare er UH-sektor som får tildelt ressurser, og ikke barnehagefeltet. Med mange andre krav og pågående prosjekter, er det vanskelig å finne tid og rom for læring og refleksjon uten at det eksempelvis er gitt midler til vikarer eller frikjøp. Styrerne peker også på at for at UH-sektors bidrag skal oppleves relevant, må UH-sektoren kunne tilby fagpersoner som har den kompetansen barnehagesektoren etterspør. Dette gjelder både kompetanse innen det gjeldende tematiske området for prosjektene, men også kompetanse i prosessveiledning.

UH-ansatte mener også det er mye potensiale i ordningen til å utvikle partnerskapet mellom praksisfelt og UH-sektoren videre. Regional ordning gir tilgang til praksisfeltet for UH-ansatte, og ved at mange ansatte er involvert i UH-sektor, er det potensiale til å dele erfaringer og kompetanse med hverandre. Flere UH-ansatte sier imidlertid at det mangler systemer og strukturer for deling av kunnskap internt, og at det er lite tematisert hvordan erfaringer fra regional ordning kan implementeres i utdanning. Det samme gjelder forskning, der flere etterlyser et forskningsnettverk ledet av kollegaer med forskningskompetanse.

5.3. Oppsummering av rollen som prosessveiledere

UH-ansatte ser positivt på REKOMP ordningen og sine roller som prosessveiledere og forskere sammen med praksisfeltet, men ønsker opplæring og støtte i begge roller. Både UH-ansatte og styрere ser samtidig at det er i selve samarbeidet at mulighetene for kompetanseutvikling ligger. Det unike med ordningen må derfor framheves slik at fokus rettes inn mot opplevelsene mellom veileder og veiledet for økt bemyndigelse og gjensidighet i begge sektorer. Det inkluderer utvikling av kreative forskningsmetoder og praksiser. Det vil bidra i forhold til lærings-, inkluderings-, og utjevningperspektiver i arbeidet med kompetanseutviklingen i et kollektivt perspektiv slik at man for eksempel unngår følelsen av tilkortkommenhet hos den enkelte.

Fordi Oslo og Viken modellen oppleves uklar av UH-ansatte med tanke på rollen som prosessveiledere, er det viktig med avklaringer av forventninger på forhånd. Det er viktig fremover at UH-ansatte er så stabile som mulig for å gi kontinuitet i arbeidet. Videre er det viktig å arbeide med rolleforståelser i relasjon og spenning mellom prosessveiledning og forskning, sette begreper i spill for å sikre tilstrekkelig dybde.

5.4. Forskergruppens anbefalinger for videre justering og utvikling av ordningen

Evalueringen viser at Oslo og Viken- modellen som del Regional ordning kan bidra positivt til å utvikle partnerskap mellom praksisfelt og UH-sektor for å styrke barnehagebasert kompetanseutvikling. I regional ordning ligger det også et potensiale til å utvikle både barnehager og UH-sektor som lærende organisasjoner, men her er det behov for styrking av innhold på møteplasser og strukturer for kollektiv læring. Det er imidlertid viktig å framheve det unike ved ordningen sett i forhold til andre ordninger og tiltak barnehagene kan velge mellom eller blir pålagt å delta i. Videre at ordningen sikres forutsigbare finansieringsordninger.

- Hensikten med den enkelte modell må tydeliggjøres og kommuniseres bedre, samt innhold og ansvarsområder i modellene og hva som kan forventes i den enkelte modell med hensyn til UH-sektors oppfølging.

- Kompetanseutvikling og endringsprosesser tar tid, og det anbefales at prosjekter tildeles midler for en lengre periode, for eksempel i en tre-års periode.
- UH-ansatte må videreutvikle sin faglige praksisnære kompetanse, og sektoren må utvikle arenaer for opplæring i prosessveiledning. Videre må UH-ansatte videreutvikle forskningsmuligheter sammen med praksisfeltet i regional ordning. I vårt mandat står det ikke noe direkte om forskerrollen. I lys av Kunnskapsdepartementets Strategi for Utdanningsforskning, 2020-2024, kan regional ordning spille en sentral rolle hvis den forskningsmessige delen av ordningen videreutvikles og styrkes.
- Det unike med regional ordning må framheves sterkere i forhold til andre tiltak og programmer barnehagesektoren er engasjert i. Et kriterium for deltagelse i ordningen kan være at barnehageeiere/barnehagene beskriver hvordan regional ordning er tenkt å bidra til samkjøring og videreutvikling av allerede etablerte programmer eller tiltak i barnehagen. Deltagelse i færre programmer kan gi økt dybde i læringsprosesser og økt kvalitet.

Referanser:

Alvesson, M. & Skoldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. [Lund]: Studentlitteratur.

Argyris, C. & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading MA: Addison- Wesley.

Bjordal, I. (2016) *Markedsretting i en urban norsk skolekontekst - Et sosialt rettferdighetsperspektiv/Marketorientation in an urban Norwegian school context – A social perspective on justice*. ISBN 978-82-326-1992-4.

Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford, New York: Oxford University Press.

Filstad, C. (2016). *Organisasjonslæring: Fra kunnskap til kompetanse* (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage handbook of qualitative research*. Los Angeles: Sage.

Fylkesmannen i Oslo og Viken (2020). Regional ordning 2020-21, barnehagebasert kompetanseutvikling (14.09.20). <https://www.fylkesmannen.no/nb/oslo-og-viken/barnehage-og-opplaring/barnehage/regional-kompetanseutvikling/regional-ordning-2020-2021---barnehagebasert-kompetanseutvikling/>

Gadamer, H.-G. (2010). *Sannhet og metode*. Oslo: Pax.

