

Strategisk kompetansesatsing for skoleledere i Kristiansand kommune

*«Finnes det en strategisk kompetansesatsing og mobilisering
for skoleledere i Kristiansand kommune?»*

**AV
Arnt Jacob Grindheim**

VEILEDER

Morten Øgård
Linda Hye

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for Samfunnsvitenskap
Institutt for Statsvitenskap og ledelsesfag

Master

Forord

Denne oppgaven markerer slutten på min masterstudie i ledelse ved Universitetet i Agder. Det har vært en fantastisk spennende reise fra rektorskolen til nå, hvor jeg skal levere mitt forskningsarbeid. Jeg har truffet veldig mange flotte folk som jeg har lært utrolig mye av, og ikke minst blitt utfordret av på både teori og praksisfeltet.

Masterløpet mitt har hele tiden dreiet seg rundt skoleledelse. Målet har vært å skaffe meg formell kompetanse innenfor dette feltet, som jeg jobber i til daglig. Jeg har alltid vært nysgjerrig på ny kunnskap, og gjennom studiet har jeg fått bekreftelse på at man skal lære hele livet og jobbe underveis. Det har min nærmeste leder Stig Atter lagt godt til rette for i løpet av studiet. Tusen takk! En stor takk til de som har bidratt med korrekturlesing. Dere har vært til stor hjelp.

Jeg vil takke ledere i Kristiansand kommune som har bidratt til å svare på mine intervjuer og spørreundersøkelse. Linda Hye og Morten Øgård har vært mine veiledere og gitt uvurderlig veiledning til oppgaven. Jeg er utrolig takknemlig for deres kompetanse og oversikt, som klarte å løse meg gjennom dette arbeidet. Julie Pihlmann må også nevnes for god teknisk hjelp underveis.

Jorun Wigstøl, min tidligere leder og kollega, ønsker jeg å takke for bidrag til å gi meg tanker jeg ikke tror jeg ville kommet på selv. Din oppfordring Jorun, til å gå i gang med masterstudie var vel egentlig det som satt det hele i gang. Tusen takk. Du gav meg en del jobb, men også glede og større innsikt.

Til slutt, og absolutt ikke minst, vil jeg takke min fantastiske kone og to barn. Dere har støttet og oppmuntret meg når jeg har vært i dypt i læringsgropa, og hele tida hatt troa på at jeg skulle levere. Kaffe levert på kontoret, ferdig middager og stort sett lite støvsuging på skrive dagene. Tusen takk for at dere har hjulpet meg i mål!

Arnt Jacob Grindheim

Søgne, juni 2021

Sammendrag

Det moderne arbeidslivet er avhengig av at de ansatte i organisasjonene sørger for en kontinuerlig faglig oppdatering. Vi har beveget oss fra et system der vi først lærte og så jobbet, til et system hvor vi lærer hele arbeidslivet og jobber underveis (Kunnskapsdepartementet, 2019). Målet er hele tiden å skulle gi best mulig tjeneste til brukerne ved å utvikle og mobilisere kompetansen på en best mulig måte. For å lykkes med et slikt arbeid, er det viktig at det ledes etter en klar og tydelig strategi. Jeg ønsket å undersøke hva praksis var på dette området. Kristiansand kommune ble valgt som case for studien, og formulerte følgende problemstillinger;

- i. *Har Kristiansand kommune en kompetansestrategi?*
- ii. *Hvordan utvikler og mobiliserer Kristiansand kommune kompetansen blant sine skoleledere?*

Studien er gjennomført med to intervjuer med representanter fra HR avdelingen og oppvekstsektoren. I tillegg gjennomførte jeg en kvantitativ spørreundersøkelse blant 102 skoleledere på enhetene i kommunen. Denne undersøkelsen oppnådde svarprosent på 62%. Informasjonen jeg fikk fra undersøkelsen skulle gi et bilde av hvordan skolelederne selv opplever mobiliseringen og utviklingsarbeidet av kompetanse i kommunen. Som teoretisk grunnlag har jeg benyttet meg av kompetanseteori og organisasjonsteori for å belyse problemstillingene.

Studien viser at Kristiansand kommune mangler en kompetansestrategi. Både på overordnet nivå, og i oppvekstsektoren.

Til tross for mangel på en kompetansestrategi jobber oppvekstsektoren strukturelt med mål om å utvikle kompetansen til de ansatte. Mobilisering av kompetanse i organisasjonen er vanskelig å få til, siden en fullstendig oversikt over ansattes kompetanse forsvant i sammenslåingsprosessen mellom tre kommuner i 2020.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	3
Sammendrag.....	4
1 Tema og relevans.....	7
1.1 Problemstilling	9
2 Kontekst og case	10
2.1 Nasjonalt.....	10
2.2 «Nye» Kristiansand	11
2.3 Rammeverk for kvalitet og mestring.....	13
3 Metode og design.....	15
3.1 Utvikling av problemstilling.....	15
3.2 Valg av metode og undersøkelsesdesign	15
3.3 Hva slags data er det behov for?.....	17
3.4 Gjennomføring av datainnsamling	18
3.4.1 Innsamling av kvalitative data.....	18
3.4.2 Innsamling av kvantitative data.....	20
3.5 Behandling og analyse av data	22
3.6 Gyldighet og pålitelighet.....	23
4 Teori.....	25
4.1 Kompetanse som kapital	26
4.1.1 Human kapital + sosial kapital + beslutningskapital = Profesjonell kapital.....	28
4.1.2 Balkanisering.....	30
4.2 Læring i organisasjoner	31
4.2.1 Lærende nettverk.....	31
4.2.2 Systemteoretisk tilnærming til organisatorisk læring	34
4.3 Kompetanse og Strategisk kompetanseplanlegging	36
4.3.1 Kompetanseplanlegging og ledelse	39
4.3.2 Implementering av tiltak	42
4.4 Rammeverk for organisasjonsdesign	45
4.5 Sammendrag.....	47
5 Funn og analyse av undersøkelsene.....	49
5.1 Kvalitativ undersøkelse.....	50
5.1.1 Funn i intervjuet med kommunens HR representant.....	50
5.1.2 Funn i intervju med representant for oppvekstsektoren i kommunen.....	51

5.2	Kvantitativ undersøkelse.....	54
5.2.1	Om respondentene	54
5.2.2	Kompetanseplanlegging.....	55
5.2.3	Implementering av tiltak	58
5.2.4	Evaluering og oppfølging	62
5.2.5	Oppsummering av funn i undersøkelsen	64
6	Drøfting av funn	66
6.1	Verdien av en strategisk kompetanseplan, og faren ved å ikke ha en slik.....	66
6.1.1	Mangel på strategi.....	67
6.1.2	Analyse og Oversikt over organisasjonens kompetanse	69
6.1.3	Styring av kompetanse	70
6.1.4	Prosesser og nettverk.....	71
6.2	Sammenfatning av funnene, og hva det betyr for Kristiansand kommune	73
7	Oppsummering og veien videre knyttet til kompetansestrategiske spørsmål i oppvekstsektoren	76
7.1	Hva belyser denne oppgaven?.....	76
7.2	Hvilke funn har jeg gjort i undersøkelsen	77
7.3	Teoretiske implikasjoner ved mine funn.. Hva trenger vi å forske mer på?	81
7.4	Veien videre etter mine forskningsfunn	82
	Referanser.....	98

1 Tema og relevans

Offentlig sektor skal fungere i et samfunn i rask endring. Derfor er det behov for å profesjonalisere de ansatte som skal lede i organisasjonene. Som følge av dette, prioriterer staten, fylkeskommuner og kommuner mye midler til etter- og videreutdanning, heretter kalt EVU, av ansatte. Bare i løpet av 2020 var det satt av over 1 milliard kroner til dette formålet, og hovedvekten av disse midlene har blitt knyttet til kompetanseheving i undervisningssektoren, av lærere og ledere. Stortingsmelding 6 (2019 –2020) uttrykker *«Gode skoler krever gode skoleledere. For å sikre at kompetanseutviklingen faktisk gir bedre opplæring for elevene i klasserommene, er det viktig å ha gode ledere som har kompetanse i å legge til rette for kollektiv profesjonsutvikling i kommunen og på den enkelte skole»* (Meld.st.6 2019-2020).

Det jobbes med et lovforslag om at skoleeiere skal ha en plikt til å tilby utdanning i pedagogisk ledelse for nye rektorer.

«Gamle» Kristiansand kommune har satset store summer på skolen, og da også midler på EVU for lærere og skoleledere. Som en lenge Høyre-styrt kommune har dette vært helt i tråd med satsingene til Høyres partiprogram. Størsteparten av skoleansatte som har søkt om EVU har fått tilbud om dette, og Kommunen har hatt en plan over hvilke studier som skulle prioriteres for lærerne. Utover dette er jeg usikker på kommunens strategi for kompetanseutvikling og mobilisering blant skoleledere. Har kommunen en strategi for dette? For å kunne lede kompetanseutvikling med en strategisk plan, kreves det oversikt over den samlede kompetansebeholdningen i organisasjonen. Med dette mener jeg kompetanse man har skaffet seg via EVU og annet kompetansebyggende arbeid skoleledere gjennomfører. En slik oversikt over den samlede kompetansebeholdningen er jeg interessert i å vite om Kristiansand kommune har, og benytter for en felles organisatorisk læring.

1.januar 2020 ble Kristiansand slått sammen med kommunene Songdalen og Søgne. Søgne og Songdalen kommuner har gitt skolefolk mulighet for etter- og videreutdanning som Kristiansand. Jeg vil undersøke om den nye kommunen har klart å skape en felles ny strategiplan for kompetanseutvikling. Hargreaves og Fullan omtaler slik kompetanseheving som å investere i profesjonell kapital (Hargreaves og Fullan, 2014). Når store summer investeres for å utvikle profesjonell kapital blant skoleledere, er det interessant å se om det

fører til en faktisk endring i praksisfeltet på individnivå og på organisasjonsnivå.

Denne studien undersøker hvorvidt Kristiansand kommunene har en strategisk kompetanseutviklingsplan som sørger for å utnytte de ansattes kompetanse til ny læring internt i organisasjonen. Jeg skal studere om det jobbes strategisk på overordnet kommunalt nivå, og på sektornivå på dette området. Målet med studien er å finne ut om kompetanseutviklingen gjennomføres etter et strategisk planverk, eller om det foregår som en tilfeldig satsing på kompetanse. Dersom det siste er tilfelle, har man en situasjon med såkalt kompetanseinkongruens, hvor skoleledere som har relevant lederkompetanse, eller kapital, ikke blir utnyttet. Eksterne tilbud kommunene kan benytte seg av til EVU for skoleledere er stort. DEKOMP, Rektorskolen og UDIR sine kompetansepakker er bare noen av tilbudene skoleledere kan benytte seg av for å utvikle sin kompetanse. En strategisk kompetanseplan er vesentlig for å mobilisere ansatte som skaffer seg ny kompetanse gjennom EVU, sammen med den kompetansen som allerede finnes i organisasjonen. Det er det behov for en kompetanseplan som setter retning og mål for et slikt arbeid.

For å utvikle sin kompetansestrategi, må kommunen gjennomføre en kompetanseanalyse i organisasjonen. I en slik analyse skaffer man seg oversikt over ansattes kompetanse. Jeg vil finne ut av om «nye» Kristiansand har oversikt over kompetansen til skoleledere i den nye kommunen. En slik oversikt vil kunne fortelle kommunen på hvilke kompetanseområder det er store eller mindre gap mellom behov og krav. Dette er kunnskap kommunen vil kunne bruke som grunnlag for å designe en ny felles strategi for kompetanseutvikling i den nye kommune, dersom den ikke finnes. Dersom det finnes en oversikt over kompetansen til skolelederne i kommunen, vil jeg undersøke om denne kunnskapen brukes aktivt som ledelsesverktøy for å mobilisere kompetansen i organisasjonen med mål om organisasjons utvikling.

Linda Lai tar i sin teori om strategisk kompetansestyring opp hvordan man kan gjøre gode analyser av kompetansebehov, og hva man bør gjøre av vurderinger når man skal anskaffe ny kompetanse og kunnskap (Lai, 2013). Denne teorien vil jeg benytte som grunnleggende teori for analysene jeg skal gjøre av kommunens kompetanseplaner.

Dersom kommunen mener den har en målrettet og helhetlig strategi på dette området, vil jeg sjekke ut om dette er kjent blant skoleledere, og om kommunen har en plan for studenten som

starter studiet. Da er det aktuelt å sjekke ut om studenten etter endt utdanning aktivt får benyttet sin nye kompetanse. Derfor vil jeg etterspørre om kommunens ledelse aktivt etterspør og mobiliserer kompetansen som organisasjonen anskaffer.

Kanskje kan en slik studie gi kommunen et grunnlag for å utvikle enda sterkere lærende profesjonelle nettverk internt blant skolelederne i kommunen. Organisatorisk kan det bidra til å gi kommunen innsikt i hvor stor grad disse nettverkene fungerer som kompetanseutviklingsarenaer for skoleledere. Jeg vet ikke hvordan dette oppleves i dag, og derfor vil det være et element jeg vil undersøke, når jeg spør skolelederne om kompetanse blir utviklet strategisk med mål om helhetlig organisasjonsutvikling i kommunen.

1.1 Problemstilling

For å belyse denne tematikken vil jeg dele problemstillingen i to.

- 1) Har Kristiansand kommune en kompetansestrategi?
- 2) Hvordan utvikler og mobiliserer Kristiansand kommune kompetansen blant sine skoleledere?

2 Kontekst og case

2.1 Nasjonalt

Konteksten dette er tatt ut fra, er den politiske viljen til å satse på skolelederens kompetanseutvikling for å skape trygge og kompetente ledere, som igjen skaper kvalitativt god skoleledelse og utvikling. Dette omtales i stortingsmelding 28 (2015-2016) og stortingsmelding 6 (2019 – 2020). Det finnes i dag mye forskning som bekrefter at det er viktig for ledere å ha formell kompetanse som kan korrigere eller bekrefte lederens lederutførelse. Man skal som leder håndtere svært komplekse problemstillinger daglig, og i et raskt tempo. Da er det viktig at lederen i alle fall besitter grunnleggende kompetanse innenfor ledelsesteorien, så man er trygg når valg skal tas. I en slik setting er det interessant å spørre seg om kommunen har oversikt over både den formelle og den uformelle kompetansen organisasjonen har. En slik kompetanse omtaler Linda Lai som kommunens forvaltningskapital (Lai, 2013). Forvaltningskapital må man bruke om man vil ha avkastninger. Men man må bruke den klokt for å ikke sløse den bort. Dette er essensen i det jeg vil undersøke om Kristiansand kommune klarer. Gjøres valgene etter en strategi som er tydelig målstyrt, og som regelmessig evalueres i organisasjonen, og endres på bakgrunn av det? Eller er det kun en plan som lages, iverksettes og videreføres uten å evaluere effektene av innsatsen?

I problemstilling 2 ønsker jeg å se på om det fører til reell kompetansemobilisering blant skolelederne for å utvikle organisasjonen. Disse besitter og eier kompetansen. Dersom de ikke føler at den blir utnyttet, kan det også resultere i at kompetanseløft ikke blir verdsatt. Det igjen kan påvirke de ansattes holdninger til å gjennomføre framtidig kompetanseutvikling.

I NOU 2019:12 vurderes det hvordan man kan tenke nytt om lærekraftig utvikling. Da omtales det i kapittel 7, om mål og prinsipper, at etter- og videreutdanning ikke er fullgode begreper i en verden som er i stadig rask endring når det gjelder kompetansebehov (NOU, 2019). Tittelen på denne NOUen er «Livslang læring for omstilling og konkuranseevne». Det er en ny måte å tenke opplæring på, som vi ser blir mer og mer viktig i opplæringsplaner i det norske skolesystemet. Nå skal man ikke automatisere en kunnskap for så å utføre den, men det er forventet at man som profesjonell utøver hele tiden driver utvikling av egen kompetanse, formelt og uformelt, for å løse de stadig endrede oppgavene man møter. For å

imøtekomme behovene for kontinuerlig kompetanseutvikling kommunen har, er det laget formelle lederutdanninger ved ulike utdanningsinstitusjoner. Kommuner har også laget egne generelle lederopplæringsprogrammer i kommunen for å sikre at kommunens leder får tilegnet seg grunnleggende lederkompetanse for sine arbeidsoppgaver som leder.