Kunnskapsdepartementet (2018). *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Kunnskapsdepartementet. (2020). Kunnskap, forskningsmegling og bruk. Strategi for utdanningsforskning 2020–2024. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/8b5e5ebb145540f581c9996ef164acfb/kd_strategi-for-utdanningsforskning-2020-2024.pdf

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Kvernbekk, T. (2018). Evidensbasert pedagogisk praksis: Utvalgte kontroverser. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*. s. 136-153

Rapp, A. C. (2018). *Organisering av social ojämlikhet i skolan. En studie av barnskolors institutionella utformning och praktik i två nordiska kommuner./Organizing social inequality in schools. A study of primary schools' institutional form and practice in two communities.* ISBN 978-82-326-3144-5.
<https://forskning.no/ntnu-partner-skole-og-utdanning/norsk-skole-underbygger-sosiale-forskjeller/1366498>

Romme, G. & Dillen, R. (1997). Mapping the Landscape of Organizational Learning. *European Management Journal*, 15 (1), 2.68-78

Senge, P. (1992). *The Fifth Discipline: the art and practice of the learning organization*. London: Century Business

Senge, P. (2006). *The Fifth Discipline: the art and practice of the learning organization* (2.utg.). New York: Currency/Doubleday.

Stengers, I. (2018). *Another Science is possible. A manifesto for Slow Science*. Cambridge: Polity Press.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2013/synteserapport-sivesind-enedelig-jan-2013.pdf>

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2010/evakl/5/fire_andre_delrapport.pdf

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2012/smul.pdf>

Evaluering av «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» i Oslo og Viken

«Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» skal bidra til at barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling. Den er ett av flere virkemidler som skal sikre at alle barn får et likeverdig barnehage tilbud av høy kvalitet.

Bakgrunnsspørsmål om barnehagen

1. I hvilket fylke ligger barnehagen?

- a. Oslo
- b. Viken (sammenslåing av Akershus, Buskerud og Østfold)

2. Er barnehagen kommunal eller privat?

- a. Kommunal barnehage
- b. Privat barnehage

3. Hvor mange barnehager eier barnehageeier?

- a. 1 barnehage
- b. 2-10 barnehager
- c. 11-19 barnehager
- d. 20-49 barnehager
- e. 50-99 barnehager
- f. 100-199 barnehager
- g. 200 barnehager eller flere

4. Hvor mange barn er det totalt i barnehagen?

- a. Færre enn 20 barn
- b. 20-49 barn
- c. 50-99 barn
- d. 100-199 barn
- e. 200 barn eller flere

5. Hvor mange årsverk (inkludert styrer) har barnehagen?

6. Har noen av barnehagelærerne i din barnehage kompetanse på masternivå?

- a. Ja, halvparten eller flere av barnehagelærerne har kompetanse på masternivå
- b. Ja, under halvparten av barnehagelærerne har kompetanse på masternivå
- c. Nei, ingen barnehagelærere har kompetanse på masternivå
- d. Vet ikke/usikker

Bakgrunnsspørsmål om «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen»

7. I «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling», hvilket av de fire tematiske satsningsområdene har vært fokus i din barnehage?

- a. Barnehagen som pedagogisk virksomhet
- b. Kommunikasjon og språk
- c. Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning
- d. Barnehagens verdivurdering
- e. Vet ikke/husker ikke hva slags tematiske satsningsområde som har vært vårt fokus

8. I «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling», hva slags modell for oppfølging har din barnehage deltatt i?

- a. Tett oppfølging
- b. Fleksibel delingsmodell
- c. Støtte til lokale ressurser
- d. Vet ikke/husker ikke hva slags modell for oppfølging vi har deltatt i

9. I hvilken grad vil du ønske du at den modellen for oppfølging som din barnehage har deltatt i videreføres?

- a. I svært liten grad
- b. I liten grad
- c. I verken liten eller stor grad
- d. I stor grad
- e. I svært stor grad

10. Med hensyn til videreføring av modell for oppfølging som din barnehage har deltatt i, hva er den viktigste begrunnelsen for hvorfor/hvorfor ikke du vil anbefale videreføring av denne?

11. I hvilken grad tror du at din barnehage i fremtiden vil ha nytte av en digital plattform der erfaringer fra «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» kan deles?

- a. I svært liten grad
- b. I liten grad
- c. I verken liten eller stor grad
- d. I stor grad
- e. I svært stor grad

Hensikten med «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» er at barnehagen skal utvikle sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling.

Denne delen av spørreskjemaet omhandler dine meninger rundt barnehagen som en lærende organisasjon.

I rammeplan for barnehagen står det at «Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller».

12. Hvilke sider av «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» mener du er viktig for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon?

(Svaralternativ: Ikke viktig – Lite viktig – Verken viktig eller uviktig – Ganske viktig – Svært viktig)

- a. Etablering og utvikling av møteplasser i barnehagen som fremmer læring i personalgruppen
- b. Utprøving av utviklingsarbeid i praktisk kontekst
- c. Læring gjennom samarbeid mellom eksterne forskere og barnehagen
- d. Få støtte fra universitets- og høyskolesektoren til å skape motivasjon for medarbeidere med ulik kompetanse og bakgrunn til å delta i kollektive læringsprosesser
- e. Muligheter for tverrfaglig samarbeid mellom ulike fagdisipliner og etater
- f. Innsikt i og kunnskap om forskning og bruk av forskning
- g. Støtte til å lede utviklings- og læringsprosesser som varer over tid

13. Hva mener du er viktig for at veiledning gjennom «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» skal lede til kompetanseheving blant personalet i barnehagen?