Organisatorisk læring er et prinsipp som benyttes for utviklingsarbeid i mange kommuner i Norge. Oppvekstområdet i Kristiansand kommune omtaler seg som en lærende organisasjon, og legger med det opp til organisatorisk læring. Begrepet «Lærende organisasjon» uttrykker et syn på at de ansatte i kommunen utvikler seg i nettverksfelleskap. Dette skjer når enkeltindivider utvikler sin kompetanse og deler med andre ansatte, med et mål om å utvikle tjenestene kommunen tilbyr. Man ønsker å sammenkople individuelle kompetanser i nettverk for å kunne utnytte disse på tvers i organisasjonen for å skape organisatorisk læring. For at dette skal fungere best mulig, må ledelsen av nettverkene ha oversikt over kompetansene som finnes på individ-, enhets- og etatsnivå for å kunne trekke det inn i utviklingsløpet i kommunen. Jeg lurer på i hvor stor grad det legges til rette for «kompetanseeierne», som er de ansatte, til å bidra med sin kompetanse i de lærende nettverkene, eller om det bare er en liten del av kompetansemiljøet som blir involvert og mobilisert. Oppfattelsen av hvilken læring og kompetanseutvikling som faktisk finner sted i nettverkene i oppvekstsektoren vil jeg også se nærmere på.

2.2 «Nye» Kristiansand

Jeg vil bruke oppvekstavdelingen i Kristiansand kommune som case i dette forskningsarbeidet. Da er det snakk om Kristiansand kommune anno 2021. Den består av de tre tidligere kommunene Søgne, Songdalen og Kristiansand som ble sammenslått 01.01.2020. Stortinget besluttet å iverksette en kommunereform med oppstart i juni 2014, som skulle sørge for å skape større regioner og færre kommuner og fylkeskommuner. Idéen bak dette var at «Større og sterkere kommuner skal gi bedre velferdstjenester, en mer bærekraftig samfunnsutvikling og et sterkere lokalt selvstyre» (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2020). Den lokale politiske prosessen som førte til sammenslåingen av de tre kommunene varte gjennom mange år, og var ikke uten dramatik og problemer. I både Søgne og Songdalen var det frykt for at storebror Kristiansand kommune skulle spise opp de to små i den nye kommunen. Frykten bunnet blant annet i at veien til beslutningstagerne skulle bli for stor, og at tilbudene kommunen stod for skulle bli forringet

på grunn av dette. Det ble gjennomført folkeavstemninger i Søgne og Songdalen om kommunene skulle slå seg sammen med Kristiansand, om Søgne og Songdalen skulle slå seg sammen eller om kommunene skulle fortsette som selvstendige kommuner som før.

Resultatene var ganske tydelige i Søgne på at innbyggerne ikke ville slå seg sammen med de andre, men heller fortsette som egen kommune. Songdalen var noe mer delt.

Likevel besluttet politikerne i de tre kommunene å behandle avstemningen som en rådgivende folkeavstemming, og jobbet mot en sammenslåing som altså ble realisert 1.1.2020.

Det har vært viktig å la alle tre kommunene oppleve at de blir ivaretatt i sammenslåingsprosessen. Planer og strategier i de ulike kommunene skulle nå bli til en. Dette er jobbet med over noen år før sammenslåingen, samtidig som den daglige driften skulle ivaretas i alle tre kommunene. Jeg etterspør i denne undersøkelsen kommunens strategiplan. På overordnet nivå, ved personalavdelingen, og på sektornivå ved oppvekstsektoren.

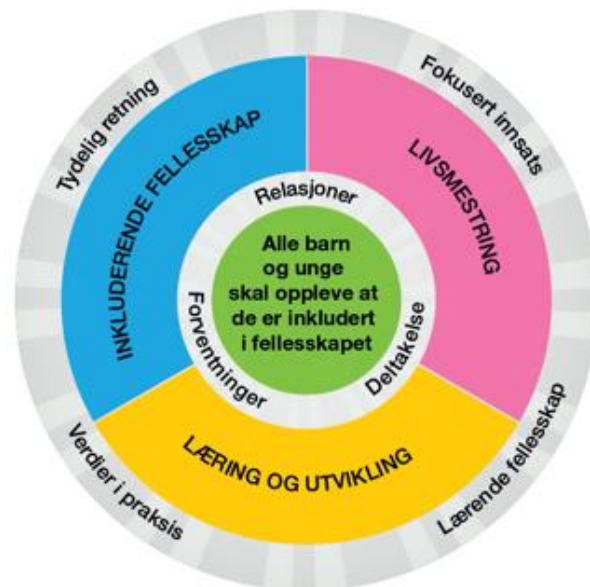
Oppvekstsektoren i Kristiansand har ulike kompetansemiljøer som PPT, barnevern, Fag- og støttetjenester og helse for barn og unge. De er organisert i 5 ulike bydelsavdelinger som kalles Familiens hus. Tanken bak denne organiseringen har vært at de ulike støttetjenestene kan ha en lettere dialog for samhandling i saker som krever kompetanse som går på tvers av fagområdene i kommunen.

I de opprinnelige kommunene som nå er fusjonert til «nye» Kristiansand, var det ganske ulike organisatoriske forhold, siden det var kommuner med langt mindre innbyggertall. De tre kommunene har hatt ulike tilnærminger til kompetanseheving, og etter- og videreutdanning av skoleledere.

2.3 Rammeverk for kvalitet og mestring

Oppvekstområdet i Søgne og Songdalen kommuner jobbet etter modellen «Inkluderende læringsmiljø». Kristiansand jobbet etter modellen «Forskningsbasert Læringsmiljøutvikling I Kristiansand (FLIK)», som kommunen hadde utarbeidet i samarbeid med blant andre Universitetet i Århus.

Det ble besluttet politisk at disse to modellene skulle brukes som grunnlag, når et nytt forent rammeverk for oppvekstsektoren i nye Kristiansand kommune skulle lages. Resultatet har blitt rammeverket som vist i *figur 1*, og skal nå fungere som en paraply for alt arbeid i oppvekstsektoren i kommunen. Rammeverket fungerer som oppvekstsektorens virksomhetsplan, og skal dekke alle aspekter ved sektorens arbeid. Hele tiden med elevens opplæring og følelse av å være inkludert i sentrum.



Figur 1 Rammeverk for kvalitet og mestring (Oppvekst, Kristiansand kommune, 2021)

Utenpå dette ligger ulike områder i kommunens satsing lag på lag. I den ytterste ringen finner man de som skal bidra som strategier for kommunens utvikling og arbeid. De fire punktene i ytterste lag, *tydelig retning*, *verdier i praksis*, *lærende fellesskap* og *fokuseret innsats*, er momenter som kan kaste lys på kommunens kompetanseutviklingsplaner. Det vil være interessant å se om det oppleves blant skolelederne at kommunen klarer å utnytte kompetansen som finnes i organisasjonen, og at de lærende nettverkene fungerer i tråd med kommunens virksomhetsplan. En forutsetning for å lykkes med dette er at kommunen har god oversikt over kompetansen som finnes i organisasjonen, og har en strategisk plan på hvordan den kan utnyttes for å nå virksomhetsmålet som er satt.

Den grå sektoren forteller hvordan kommunen tenker å mobilisere kompetansen blant de ansatte i profesjonelle læringsfellesskap, med mål om å utvikle hele organisasjonen. Modellen viser en tanke om kompetanseutnyttelse i strukturen. Om disse strukturene er tydelige for alle ledere i kommunen, og om det eksisterer en kultur for å utnytte strukturene til organisatorisk

læring, vil jeg utforske ved å etterspørre lederne om de opplever at deres kompetanse blir aktivt utnyttet til hele organisasjonens beste i nettverkene.

Det arbeidspolitiske rammeverket er interessant å se på. Figur 2 (s. 40) kan beskrive litt om de konkurrerende rammeverkene internt i Kristiansand kommune. Personalavdelingen i kommunen, eller HR, skal være en samlende enhet for felles strategier for kompetanseheving. Har de en sammenfallende/sammenhengende strategisk kompetanseplan med oppvekstsektoren? Eller legges hovedstrategiene i de ulike sektorene uavhengig av HR sin strategiplan?

3 Metode og design

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for den metodiske tilnærmingen jeg benytter i undersøkelsesarbeidet. Jeg begrunner også metodevalgene jeg har gjort i arbeidet. For å sikre troverdighet til studien, må fakta jeg skaffer til veie være valide. Det er derfor viktig at undersøkelsen planlegges, gjennomføres og analyseres systematisk etter gitte kriterier. Siden dette er en undersøkelse etter samfunnsvitenskapelig metode, vil jeg benytte denne systematikken som ramme for arbeidet.