(Svaralternativ: Ikke viktig – Lite viktig – Verken viktig eller uviktig – Ganske viktig – Svært viktig)

- a. Likeverdige autoritetsforhold mellom ansatte i universitets- og høyskolesektoren og ansatte i barnehagen
- b. Høy veiledningskompetanse hos veileder fra universitets- og høyskolesektoren
- c. At veiledningen tar utgangspunkt i barnehagens styrker og egne ressurser
- d. At veiledningen bidrar til refleksjon og ny tenkning om pedagogisk praksis
- e. At veiledningen bidrar til motivasjon
- f. At veiledningen bidrar til å holde fokus i arbeidet
- g. At det er avsatt nok tid til å jobbe med veiledningen

Spørsmål knyttet til innholdet i «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling»

14. I hvilken grad er du enig eller uenig i påstandene nedenfor knyttet til «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling»?

(Svaralternativ: Helt uenig – Litt uenig – Verken enig eller uenig – Litt enig – Helt enig)

- a. Samarbeidet med universitets- og høyskolesektoren har fungert godt
- b. Fagkunnskapen i universitets- og høyskolesektoren har vært verdifull for arbeidet
- c. Ordningen har fungert bedre enn annet arbeid med kompetanseutvikling barnehagen har deltatt i
- d. Universitets- og høyskolesektoren og barnehagesektoren bør ha gjensidig nytte av ordningen
- e. Det har vært positivt at universitets- og høyskolesektoren har kommet til barnehagene

- f. Det har vært utfordrende at det ikke følger økonomiske ressurser (til vikarer, planlegging, møtetid o.l.) med ordningen til barnehagene
- g. Det har vært utfordrende å etablere prosesser som varer over tid
- h. Ordningen har blitt styrt ut fra barnehagebaserte behov
- i. Ordningen bidrar til at barnehagen blir styrket i forhold til å gjøre gode barnehagefaglige valg

15. Hvilke faktorer mener du har vært viktige for å komme i gang med «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling»

(Svaralternativ: Ikke viktig – Lite viktig – Verken viktig eller uviktig – Ganske viktig – Svært viktig)

- a. Nok tid til å jobbe med ordningen
- b. Positivitet i personalet til å jobbe med ordningen
- c. Nok kunnskap og informasjon om ordningen
- d. At ordningen har fulgt opp interne satsinger i barnehagen
- e. At det har vært relevant faglig kompetanse hos universitets- og høyskolesektoren
- f. At lederteamet i barnehagen har hatt relevant faglig kompetanse om pedagogisk ledelse

16. Mener du at «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» har bidratt til en positiv endring i barnehagen med hensyn til hvordan dere jobber med kompetanseutvikling?

- a. Ja
- b. Nei
- c. Delvis
- d. Vet ikke/usikker

17. Her kommer noen flere påstander om «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» som vi ønsker at du tar stilling til

(Svaralternativ: Helt uenig – Litt uenig – Verken enig eller uenig – Litt enig – Helt enig)

- a. Samarbeid mellom barnehagen og universitets- og høyskolesektoren kan like gjerne foregå digitalt som gjennom fysiske møter
- b. Ordningen bidrar til tap av råderett over egne lærings- og kompetanseutviklingsprosesser
- c. Ordningen fører til ensretting og tap av faglig mangfold
- d. Ordningen fører til reduserte muligheter for tverrfaglig samarbeid
- e. Ordningen krever samarbeidsferdigheter i leder team
- f. Ordningen må ses i sammenheng med barnehageeiers satsinger
- g. Deltakelse i ordningen må gå over minst to år
- h. Det er fare for å utvikle A og B barnehager hvis man ikke kommer med i ordningen
- i. Ordningen har uklare myndighetsområder og fordelingsnøkkel for midler
- j. Det er positivt at det ikke ligger inne penger til frikjøp og planlegging til barnehagen. Da blir ansvaret fordelt på hele organisasjonen
- k. Mer kontakt mellom universitets- og høyskolesektoren og barnehagen er viktig for utviklingsarbeidet

Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på spørsmålene!

Dersom du har noen kommentarer til undersøkelsen kan du skrive dem i feltet under.

Fokusgruppeintervju februar/mars 2020

Deltakere/Strategisk utvalg: (8stk)

Intervju 1: Styrere i deltakende barnehager (Privat/Offentlig/Store/Små)

Intervju 2: Ansatte i UH sektoren. Deltakere fra sektoren som fungerer som prosessveiledere i REKOMP

Fokusområder:

- a) **Tema: Lærende organisasjoner og etablering av læringsarenaer- og virksomhet/aktivitet jf målsettinger i REKOMP om gjensidig kompetanseutvikling i barnehagen og i UH sektoren**

Valg av veiledningsmodell og tanker rundt dette (Tett oppfølging, fleksibel delingsmodell, støtte til lokale ressurser)

Hvordan jobber vi videre i egen organisasjon for å etablere læringsarenaer el? Utnytting og videreutvikling av kompetanse. Hva bringer vi med oss inn i egne organisasjoner og hvordan?

Barnehagen som autonom læringsarena. Autoritet/Deltakelse/Medvirkning/Verdi (Hvordan unngår vi mangelperspektiver eller/og produksjoner ...?)

Kritisk tenking og refleksjon over egen læring

- b) **Tema: Rolleforståelser i relasjon til prosessveiledning og ledelse**

Forskning og utvikling *med* praksisfeltet Opplevelsen av dette

Mellom veiledning og ledelse (Kunnskapsledelse, pedagogisk ledelse, strategisk ledelse, personalledelse, endringsledelse ...)

KKK: Kompetanse, Kunnskap og Kvalitet (prosess, struktur, innhold, produkt)

TTT: Tenking, Trøbbel og Tillit ☺ (litt åpen mulighet for ev hjertesukk, affekter, prober mm)

- c) **Tema: Innholdsmessig relevans og opplevelse av viktighet for egen organisasjon jf fokus i REKOMP; barnehagens samfunnsmandat og rettferdighet i utdanning**

Barnehagen som pedagogisk virksomhet

Språk og kommunikasjon

Barnehagens verdigrunnlag

Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning

Tabellrapport: Evaluering av «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» i Oslo og Viken

Bakgrunnsspørsmål om barnehagen

Spørsmål 1: I hvilket fylke ligger barnehagen

	N (%)
Viken (sammenslåing av Akershus, Buskerud og Østfold)	31 (57.4)
Oslo	23 (42.6)

Spørsmål 2: Er barnehagen kommunal eller privat?

	N (%)
Privat barnehage	34 (63.0)
Kommunal barnehage	20 (37.0)

Spørsmål 3: Hvor mange barnehager eier barnehageeier?

	N (%)
1 barnehage	18 (33.3)
2-10 barnehager	6 (11.1)
11-19 barnehager	10 (18.5)
20-49 barnehager	7 (13.0)
50-99 barnehager	3 (5.6)
100-199 barnehager	3 (5.6)
200 barnehager eller flere	7 (13.0)

Spørsmål 4: Hvor mange barn er det totalt i barnehagen?

	N (%)
Færre enn 20 barn	3 (5.6)
20-49 barn	14 (25.9)
50-99 barn	31 (57.4)
100-199 barn	6 (11.1)
200 barn eller flere	-

Spørsmål 5: Hvor mange årsverk (inkludert styrer) har barnehagen?

	N (%)
0 – 9.9 årsverk	12 (22.2)
10 – 19.9 årsverk	31 (57.4)
20 – 29.9 årsverk	5 (9.3)
30 årsverk eller mer	6 (11.1)

Spørsmål 6: Har noen av barnehagelærerne i din barnehage kompetanse på masternivå?

	N (%)
Ja, halvparten eller flere av barnehagelærerne har kompetanse på masternivå	-
Ja, under halvparten av barnehagelærerne har kompetanse på masternivå	11 (20.4)
Nei, ingen barnehagelærere har kompetanse på masternivå	43 (79.6)
Vet ikke/usikker	-

Bakgrunnsspørsmål om «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen»**Spørsmål 7: I «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling», hvilket av de fire tematiske satsningsområdene har vært fokus i din barnehage?**

	N (%)
Barnehagen som pedagogisk virksomhet	25 (46.3)
Et inkluderende miljø for omsorg, lek, læring og danning	15 (27.8)
Kommunikasjon og språk	7 (13.0)
Barnehagens verdivurdering	4 (7.4)
Vet ikke/husker ikke hva slags tematiske satsningsområde som har vært vårt fokus	3 (5.6)

Spørsmål 8: I «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling», hva slags modell for oppfølging har din barnehage deltatt i?

	N (%)
Fleksibel delingsmodell	22 (40.7)
Tett oppfølging	20 (37.0)
Støtte til lokale ressurser	6 (11.1)
Vet ikke/husker ikke hva slags modell for oppfølging vi har deltatt i	6 (11.1)

Spørsmål 9: I hvilken grad vil du ønske du at den modellen for oppfølging som din barnehage har deltatt i videreføres?

	N (%)
I svært liten grad	5 (9.3)
I liten grad	7 (13.0)
I verken liten eller stor grad	8 (14.8)
I stor grad	23 (42.6)
I svært stor grad	11 (20.4)

Spørsmål 10: Med hensyn til videreføring av modell for oppfølging som din barnehage har deltatt i, hva er den viktigste begrunnelsen for hvorfor/hvorfor ikke du vil anbefale videreføring av denne?

Kommentarer fra de som i spørsmål 9 svarte at de svært liten grad eller i liten grad (n = 12) ønsket modell for oppfølging videreført:

- *For å heve kompetansen i en barnehage kreves det kunnskap og forståelse for hvorfor det er nødvendig. Tett oppfølging hadde vært bra dersom det kunne bidratt til å starte et endringsarbeid i barnehagen. dette har vi opplevd i svært liten grad. generelt har vi ikke opplevd dette som nyttig*
- *Har ikke vært nyttig for oss, ett surrete opplegg*
- *Trenger tettere oppfølging*
- *Manglende oppfølging av U/H-sektoren*
- *Vi var dessverre ikke heldig med vår veileder, og det virket som personale hadde mer erfaring enn veileder med å jobbe med barn og hva som er gjennomførbart*
- *Altfor lite oppfølging*
- *For min barnehage er tett oppfølging best, vanskelig å få samme eierforhold til prosjektet med «bare» støtte til lokale ressurser. Selve samarbeidet med USN gikk bra, flinke og hyggelige. Men vi visste ikke hva vi gikk til og hadde krav på før vi startet*
- *Synes ikke dette fungerer etter intensjonen. Opplegget med å følge opp så mange barnehager på en gang bommer. Man når ikke frem til de som skal motta budskapet. Barnehagene mister anledningen til å velge når det kun er Oslo met som skal levere. Dette er en elendig ordning, sløsing med penger som ikke når frem. Bedre om pengene går til noe annet*
- *Det er blitt svært liten uttelling av det som er blitt forespeilet. Hvor blir ressursene av? Systemet virker svært byråkratisk, og ressursene kommer ikke frem til oss i barnehagene*
- *Kommunikasjonen har til tider vært vanskelig, og ting har tatt lang tid. Vi er på forskjellig nivå, noe som kan medføre at man føle seg litt liten*
- *Vi har helt blitt glemt i oppfølgingen. Vi fikk et startmøte, så skulle det byttes kontaktperson. Og da hørte vi ikke noe mer*
- *Det har vært koronatid, og barnehagen har vært drevet på annen måte*