3.1 Utvikling av problemstilling

Problemstillingene jeg ønsker å undersøke er om Kristiansand kommune har oversikt over den formelle og uformelle kompetansen som sine skoleledere besitter. Finnes det en strategiplan for kompetanseutvikling internt i oppvekst, og på overordnet kommunalt nivå? Jeg vil også undersøke om skoleledere opplever at denne blir informert om og aktivt benyttet for å utvikle organisasjonen som helhet.

Utgangspunktet for problemstillingen er at det brukes mye ressurser på formell kompetanseheving i Kristiansand kommune, og intern kompetanseheving i ulike nettverk og samarbeidskonstellasjoner. Jeg må gjøre et valg av hvilket område jeg skal forske på, for å begrense oppgaven. Avgrensingen i denne oppgaven har jeg gjort til skoleledernivå i Kristiansand kommune. Tanken bak studien er å kaste lys på kommunens kompetansestrategier innen ledelse i oppvekstfeltet, og skolelederes kjennskap og opplevelse av hvordan denne strategien fungerer. Avgrensningen gjøres i problemstillingen.

3.2 Valg av metode og undersøkelsesdesign

Undersøkelsesopplegget, eller designet, valgte jeg på bakgrunn av problemstillingene, og metoden jeg benyttet måtte tilpasses til områdene jeg ville undersøke. I dette tilfellet benyttet jeg en blanding av kvalitativ og kvantitativ metode. Målet med dette er at de skal utfylle hverandre.

Den kvalitative undersøkelsen ble gjort ved å gjennomføre to intervjuer. Et intervju med en representant for kommunenes HR avdeling, og et intervju med en representant for oppvekstsektoren. Begge intervjuene ble gjennomført som digitale intervjuer ved hjelp av det

digitale videolink verktøyet Zoom. Jeg gjennomførte det på den måten, siden smittesituasjonen med coronaviruset i kommunen på det tidspunktet opptakene ble gjort, begrenset fysiske møter. Begge intervjuer ble gjennomført med opptak, noe begge informanter ble informert om og samtykket til.

Valget å gjøre en undersøkelse av disse to sektorene i kommunen gjorde jeg for å finne ut om det er en sammenheng i kompetansestrategi og mål mellom HR på et overordnet tverrsektorielt nivå i kommunen, og oppvekstsektoren.

Intervjuet jeg gjorde med representanten for oppvekst var valgt for å få oversikt over oppvekstsektorenes kompetansestrategi, og planen som foreligger for å utnytte kompetansen som finnes blant enhetsledere og mellomledere i kommunen.

Jeg designet undersøkelsen slik at jeg gjennomførte kvalitative intervjuer først for å skaffe svar på problemstillingen. Jeg ønsket å få disse dataene på plass først slik at elementer derfra kunne brukes til å produsere den kvantitative undersøkelsen. Da kunne jeg benytte de ulike undersøkelsene som kritiske tester av hverandre, og på den måten formulere en konklusjon på problemstillingene jeg har satt opp. Slik brukte jeg de to metodene til å teste gyldigheten av funnene jeg gjør (Jacobsen, 2015).

I den kvalitative undersøkelsen ville jeg undersøke om kommunen, representert ved HR avdelingen og oppvekstavdelingen, har en definert kompetansestrategi. Videre ville jeg sjekke om det finnes en oversikt over etter- og videreutdanning og forskningsarbeid, som har blitt gjennomført av skoleledere i det som er nye Kristiansand kommune.

Jeg undersøkte hvorvidt kommunen har en plan for å mobilisere den økte kompetansen og forskningen til å utvikle organisasjonen.

Den kvantitative delen gjennomførte jeg som spørreundersøkelse med skolelederne som i dag jobber i Kristiansand kommune som respondenter. Jeg åpnet undersøkelsen med å undersøke variabler som kjønn, alder, lederutdannelse og hvilken kommune de hadde tilhørighet til før kommunesammenslåingen. Jeg ville også undersøke skoleledernes kjennskap til kommunens plan for kompetanseutvikling, og om de opplever at de gis informasjon om mulighetene de har for dette. Denne metoden vil i utgangspunktet frembringe mye tallmateriale som må analyseres. Undersøkelsen skal gi svar på hvordan skoleledere opplever at kommunen klarer å mobilisere og utvikle kompetansen deres, og i hvilken grad det gjøres.

Til skoleeier var det interessant å stille andre spørsmål for å finne ut mer om bakgrunnen for de valgene som gjøres. Jeg ville vite om det er laget strategiplan for kompetanseutvikling for skoleledere i den nye kommunen, og på hvilken måte lederne oppfordres til å gjennomføre etter- og videreutdanning. Da var det også interessant å undersøke valgene som er gjort i forhold til tidsbruk og rammer for utnyttelse av kompetansen på ledernivå. Det vil være interessant å vite hva som er grunnlaget for valgene, og hvordan kommunen planlegger å utnytte den nye kompetansen og forskningsfunn for organisatorisk læring.

Det jeg fant i datamaterialet må holdes opp mot teoridelen hvor jeg benytter teorier om organisasjonslære, kompetanseledelse og lærende profesjoner til å forklare og analysere funn. Til slutt i oppgaven, etter å ha gjort analyser av funnene, vil jeg komme med innspill til kommunen. Der vil jeg belyse noen begrensninger som finnes i dag, som gjør at kommunen ikke får utnyttet ny kompetanse godt nok blant egne ledere.

3.3 Hva slags data er det behov for?

De data som jeg skaffet til veie i den kvalitative undersøkelsen skulle etter planen gi svar på problemstilling en. De skulle også bidra til å skape et grunnlag for å produsere spørsmål til den kvantitative spørreundersøkelsen.

For å finne svar på problemstilling to benyttet jeg kvantitativ metode. Den undersøkelsen gir innsikt i hva skoleledere i kommunen kan fortelle om deres lederkompetanse, når kompetansen har blitt tilegnet, og om det oppleves at det er kompetansegap som må tettes. En slik oversikt kan være med på å utfylle kommunes egne oversikter på samme område. For å sikre at dette kan være data som kan etterprøves etterspurte jeg derfor kun formell lederkompetanse.

Jeg vil skaffe oversikt over hvorvidt formelle kompetansetiltak skaffet gjennom studier som er bekostet av kommunen blir utnyttet raskt etter at studier er gjennomført. Dette kan igjen deles opp i undergrupper som på enheten man jobber på, bydelsnettverk, utviklingsnettverk enheten er knyttet til eller i arbeidsgrupper kommunen har nedsatt.

Variabelen som sier noe om når siste kompetanseheving fant sted er interessant å ha med for å skape et bilde av hvor «fersk» kompetanse man har på ledernivå i kommunen.

For å finne svar på problemstilling to undersøker jeg hvilken kjennskap skolelederne har over kompetansen som finnes blant skoleledere i organisasjonen. Jeg undersøker også hvilken holdning de har til å utnytte den. Det vil si noe om hvor synlig det er for skolelederne hvordan kommunen jobber med kompetanseutvikling og mobilisering.

Overordnet er det viktig at data blir samlet inn med et stort fokus på å gi materialet gyldighet og troverdighet. Når jeg i tillegg også vurderer den ulike informasjonen mot hverandre i analysearbeidet, vil det bidra til troverdighet.

3.4 Gjennomføring av datainnsamling

Denne oppgaven er basert på blandet bruk av kvalitativ- og kvantitativ undersøkelse for å belyse problemstillingene. Jeg velger å dele forklaringen av hvordan jeg skal gjennomføre datainnsamlingen i to underpunkter.

3.4.1 Innsamling av kvalitative data

Det er i utgangspunktet fire måter å samle inn informasjon på i den kvalitative metoden; det individuelle intervjuet, fokusgruppeintervju, observasjon og dokumentundersøkelse. Jeg benyttet meg av det individuelle intervjuet som hovedform. Dokumentundersøkelse kunne også være et alternativ dersom det er tilgjengelige kilder som samsvarer med behovene, men jeg holdt meg til intervju.

Intervjuformen foregår som en dialog mellom forsker og respondent. Jeg la opp til å kunne gjennomføre intervjuet som et ansikt til ansikt intervju. På grunn av smittevernrestriksjoner, måtte det gjennomføres som ansikt til ansikt intervju digitalt.