Kommentarer fra de som i spørsmål 9 svarte at de i verken stor eller liten grad (n = 8) ønsket modell for oppfølging videreført:

- *Vi hadde akkurat så vidt kommet i gang da Koronasituasjonen dukket opp, så vil ikke si at vi har fått et godt nok grunnlag for å si verken det ene eller det andre om hvordan dette har fungert. Vi har hatt et oppstartsmøte med prosjektleder i Halden og de to som skulle følge oss opp + at vi rakk å ha dem til stede på et personalmøte og et ledermøte. Ut over dette har vi hatt mailkorrespondanse, men det var planlagt mer trykk inn mot personalet fra midten av mars og frem til sommeren. Vi har derfor ikke mange opplevelser å ta en begrunnelse ut fra*
- *Vi hadde kun et oppstartsmøte. Etter det ble all kontakt borte, da det skulle være bytte av kontaktperson. Har ikke fått noen form for oppfølging*
- *Fint med kontinuitet*
- *Jeg er ny fagleder har ingen informasjon om dette*
- *De pedagogiske lederne er ikke særlig motiverte og det har vært en krevende vår med mange ulike problemstillinger*
- *Det startet seint og det kom på toppen av andre ting vi må så personalmøter gikk til dette. burde vært satt av midler til å betale ekstra lønn på personalmøter*
- *Synes det kom lite ut av den oppfølgingen vi fikk selv om det var en meget kompetent person*
- *Jeg vet egentlig ikke om jeg fått dette under huden, men det tror jeg er på grunn av korona. Vi har ikke fått møttes noe særlig og fått så mye informasjon. Mye har blitt avlyst*

Kommentarer fra de som i spørsmål 9 svarte at de i stor eller svært stor grad (n = 34) ønsket modell for oppfølging videreført:

- *Vi har hatt dialog direkte med ressurspersonene på Oslo Met underveis i året, og fleksibilitet i forhold til å legge opp løpet for de ansatte. Litt utfordrende i koronatiden å gjennomføre alt som var planlagt*
- *Usikker på hvilke modell vi har hatt men vi har samarbeidet ved at representanter fra høgskolen har deltatt på ledermøte og personalmøte i vår barnehage og dette har fungert godt.*
- *Dette utviklingsarbeidet har skapt større faglighet i vår barnehage, og vi har satt verdigrunnlaget mer på dagsorden. Det er også motiverende og inspirerende med et nettverk med en annen barnehage, samt veiledning og inspirasjon fra Oslo Met*
- *Positivt med å kunne ha et felles opplegg i kommunen, flere som deltar og har fokus på det samme, men samtidig rom for å ta egne valg ift tidsbruk og tilpasning til egen bhg*
- *Viktig at bhg i det samme prosjektet følges godt opp slik at resultatene blir synlige. At alle drar i samme retning og har samme forståelse*
- *Å ha en faginstans som Oslo Met så tett på har vært utrolig lærerikt. Selv om det var vi som dro prosjektet var påfylling av faglig stoff fra Oslo Met utrolig flott. Det eneste minuset var at vi ikke kom i gang skikkelig med samarbeidet før januar 2020. Skulle ønske det hadde vært fortgang i prosessen på høsten slik at vi fikk mer utbytte av samarbeidet. Når i tillegg koronapandemien dukket opp fikk i grunnen bare 3 måneder med samarbeid*
- *Opplæringen er på langt nær fullført da alt stoppet opp p.g.a. koronapandemien*
- *Barnehagen er ennå ikke kommet i mål med det arbeidet som er påbegynt*
- *Stort utbytte av ordningen*
- *For å klare å prioritere utviklingsarbeidet i en travel hverdag med mange oppgaver*
- *Fleksibel, men forpliktende og støttende*
- *Pga korona ble ikke gjennomføringen slik som planlagt, men jeg har tro på at gode møter i forkant, felles planleggingsdag og erfaringsutveksling i etterkant kan være en god modell*
- *Tett oppfølging med en veileder gjør at det er lettere å holde fokus på prosjektet. Lettere å inkludere hele personalgruppen da veileder har vært på planleggingsdager og personalmøter*
- *Viktig med noe felles skolering, men også mulighet til å jobbe med det videre i egen barnehage*
- *Tok lang tid før vi kom i gang. Vi trenger det*
- *For oss har det vært helt avgjørende å ha tett oppfølging for heving av kunnskapsnivået for de ansatte i Bhgen*
- *Vi har startet en prosess og trenger mer tid. Vi har fått videreføring av prosjektet 2020/21*
- *Det er en bra modell som gi mulighet til å jobbe selvstendig og samtidig ha en støtte som kan bidra med tilbakemeldinger. Det er viktig at ansatt på gulvet også er mer involvert, men dette er kanskje noe vi styrer må vi jobbe med*
- *Vil anbefale tett oppfølging, men vi har ikke fått så mye oppfølging. Det kom ekstremt sent i gang. Så kom Corona pandemien som forståelig nok ar endret endel ting*
- *Fordi tett oppfølging har gitt oss muligheter til samlinger, treff og tettere fokus på å jobbe med valgt tema sammen med veiledere*
- *Når vi endelig kom i gang i nov-20 har det vært fint med veiledere som har fastholdt prosjektet og kommet med gode innspill i prosjektet, i nettverket vårt*
- *Begrunnelse for videreføring er at vi har så vidt har kommet i gang med prosjektet og ønsker hjelpen videre til å holde i arbeidet*
- *Tett oppfølging av personalet som gruppe og den enkelte ansatt, setter i gang refleksjon og bevisstgjøring og utvikling rundt egen (og andres) praksis i egen barnehage*
- *Man får bedre kontakt og et nærmere samarbeid rettet mot din barnehage*
- *Økt faglig kompetanse i samarbeid med alle barnehagene i kommunen*
- *Dårlig ordning hvor penger går til administrasjon*