For å sikre at jeg fikk med meg detaljer fra samtalen benyttet jeg opptak av digitalt intervju. Jeg kunne også skaffe meg god oversikt over all informasjonen som jeg fikk, som kan være ganske omfattende ved denne type informasjonsinnhenting.

Utvalg av respondenter ble gjort med bakgrunn i personenes stilling i kommunen, og den forventede kjennskapen til det jeg ønsket å få svar på. Ved å gjennomføre kvalitative intervjuer med få informanter, ønsket jeg å oppnå at informasjonsgrunnlaget jeg har blir overkommelig å analysere. I forhold til validitet ved en slik utvelgelse er planen at disse to kan utfylle eller korrigere hverandre, samtidig som den kvantitative undersøkelsen i ettertid kan utfordre eller bekrefte funnene i denne delen av informasjonsinnhenting.

Samfunnsvitenskapelig metode er heller ikke svarthvitt. Det vil si at kontekster i innsamlingssituasjonen må vurderes. Det var derfor viktig å gjøre et bakgrunnsarbeid for å beskrive utgangspunktet informantene har for å kunne gi informasjonen i intervjuet.

Intervjuene strukturerte jeg ved å intervjuer med støtte fra et intervjueskjema begge informanter fikk tilsendt i forkant (Vedlegg 1). Intervjueskjemaet var likt for begge informanter. Det valgte jeg for å samordne informasjonen jeg får fra de to respondentene. Spørsmålene jeg ønsket svar på var åpne, men likevel ganske spisset mot det jeg ville ha svar på. Valget av både åpne og lukkede spørsmål ble gjort for å sikre at respondenten skulle ha mulighet til å utdype svarene sine. Planen for intervjuguiden var at jeg gjorde en tydelig avgrensning av tema, og fastsatte rekkefølgen på spørsmålene, som bestod av en blanding av åpne og lukkede svar. Jeg siktet mot en mer lukket intervjusituasjon, men med rom for forklaringer som muligens kunne være nødvendig for tolkningsarbeidet i ettertid.

Før intervjuet måtte jeg sørge for å ha avklart hvor intervjuet skulle gjennomføres. Det må være på plass for å kunne ta høyde for konteksteffekten. Når man gjennomfører intervju, må man være kontekstsensitiv. Det betyr at man må kjenne konteksten intervjuet er gjort i, som forskning har visst at kan påvirke innholdet i intervjuet (Jacobsen, 2015). Som tidligere nevnt gjennomførte jeg intervjuene digitalt på grunn av smittevernstiltak. Jeg benyttet Zoom med opptaksløsning. Da var det en del av rammene jeg må ha en kontekstsensitivitet for når jeg analyserte informasjonen jeg fikk i intervjuene.

Det er viktig med god forberedelse før intervjuet. Forarbeidet med oppgaven bidro til at jeg kjente godt til sak og momenter som kan komme fram under intervjuet. Områder jeg måtte kjenne godt til er problemstillingene mine, casen jeg undersøker, teorigrunnlaget jeg benytter, rammeverket til kommunen og kjennskap til de profesjonelle personene jeg skal intervjuer. Alt dette ville legge grunnlaget for en ryddig intervjugjennomføring. Det ville også legge grunnlaget for intervjuets spørsmål og form. Informantenes teoretiske kompetanse i denne

delen gikk jeg ut fra at er over gjennomsnittet. Men jeg må til tross for dette ta høyde for at det er elementer fra teorien de ikke kjente til, som det jeg har. Derfor måtte jeg være beredt på å forklare underveis dersom det skulle være behov for det.

3.4.2 Innsamling av kvantitative data

Innsamling av kvantitative data er en undersøkelse som tar sikte på å samle inn mye data om det som undersøkes. Ved at spørsmål i denne formen for undersøkelse legger opp til standardiserte svar, er den lettere å systematisere på grunn av det. Målsetningen med å sørge for standardiserte data til analysearbeidet forskeren skal utføre, er logikken bak den kvantitative forskningsmetoden (Jacobsen, 2015, s. 251). Den kvantitative metoden benytter seg av innhenting av primærdata ved spørreundersøkelser, eller innhenting av sekundærdata fra statistikk eller annen forskning som er gjort på området.

Den kvantitative informasjonen jeg samlet inn, som er informasjon som kan standardiseres og tallfestes, skaffet jeg ved å benytte meg av en standardisert spørreundersøkelse (Jacobsen, 2015). I planleggingen av hvordan denne skal se ut, må undersøkelsen gis et tydelig mål. Deretter må spørsmålene utformes i tråd med dette målet, og være så konkrete som mulig for å sikre at funnene er valide. Når disse punktene er på plass må man som forsker ta et valg av praktisk metode for gjennomføring. I mitt tilfelle gjennomførte jeg dette som en spørreundersøkelse som ble sendt ut digitalt til skolelederne på alle enhetene i Kristiansand.

Utgangspunktet for undersøkelsen er problemstillingene jeg ønsket å finne svar på. Problemstillingene må derfor hjelpe til med å skape grunnlaget for undersøkelsen jeg gjennomførte. Det gjorde jeg ved å lage en mengde lukkede spørsmål som samlet kunne bidra til å kaste lys over problemstillingen. I dette arbeidet er det vesentlig å ta høyde for ulike variabler som i kan gi utfordringer for analysearbeidet. Spørsmål som omhandler konkrete fakta er lettere å forstå og undersøke for informanten, og vil kreve mindre analyse for feilkilder enn spørsmål som krever en viss mengde teoretisk bakgrunnskunnskap. Samtidig kan spørsmålet legge til rette for svar som må tolkes, fordi variasjonene i svarene som gis kan ha ulike variasjoner i informantutvalget som alder, kjønn, geografi, teoretisk bakgrunnskunnskap om emnet også videre. Variablene jeg velger er viktig å fange opp i en egen del i denne informasjonsinnhenting uten å gå på bekostning av anonymiteten til de utvalgte. Den må jeg ivareta av etiske hensyn, men også i forhold til at analysen skal kunne

skje helt objektivt. For min del er dette viktig da jeg gjennomførte undersøkelsen i egen organisasjon, og vil bevisst eller ubevisst ha en forutinntatthet dersom svarene kan knyttes til enkeltindivider jeg kjenner. Om jeg ikke tar slikt hensyn vil gyldigheten og troverdigheten til undersøkelsen ikke være høy.

Utvalget av enheter som er ønsket som informanter for denne kvantitative undersøkelsen, vil være skoleledere på enhetene i kommunen. Det er en geografisk avgrensing som benyttes, og valget er gjort med bakgrunn i casen denne undersøkelsen bygger på. Skolelederne inviteres som informanter uavhengig om de har gjennomført kompetanseheving eller ikke. Målet med innsamlingen av informasjonen, var å skape et analysemateriale som kunne belyse om det er samsvar med strategiplanene kommunen har for kompetanseutvikling og mobilisering av denne, og å belyse hva lederne opplever som utfordringene knyttet til problemstilling to.

Geografiske avgrensinger i informantgruppa er Kristiansand kommune, og skoleledere på enhetsnivå. Det vil si ledere, rektorer og inspektører/avdelingsledere på skolene.

Spørsmålene i undersøkelsen ble laget ut fra analyser gjort av den kvalitative informasjonsinnhenting, og med bakgrunn i teori rundt strategisk kompetanseledelse. Grunnlagsmateriale skal kartlegge variablene kjønn, alder, stilling, antall år i nåværende stilling, og hvilken sone i kommunen man tilhører. Jeg ville også forsøke å gjøre et skille i forskjeller mellom de tidligere sammenslåtte kommunene som nå utgjør Kristiansand. Derfor vil det bli etterspurt hvilken kommune man var ansatt i og stilling man hadde i 31.12.2019 og om man da var ansatt som skoleleder. Det ble litt for lite tallgrunnlag fra de to minste kommunene til å gjøre dette, så jeg valgte det derfor bort i min undersøkelse.

Det er viktig å kartlegge hvilke utgangspunkt for nåværende stilling informantene har. Derfor kartla jeg lederutdanning, og hvilke ledelsesområder man opplevde kompetansegap på.

For å kunne finne svar på problemstilling to, måtte undersøkelsen inneholde spørsmål om opplevd utbytte av nettverkene i kommunen for kompetanseutvikling. I forbindelse med dette spørsmålet undersøkte jeg hvor aktivt informantene bidrar i slike utviklingssammenhenger. Jeg etterspurte også om informantens kompetanse har vært etterspurt til å støtte kolleger, og om informantene opplever at det er en kultur for å dele og lære på tvers av enhetene. Dette kan bidra til å skape et bilde av hvordan ledere på enhetsnivå opplever strategien kommunen har

for kompetanse og mobilisering av denne, og om dette bildet samsvarer med kommunens og skoleeiers visjoner og mål for dette området.

Spørsmålstillingene vil være flervalg eller «grad av» spørsmålstyper. Jeg stilte også spørsmål som kunne bidra til å belyse andre svar jeg fikk i undersøkelsen. Siden undersøkelsen sendes ut som en frivillig undersøkelse via mail til skolelederne i kommunen, var en av variablene i datamateriale frafallet av respondenter. For å skape minst mulig frafall ble det satt en fast dato for besvarelse, og purringer ble sendt to ganger. Det vil presiseres at undersøkelsen er anonym, og at svar ikke kan ledes tilbake til informanten. Nytteverdien av denne forskningen kan også presiseres. Målsettingen når det gjelder svarprosent var over 50%, og jeg nådde 62%. Den størrelsen gav et godt grunnlag for å gi undersøkelsen gyldighet.

3.5 Behandling og analyse av data

Når undersøkelsen var gjennomført, ville det være rådata som måtte behandles, eller kodes. Det vil si at spørsmål måtte omgjøres til tall. Men siden det er spørsmål med ulike svarmuligheter som for eksempel mulighet for å krysse av for flere alternativer, eller svaret på spørsmålet har mulighet til å vektas ulikt, skal dette kodes så det står i forhold til hverandre og kan analyseres i forhold til hverandre. Jeg benyttet analyseverktøyet Survey exact til å gjøre disse analysene.

Etter at all data var kodet og lagt inn skjematisk, startet analysearbeidet. Først ved en univariat analyse, som vil si at hvert spørsmål ble analysert hver for seg. Her gjorde jeg analyse av hvordan svarene fordelte seg, og hvor stor variasjon svaralternativene hadde. Dataene skulle knyttes til hverandre, og analyseres mot hverandre. Utgangspunktet var at informasjonen undersøkelsen har gitt kan produseres i en tabell med absolutte verdier for ulike svaralternativer. Disse absoluttene skulle igjen knyttes mot antall besvarelser for å få proporsjonen svarene gir.

Til analysen av datamaterialet jeg får i undersøkelsene vil jeg benytte meg av Linda Lai sin modell om «Strategisk kompetanseledelse som en kontinuerlig prosess» (Lai, 2013, s. 15) som analysemodell. Denne modellen gjør jeg grundig rede for i teoridelen senere (Kap. 4.3, s. 35). Funnene jeg gjør vil jeg holde opp mot de tre overordnede kategoriene *kompetanseplanlegging, implementering av tiltak og evaluering og oppfølging*. Innenfor

implementeringsdelen hadde jeg størst fokus på områdene utvikling og mobilisering.

Modellen vil være en nøkkel til å forstå om Kristiansand har en kompetansestrategi, og om de klarer å utvikle og mobilisere kompetansen som er i organisasjonen.

Siden undersøkelsen gjør utsjekk av alder, er det være mulig å gjøre en metrisk analyse av informasjonen om dette. Det vil si at analysen kan avdekke hvilken alder som forekommer oftest, som også kalles Modus, blant lederne i kommunen. Median og gjennomsnitt kan også finnes på denne måten. Problemstillingene etterspør ikke alder. Men ved å knytte informasjon om alder og grunnutdanning mot for eksempel hvordan de ulike aldersgruppene opplever sin kompetanse utnyttet i nettverkene i organisasjonen, kan jeg få et bilde som kan si noe om aldersforskjeller spiller en rolle for evne og mulighet til kompetansemobilisering og utnyttelse i kommunen. Derfor kan de metriske variablene være interessante.

Variasjon i besvarelsene er også viktig å ta hensyn til i analysen av informasjonen.

Variasjonsbredden i spørsmålene kan fortelle noe om opplevelsen eller kunnskapen som finnes.

Bivariat analyse har jeg vært så vidt inne på. Det handler om å se to variabler i sammenheng. For eksempel kjønn og formell kompetanse. Eller for å sammenligne gap mellom kompetansekrav og behov hos lederne. Dette kan legges fram på en enkel måte i tabellform, hvor jeg gjør analyser ut fra det.

I undersøkelsen har jeg benyttet både kvalitativ metode i form av to intervjuer, og kvantitativ metode ved bruk av spørreundersøkelse. I den kvalitative gjennomføringen ble det benyttet noen åpne spørsmål. Analysen av disse må gjøres ved å nøye gjennomgå gjennomføringen av intervjuet og settingen det er gjort i, samt å gjøre en grundig analyse av svarene ved å se de ulike svarene gitt i sammenheng. I den kvantitative metoden vil det ikke bli benyttet helt åpne spørsmål, men flervalgsspørsmål.

3.6 Gyldighet og pålitelighet

Skulle undersøkelsen være gyldig og til å stole på, var det viktig at måleapparatet i den kvantitative undersøkelsen var innrettet slik at den målte det undersøkelsen og problemstillingene ønsker at den skal måle. I tolkningsarbeidet av datamaterialet var det viktig å være kritisk i letingen etter årsakssammenhengene. For å klare å skape en høy grad av

validitet var det viktig at det ikke var feil og mangler i måleapparatet eller behandlingen og tolkningen av dataene.

Først og fremst var det viktig å spisse måleapparatet til å måle det undersøkelsen faktisk skulle måle. I dette tilfellet skulle det være knyttet til problemstillingene. Den kvantitative undersøkelsen måtte omdannes til spørsmålstillinger som dekker innholdet i problemstillingene, og som kunne omgjøres til målbare data. En slik prosess krever en løpende kritisk refleksjon over spørsmålene som produseres slik at man sikrer at de svarene de gir kan belyse problemstillingen.

Spørsmålene som skulle utgjøre den kvantitative undersøkelsen, måtte gjennom en sjekk av for eksempel andre personer som er kyndige på området, for å sikre at de holder mål. I analysearbeidet var det viktig å behandle dataene konfidensielt og klokt. Noen av spørsmålene kunne få lav svarprosent, og med et utvalg som ligger i overkant av 100 personer må prosenten sees i sammenheng med antall besvarelser. Trendene blir i så fall viktig å fokusere på i slike tilfeller.

Den kvalitative undersøkelsen har ikke større besvarelser enn at kryssreferanser kan gi muligheter for å identifisere noen respondenter. Dette måtte jeg være bevisst på i mitt analysearbeid, og når jeg la fram funn og gjorde analyser av disse.

Det samme måtte jeg ha som bakgrunn når jeg analyserte funnene fra de kvalitative undersøkelsene. Dette var intervjuer gjort med personer som kan identifiseres, i og med at de var valgt ut fra en liten ledergruppe. I mitt analysearbeid måtte jeg benytte informasjonen jeg fikk fra disse klokt, for å belyse problemstillingen, men samtidig anonymisere kildene.

Informasjonen måtte derfor knyttes til avdelingen disse jobber i.

4 Teori

«Strategisk kompetanseledelse innebærer planlegging, gjennomføring og evaluering av tiltak for å sikre at organisasjonen og den enkelte medarbeider har og bruker kompetanse for å nå definerte mål». (Lai, 2013, s. 14)

Første problemstilling i denne oppgaven dreier seg i hovedsak Kristiansand kommune har en strategisk kompetanseplan. Jeg spør;

«Har Kristiansand kommune en kompetansestrategi?»

En strategisk kompetanseplan skal sørge for å lage en innramming og struktur for kommunens satsinger på feltet, med en tilhørende tiltaksplan.

I problemstilling to stiller jeg spørsmålet;

«Hvordan utvikler og mobiliserer Kristiansand kommune kompetansen blant sine skoleledere?»

Denne problemstillingen vil undersøke hvordan Kristiansand kommune gjennomfører tiltak for kompetanseutvikling for å minske kompetansegapet mellom krav og behov for skolelederne i kommunen. Det vil også gi indikasjon på om det ligger en strategisk kompetanseplan til grunn for organisasjonens utviklingsarbeid.