- *Ordningen har fungert godt for oss med variert tilstedeværelse av ressurspersoner og opplegg*
- *For å kunne drive lokalt utviklingsarbeid er det viktig at det er barnehagen selv som står for arbeidet med støtte fra fagmiljø for at det skal kunne drives videre etterpå*
- *Kontinuitet*
- *Vi hadde tett oppfølging av 2 ansatte ved høyskolen i Østfold. Det var veldig spennende å kunne få den faglige kompetansen helt ned på gulvet. Vi fikk også anledning til at alle ansatte fikk god nytte av fagkompetansen*
- *Hadde vi hatt mer tid, og ressurser i form av økonomi ville vi fått enda bedre utbytte av "tett oppfølging". Men basert på de fine dagene vi hadde sammen med dere i Drammen vil jeg absolutt anbefale videreføring*
- *God oppfølging i forhold til ulike behov i de ulike barnehagene som søkte sammen. Noen ha behov for mer på et felt hvor andre allerede har godt med kunnskap*
- *Trenger mer tid for å implementere arbeidet inn i hele barnehagen*
- *Det har vært til god hjelp med tett oppfølging. Ressursperson fra USN har bidratt på mange måter. Hun har hatt læringsøkter med hele personalet, veiledet, utfordret og støttet styrer i stor grad, vært i dialog med hele personalet direkte og på epost, samt deltatt i prosjektmøter. Hun har fulgt prosessene i motgang og medgang og justert sitt bidrag etter behovet*

Spørsmål 11: I hvilken grad tror du at din barnehage i fremtiden vil ha nytte av en digital plattform der erfaringer fra «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» kan deles?

	N (%)
I svært liten grad	5 (9.3)
I liten grad	6 (11.1)
I verken liten eller stor grad	21 (38.9)
I stor grad	18 (33.3)
I svært stor grad	4 (7.4)

Meninger rundt barnehagen som en lærende organisasjon.

Spørsmål 12: Hvilke sider av «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» mener du er viktig for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon?

12a: Etablering og utvikling av møteplasser i barnehagen som fremmer læring i personalgruppen

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	1 (1.9)
Verken viktig eller uviktig	1 (1.9)
Ganske viktig	25 (46.3)
Svært viktig	26 (48.1)

12b: Utprøving av utviklingsarbeid i praktisk kontekst

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	2 (3.7)
Verken viktig eller uviktig	1 (1.9)
Ganske viktig	22 (40.7)
Svært viktig	28 (51.9)

12c: Læring gjennom samarbeid mellom eksterne forskere og barnehagen

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	2 (3.7)
Verken viktig eller uviktig	9 (16.7)
Ganske viktig	23 (42.6)
Svært viktig	19 (35.2)

12d: Få støtte fra universitets- og høyskolesektoren til å skape motivasjon for medarbeidere med ulik kompetanse og bakgrunn til å delta i kollektive læringsprosesser

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	2 (3.7)
Verken viktig eller uviktig	5 (9.3)
Ganske viktig	23 (42.6)
Svært viktig	23 (42.6)

12e: Muligheter for tverrfaglig samarbeid mellom ulike fagdisipliner og etater

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	1 (1.9)
Verken viktig eller uviktig	13 (24.1)
Ganske viktig	23 (42.6)
Svært viktig	16 (29.6)

12f: Innsikt i og kunnskap om forskning og bruk av forskning

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	6 (11.1)
Ganske viktig	23 (42.6)
Svært viktig	24 (44.4)

12g: Støtte til å lede utviklings- og læringsprosesser som varer over tid

	N (%)
Ikke viktig	1 (1.9)
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	4 (7.4)
Ganske viktig	17 (31.5)
Svært viktig	32 (59.3)

Spørsmål 13: Hva mener du er viktig for at veiledning gjennom «Regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagen» skal lede til kompetanseheving blant personalet i barnehagen?

13a: Likeverdige autoritetsforhold mellom ansatte i universitets- og høyskolesektoren og ansatte i barnehagen

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	7 (13.0)
Verken viktig eller uviktig	10 (18.5)
Ganske viktig	22 (40.7)
Svært viktig	15 (27.8)

13b: Høy veiledningskompetanse hos veileder fra universitets- og høyskolesektoren

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	3 (5.6)
Ganske viktig	15 (27.8)
Svært viktig	36 (66.7)

13c: At veiledningen tar utgangspunkt i barnehagens styrker og egne ressurser

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	-
Ganske viktig	20 (37.0)
Svært viktig	34 (63.0)

13d: At veiledningen bidrar til refleksjon og ny tenkning om pedagogisk praksis

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	-
Ganske viktig	15 (28.8)
Svært viktig	37 (71.2)

13e: At veiledningen bidrar til motivasjon

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	1 (1.9)
Ganske viktig	11 (20.4)
Svært viktig	42 (77.8)

13f: At veiledningen bidrar til å holde fokus i arbeidet

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	1 (1.9)
Ganske viktig	13 (24.1)
Svært viktig	40 (74.1)

13g: At det er avsatt nok tid til å jobbe med veiledningen

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	-
Ganske viktig	11 (20.4)
Svært viktig	43 (79.6)

Spørsmål knyttet til innholdet i «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling»

Spørsmål 14: I hvilken grad er du enig eller uenig i påstandene nedenfor knyttet til «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling»?

14a: Samarbeidet med universitets- og høyskolesektoren har fungert godt

	N (%)
Helt uenig	6 (11.1)
Litt uenig	6 (11.1)
Verken enig eller uenig	8 (14.8)
Litt enig	22 (40.7)
Helt enig	12 (22.2)

14b: Fagkunnskapen i universitets- og høyskolesektoren har vært verdifull for arbeidet

	N (%)
Helt uenig	4 (7.4)
Litt uenig	1 (1.9)
Verken enig eller uenig	8 (14.8)
Litt enig	19 (35.2)
Helt enig	22 (40.7)

14c: Ordningen har fungert bedre enn annet arbeid med kompetanseutvikling barnehagen har deltatt i

	N (%)
Helt uenig	9 (16.7)
Litt uenig	10 (18.5)
Verken enig eller uenig	19 (35.2)
Litt enig	13 (24.1)
Helt enig	3 (5.6)

14d: Universitets- og høyskolesektoren og barnehagesektoren bør ha gjensidig nytte av ordningen

	N (%)
Helt uenig	1 (1.9)
Litt uenig	2 (3.7)
Verken enig eller uenig	11 (20.4)
Litt enig	14 (25.9)
Helt enig	26 (48.1)

14e: Det har vært positivt at universitets- og høyskolesektoren har kommet til barnehagene

	N (%)
Helt uenig	2 (3.7)
Litt uenig	2 (3.7)
Verken enig eller uenig	12 (22.2)
Litt enig	6 (11.1)
Helt enig	32 (59.3)

14f: Det har vært utfordrende at det ikke følger økonomiske ressurser (til vikarer, planlegging, møtetid o.l.) med ordningen til barnehagene

	N (%)
Helt uenig	2 (3.7)
Litt uenig	2 (3.7)
Verken enig eller uenig	7 (13.0)
Litt enig	14 (25.9)
Helt enig	29 (53.7)

14g: Det har vært utfordrende å etablere prosesser som varer over tid

	N (%)
Helt uenig	-
Litt uenig	4 (7.4)
Verken enig eller uenig	15 (27.8)
Litt enig	23 (42.6)
Helt enig	12 (22.2)

14h: Ordningen har blitt styrt ut fra barnehagebaserte behov

	N (%)
Helt uenig	1 (1.9)
Litt uenig	3 (5.6)
Verken enig eller uenig	14 (25.9)
Litt enig	22 (40.7)
Helt enig	14 (25.9)

14i: Ordningen bidrar til at barnehagen blir styrket i forhold til å gjøre gode barnehagefaglige valg

	N (%)
Helt uenig	5 (9.3)
Litt uenig	2 (3.7)
Verken enig eller uenig	15 (27.8)
Litt enig	21 (38.9)
Helt enig	11 (20.4)

Spørsmål 15: Hvilke faktorer mener du har vært viktige for å komme i gang med «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling»**15a: Nok tid til å jobbe med ordningen**

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	2 (3.7)
Ganske viktig	16 (29.6)
Svært viktig	36 (66.7)

15b: Positivitet i personalet til å jobbe med ordningen

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	4 (7.4)
Ganske viktig	17 (31.5)
Svært viktig	33 (61.1)

15c: Nok kunnskap og informasjon om ordningen

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	7 (13.0)
Ganske viktig	23 (42.6)
Svært viktig	24 (44.4)

15d: At ordningen har fulgt opp interne satsinger i barnehagen

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	1 (1.9)
Verken viktig eller uviktig	9 (16.7)
Ganske viktig	16 (29.6)
Svært viktig	28 (51.9)

15e: At det har vært relevant faglig kompetanse hos universitets- og høyskolesektoren

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	1 (1.9)
Verken viktig eller uviktig	4 (7.4)
Ganske viktig	14 (25.9)
Svært viktig	35 (64.8)

15f: At lederteamet i barnehagen har hatt relevant faglig kompetanse om pedagogisk ledelse

	N (%)
Ikke viktig	-
Lite viktig	-
Verken viktig eller uviktig	4 (7.4)
Ganske viktig	26 (48.1)
Svært viktig	24 (44.4)

Spørsmål 16: Mener du at «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» har bidratt til en positiv endring i barnehagen med hensyn til hvordan dere jobber med kompetanseutvikling?

	N (%)
Ja	21 (38.9)
Nei	11 (20.4)
Delvis	16 (29.6)
Vet ikke/usikker	6 (11.1)

Spørsmål 17: Her kommer noen flere påstander om «Regional ordning for barnehagebasert kompetanseutvikling» som vi ønsker at du tar stilling til**17a: Samarbeid mellom barnehagen og universitets- og høyskolesektoren kan like gjerne foregå digitalt som gjennom fysiske møter**

	N (%)
Helt uenig	17 (31.5)
Litt uenig	19 (35.2)
Verken enig eller uenig	7 (13.0)
Litt enig	8 (14.8)
Helt enig	3 (5.6)

17b: Ordningen bidrar til tap av råderett over egne lærings- og kompetanseutviklingsprosesser