Teorien om profesjonell kapital til Fullan og Hargreaves er et teoretisk grunnlag i denne oppgaven. Funn i undersøkelsene vil jeg argumentere og analysere opp mot denne teorien. Teorien er tett knyttet opp til oppvekstfeltet, og derfor relevant i forhold til min case. Jeg velger i oppgaven min å bruke to teoretiske tilnærminger som grunnlag for å undersøke problemstillingene. Den ene omhandler kompetanseplanlegging og implementering av tiltak for å utvikle kompetansen i bedriften. Den andre tilnærmingen handler om hvordan organisasjonen tar imot økt kompetanse i arbeidsstokken, og hvordan den kompetansen overføres og foredles som en resurs. Men først skal jeg klargjøre hva jeg legger i noen sentrale begreper som vil gå igjen i denne oppgaven.

4.1 Kompetanse som kapital

Profesjonell kapital er et begrep brukt av Hargreaves og Fullan. De omtaler kompetanseutvikling som å investere i menneskelige ressurser. Med investeringer har man en baktanke om at det er viktig å kunne få avkastning på den. Dersom en bedrift skal investere for å utvikle kapital, er det viktig for bedriften å gjøre et grundig analysearbeid for hva det er behov for, slik at den kan målrette investeringen. I tillegg er det viktig at organisasjonen har et godt utviklet rammeverk, strategisk og strukturelt, slik at kompetansen i organisasjonen kan utnyttes best mulig.

«Viktige spørsmål alle med lederansvar bør stille seg, er hvilken avkastning investeringene i den tilgjengelige *kompetansekapitalen* har gitt, samt hvordan avkastningen eventuelt kan bedres». (Lai, 2013, s. 19) Med økt avkastning tenkes det ikke kun økonomisk, men en kapasitetsgevinst blant de ansatte. Intensjonen er at de skal oppnå en større evne til selv å utøve sitt arbeid på en tryggere og bedre måte, og at dette igjen utnyttes i til organisatorisk læring for i ulike nettverk og teamsamarbeid. Det gjøres gjerne innenfor rammene av en lærende organisasjon, og med bruk av lærende ledelse. Lærende ledelse kan forstås som lederstøtte fra en leder til en annen, for å sørge for best mulig utnyttelse av lederens kompetansekapital til beste for organisasjonen. Skolelederen må selv være lærende, samtidig som han leder læringen i skolen. På denne måten skapes en tillitsfull relasjon mellom leddene i organisasjonen som må ligge til grunn for å fungere lærende (Emstad & Birkeland, 2020). Et slikt tillitsforhold i lederstøtte til skolelederne fra toppledelsen i kommunen er viktig for å bidra til at lederne tør å lede framoverlent og utviklingsorientert.

Lederstøtte kan man se tegn til i kvalitetsverktøyet under punktene i ytterste sektor. Spesielt under «*Tydelig retning og Verdier i praksis*». Kapasitetsgevinst og økt kompetansekapital vil man få dersom ny kompetanse, eller forståelsen av denne, blir videreført til resten av de ansatte i organisasjonen. På den måten får man større mulighet for å mobilisere de enkelte ledes kompetanse. Og de som har fått økt kompetanse, får en opplevelse av at kompetansen man har blir verdsatt.

Jeg har tidligere vært inne på at det er dårlig økonomisk styring, så vel som dårlig kompetansestyring, dersom det investeres i spisskompetanse som det allerede finnes nok av i organisasjonen. Men dersom det investeres i ny grunnutdanning innenfor et felt er behovet et annet, og det kan forsvares. For eksempel kan jeg nevne opplæring i grunnleggende bruk av nye IT - systemer for alle ansatte, slik at man dekker grunnleggende kompetansekrav som stilles på området for å utføre sine arbeidsoppgaver. Sender man hele kollegiet på en spesialistutdanning, kan det føre til at flere av spesialistene ikke vil oppleve sin nye kompetanse som så eksklusiv og derfor ikke bidra i like stor grad i organisasjonens utviklingsarbeid. Da kan man risikere kompetanseinkongruens, og at ansatte «flykter» fra organisasjonen (Lai, 2013).

Oversikten over hva man har av kompetansebeholdning er viktig, så man ikke overinvesterer i en type kompetanse, og risikerer å komme i underskudd på annen nødvendig kompetanse. Derfor er planlegging av kompetanseanskaffelse- og utnyttelse viktig. Dette er noe som omtales i teorien «øl spillet» av Peter Senge (Senge, 1990). «Spillet» handler om å gjøre riktige investeringer til riktig tid, ut fra hva som er behovene til hele produksjonslinja i dette tilfellet. Dersom man skaffer seg for mye av en type kompetanse, risikerer man at enkelte av dem med kompetansen ikke vil bli benyttet i organisasjonsutviklingen. Det kan igjen føre til at det på individuelt nivå i bedriften kan bli misnøye, og enkelte ansatte kan søke seg bort fra organisasjonen fordi de opplever å ikke bli verdsatt for sin kompetanse.

Denne teorien sier derfor at det må være samsvar mellom etterspørsel og produksjon. I forhold til casen i denne oppgaven, betyr det at dersom oppvekstfeltet ikke har god nok oversikt over kompetansen som finnes i organisasjonen, kan det føre til at de benytter ekstern opplæring for ledere som det ikke er behov for, fordi det allerede finnes internt i organisasjonen. I «øl spill-teorien» omtaler også Senge at man opparbeider seg et lager av øl for å sikre seg dersom produsenten ikke klarer å levere. Dette kan sammenliknes med at kommunen opparbeider seg gode kompetansetilgjenger med ulik spisskompetanse. På den måten sikrer kommunen seg dersom for eksempel ett studie ikke blir tilgjengelig for skoleledere i kommunen, eller det av andre årsaker ikke er mulig å skaffe seg tilgang på kompetansen, har kommunen et «lager» å ta av. Det er selvsagt litt vanskelig å sammenlikne en konkret vare som øl og individuell formell kompetanse, men prinsippene om sammenheng mellom anskaffelse og mobilisering kan overføres.

Dersom man står med mennesker som er overkompetente til sine oppgaver, og ikke klarer å tilfredsstille disse, risikerer man at de søker seg bort fra organisasjonen på leit etter nye utfordringer. Da er investeringene tapt, og man må på ny investere eller lete etter denne kompetansen dersom man fortsatt mener det er nødvendig for å utføre oppgavene til organisasjonen.

Dersom man hjelper ansatte til å utvikle spisskompetanse som er ganske smal, og som ikke lett kan brukes i andre næringer er det vanskeligere for den ansatte å finne nytt arbeid innenfor dette kompetanseområdet. Men er det en videre kompetanse, som lederutdanning av skoleledere egentlig er, står man i fare for at de som ikke er fornøyd med mobiliseringen av sin kompetanse finner seg andre steder å bruke den. Derfor kan det være nyttig at kommunen underveis i studiet/kurset og etter endt studieforløp er aktivt med å søke den kunnskapen disse har skaffet seg, og viser at den verdsettes ved å ta den synlig i bruk. Det må være en del implementeringsprosessen i strategiplanen.

4.1.1 Human kapital + sosial kapital + beslutningskapital = Profesjonell kapital

Skoler er ikke tjent med å jobbe individuelt. Fullan og Hargreaves sier at profesjonelle kulturer i dag har stort søkelys på samarbeid (Fullan, 2014). *Profesjonell kapital* er et uttrykk de bruker på den kapitalressursen den enkelte ansatte i sine nettverk, sammen med overordnet strukturering og organisering i organisasjonen fungerer som for organisasjonen. Tankegangen bak denne teorien er at organisasjonsutviklingen skal skje som et kollektivt ansvar og ikke på bakgrunn av individuelle utviklingsarbeid, som ikke har sammenhenger med hverandre.

Teorien til Hargreaves og Fullan sier at *Human kapital + Sosial kapital + Beslutningskapital = Profesjonell kapital*. Tanken er å knytte elementer som har med organisatorisk læring og strategisk kompetanseplanlegging til henholdsvis human kapital og sosial kapital. Det er disse to elementene jeg vil benytte arbeidet mitt i denne oppgaven. Beslutningskapital, som er en del av formelen, har jeg ikke tatt med i drøftingsarbeidet.