	N (%)
Helt uenig	20 (37.0)
Litt uenig	13 (24.1)
Verken enig eller uenig	12 (22.2)
Litt enig	6 (11.1)
Helt enig	3 (5.6)

17c: Ordningen fører til ensretting og tap av faglig mangfold

	N (%)
Helt uenig	20 (37.0)
Litt uenig	18 (33.3)
Verken enig eller uenig	12 (22.2)
Litt enig	2 (3.7)
Helt enig	2 (3.7)

17d: Ordningen fører til reduserte muligheter for tverrfaglig samarbeid

	N (%)
Helt uenig	20 (37.0)
Litt uenig	14 (25.9)
Verken enig eller uenig	14 (25.9)
Litt enig	4 (7.4)
Helt enig	2 (3.7)

17e: Ordningen krever samarbeidsferdigheter i leder team

	N (%)
Helt uenig	-
Litt uenig	1 (1.9)
Verken enig eller uenig	9 (16.7)
Litt enig	20 (37.0)
Helt enig	24 (44.4)

17f: Ordningen må ses i sammenheng med barnehageeiers satsinger

	N (%)
Helt uenig	-
Litt uenig	1 (1.9)
Verken enig eller uenig	8 (14.8)
Litt enig	16 (29.6)
Helt enig	29 (53.7)

17g: Deltakelse i ordningen må gå over minst to år

	N (%)
Helt uenig	-
Litt uenig	1 (1.9)
Verken enig eller uenig	5 (9.3)
Litt enig	12 (22.2)
Helt enig	36 (66.7)

17h: Det er fare for å utvikle A og B barnehager hvis man ikke kommer med i ordningen

	N (%)
Helt uenig	8 (14.8)
Litt uenig	14 (25.9)
Verken enig eller uenig	18 (33.3)
Litt enig	10 (18.5)
Helt enig	4 (7.4)

17i: Ordningen har uklare myndighetsområder og fordelingsnøkkel for midler

	N (%)
Helt uenig	3 (5.6)
Litt uenig	4 (7.4)
Verken enig eller uenig	19 (35.2)
Litt enig	15 (27.8)
Helt enig	13 (24.1)

17j: Det er positivt at det ikke ligger inne penger til frikjøp og planlegging til barnehagen. Da blir ansvaret fordelt på hele organisasjonen

	N (%)
Helt uenig	17 (31.5)
Litt uenig	10 (18.5)
Verken enig eller uenig	19 (35.2)
Litt enig	6 (11.1)
Helt enig	2 (3.7)

17k: Mer kontakt mellom universitets- og høyskolesektoren og barnehagen er viktig for utviklingsarbeidet

	N (%)
Helt uenig	1 (1.9)
Litt uenig	-
Verken enig eller uenig	6 (11.1)
Litt enig	21 (38.9)
Helt enig	26 (48.1)

Åpent felt for kommentarer til undersøkelse (n =12):

- Vi har vært fornøyde med de to som skulle veilede barnehagen - men siden vi ikke kom i gang før oktober (det hadde vi søkt om) og koronaen kom i mars allerede, har vi fått alt for lite tid til å si noe mer konkret og nyttig ifht hvordan denne ordningen fungerer."
- Det er en forutsetning at kompetente veiledere, som møter personalets behov.
- Barnehagen har fått innvilget søknad for tett samarbeid i år, det Gleder meg til dette 😊👉
- Denne ordningen bommer dere med. Synes ikke dere skal gå videre med den. Barnehager må få velge selv hva de ønsker kompetanseheving på og velge selv hvem som skal sørge for det. Nå blir det veldig snevert, både med tanke på kompetansen dere kan levere og temaer for kompetanseheving. Bedre om dere bruker pengene på noe annet hvis det er denne ordningen som skal gjelde. Vi mister valgfriheten. Det oppleves feil at noen får og andre ikke. Hvem bestemmer hvem som trenger mest og hva legges til grunn for å avgjøre dette? Alle barnehager har behov for kompetanseutvikling.
- Vi har hatt en engasjert, inspirerende og aktiv deltagende veileder.
- Har ikke blitt så tette samarbeide med universitetet som ønsket. Skulle ønske at de var ute på hver enhet, for å følge opp og bidra med fremdrift i utviklingsarbeidet.
- Det er stort behov for en evaluering av ordningen. Den fungerer ikke etter intensjonen.
- Det tok lang tid før vi fikk veiledningen på plass og første møtet ble gjennomført i nov-20. Hvor ble det av midlene som vi skulle gått til veiledning fra sept-20?
- Det har vært en ekstraordinær vår i barnehagen dette året, som gjør det vanskelig å svare adekvat på spørsmålene i undersøkelsen.

- Dette har vært en lang prosess, kom ikke igang før i slutten av november, og så kom Korona, så synes ikke vi har blitt ferdige i den grad man blir ferdig med et utviklingsarbeidet. Skulle gjerne sett at det varte et år til
- Dårlig ordning som krever for mye administrasjon - dårlig bruk av midler
- På grunn av Korona med omfattende smitteverntiltak og nedstenging, ble det bråstopp på fokuset på kompetansetiltaket. Vi kom også sent i gang på høsten pga forhold ved USN. Noen av svarene gjenspeiler dette.

Skriftserien nr. 57
2020

—
**Følgeevaluering av Oslo og Viken modellen i
Regional ordning for barnehagebasert
kompetanseutvikling (REKOMP), 2019-20**
—

Forfattere:
Anne-Beate Reinertsen
Karin Hognestad
Marit Bøe
Anne Lene Kristiansen
Magritt Lundestad
—

ISBN 978-82-7860-452-6
ISSN 2535-5325

—
usn.no