Human kapital dreier seg om organisatorisk læring som finner sted på individ- og organisasjons nivå. Dette brukes og utvikles i interne nettverk og prosesser, hvor man fungerer i sammensatte grupper med god kompetanseblanding. Man kan i slike prosesser finne ut mangler i kompetanse på enheten eller nettverket som det jobbes i, og på bakgrunn av det søke inn ekstern kompetanse for å skaffe seg denne kunnskapen og kompetansen. Enten

ved nyansettelser, eller ved å sørge for at ansatte får gå formelle studier eller kurs. Målet med dette er å dekke inn organisasjonens læringsbehov som den ikke nødvendigvis innehar selv. Den sosiale kapitalen handler om å gjennomføre strategisk kompetanseplanlegging for nettverket eller organisasjonen. Det er snakk om å ha tydelige verdier og mål for kompetanseutviklingen i organisasjonen og for gjennomføringen av denne i et stort fellesskap. På bakgrunn av det gjør man analyser i organisasjonen om hvilke tiltak organisasjonen må gjøre for å kunne utvikle seg mot disse målene. Til dette utarbeides det standarder og rutiner som setter premissene for kompetanseutviklingen og organisasjonens utvikling av human kapital.

Når den ansatte bidrar med sitt innskudd av profesjonell kapital i organisasjonens nettverk, forventer han å få avkastning på sin investering på individnivå. Det kan materialisere seg på mange måter. En av disse kan være å få anledning til å bidra med sin kompetanse til andre i organisasjonen. Enten gjennom en mentorordning, eller som en bidragsyter i et profesjonelt læringsfellesskap. Med andre ord en anerkjennelse av personenes utvidede kompetanse. For å få dette til er det viktig at den kommunale ledelsen har oversikt over hvilken kompetanse som finnes internt, og om de som innehar denne kan bidra med den i et læringsperspektiv. Videre er det viktig at det lages gode nettverk til å reinvestere denne kapitalen internt i organisasjonen.

Kristiansand kommune har opprettet nettverk for læring internt i kommunen mellom skoler for å aktivere kompetansekapitalen i organisasjonen. Fallgruven med slik organisering er at man kan velge lite effektive samarbeidsformer, eller velger feil form til arbeidet som skal gjøres. Om man ikke lar ledere bidra med utvidet kompetanse og spisskompetanse i disse nettverkene, kan den indre motivasjonen hos disse til fortsatt egenutvikling av sin kompetanse for deling med andre i organisasjonen, visne bort. Strukturen, eller den sosiale kapitalen i kommunen, må legge rammer for at denne gruppen lar seg gjennomføre. For at dette skal fungere må organisasjonens strukturer og standarder for nettverksdeltagelse gi tydelig beskjed om aktiv deltagelse av alle deltagerne. Dersom noen ikke aktivt tar del i disse nettverkene med intensjon om å lære, eller i verste fall ikke deltar, mister man noe av nettverkens effekt. Mulighetene til å utnytte den humane kapitalen blir også svekket. Det kan

være mange årsaker til at det kan skje, som misunnelse, lite forståelse for innhold i nettverk eller balkaniseringstendenser.

4.1.2 Balkanisering

Balkanisering er en fare man må være ekstra observant på i organisasjonsutvikling. I balkaniserte kulturer er man ikke isolerte, men likevel ganske atskilte (Fullan, 2014, s. 134). For skoleledere innebærer dette at man kanskje ikke bidrar i særlig stor grad i nettverkene man er en del av. Fullan og Hargreaves omtaler lærere som balkaniserte når det knytter sin lojalitet og identitet til enkelte kolleger de jobber ekstra tett sammen med. Det kan også trekkes sammenlikninger til skoleledere, som gjerne knytter seg tettest til enkelte de jobber tettest med. En slik kultur kan finnes i alle typer samarbeidsarenaer, og dette kan være en av årsakene til at innovative skoler og programmer gradvis mislykkes. Det skyldes dårlig kommunikasjon, som igjen skaper likegyldighet til det man må ha lojalitet til, for å lykkes med funksjonelt samarbeid. Tillater man som leder balkanisering, kan det skape grobunn for usunn rivalisering, hvor man i stedet for å ha fokus på å løfte i fellesskap mot et felles mål, heller forsvarer sine valg. Uavhengig av om det henger sammen med den helhetlige planen til organisasjonen. På den måten får man ikke utbytte av den samlede kompetansen i kommunen, som ville gitt et bredere bilde, men overfokuserer på seg selv og sine egne samarbeidende kompetanser.

Skoleledermøtene, der skoleledere møtes med mål om å utvikle seg i fellesskap og å bygge hverandre opp, kan ha blitt oppfattet på denne måten tidligere. Men i ny kommune er det gjort grep, slik at man må bryne seg på ulike skoler i ulike rotasjonsmønstre. På den måten utfordrer man hverandre, men bidrar også med å bygge kompetansen internt i lederkollegiet.

4.2 Læring i organisasjoner

Teori om læring i organisasjoner kan definere bakgrunnen til det jeg skal undersøke. En organisasjon som opptrer lærende må ha en tydelig strategi for egen organisasjonspraksis, og at denne kontinuerlig evalueres. En innarbeidet kultur og dypere forståelse for å lære i organisasjonen og i lærende profesjonsfelleskap, er avgjørende for hvor vellykket slikt utviklingsarbeid er. Når ansatte i kommunen har tilegnet seg ny kompetanse gjennom EVU, er det interessant å finne ut hvordan dette blir mobilisert i organisasjonen med mål om å utvikle den. Som nevnt tidligere har oppvekstsektoren i Kristiansand kommune en tanke om at den skal fungere etter teorien om lærende organisasjon. Da er det viktig å aktivere den kompetansen som befinner seg i kommunen på individ- enhets- og etatsnivå for å skape konstruktivt lærende arbeid i slike nettverk. Spørsmålet er i første omgang om kommunen har en oversikt over om kompetansen som finnes i organisasjonen, slik at den kan benyttes planmessig og strukturert. Videre må kommunen, om den er klar over dette, klare å mobilisere denne kompetansen aktivt for å styrke andre individer og enheter i organisasjonen som trenger kompetansen, til å utvikle seg som profesjonelle i sin jobb.

Videre er det viktig at kommunen gjør bevisste valg når kompetanse skal mobiliseres. Man kan for eksempel bruke en skoleleder som har god kompetanse på økonomisk styring til å støtte en annen skoleleder som har utfordringer på det området. Eller man kan benytte skoler som har gjort en utvikling i felleskap som læringsfortellinger i nettverk, slik at andre kan lære av deres erfaringer. Dette vil være med på å bygge ned balkaniseringstendenser man kan oppleve i en organisasjon som ikke har funksjonelle nettverk. Kompetanseledelse er et viktig begrep, som kan hjelpe til med å kaste lys over hvordan dette er satt i system.

4.2.1 Lærende nettverk

Kommunen har jobbet etter en lærende nettverksfilosofi de siste årene hvor mye av kompetansehevingen for både skoleledere og lærere har funnet sted. Målsetningen er å aktivere kompetanse i hele organisasjonen for å utvikle seg videre i fellesskap og i sammenheng. Det finnes nettverk i mange ulike nivå. Disse må ha en sammenheng for å ha effekt, noe som betyr at enkelte ansatte får mange nettverk å forholde seg til.

Sett i lys av strategisk kompetanseledelse er det betimelig å spørre seg om disse nettverkene har fungert, eller fungerer optimalt, og hvordan kommunen ser for seg å mobilisere

nyanskaffet kompetanse i disse nettverkene. Det er vesentlig at det er tydelige sammenhenger mellom nettverkens innhold og kjerneverdier, og at strukturer som lages, følges opp med rom for å iverksette og lage varige endringer i praksis som følge av arbeidet i nettverkene. Varige endringer er tegn på at det skjer organisatorisk læring (Irgens, 2016). Målet med nettverkene skal hele tiden være at «Alle barn og unge skal være inkludert i felleskapet» som er kjernen i kommunens verdidokument. Derfor er det viktig at *deltagelse, relasjoner og forventninger* i disse nettverkene er tydeliggjort for alle deltagerne. Skal man ha utbytte av nettverket må man delta aktivt. I læreplanens overordnede del kapittel 3.5, som omhandler profesjonelle fellesskap, står det tydelig at dette er viktig for å lykkes. Den sier at «velutviklede strukturer for samarbeid, støtte og veiledning mellom kolleger og på tvers av skoler fremmer en delings- og læringskultur» (Udir.no, 2021). I en slik struktur for utvikling i samarbeid, har kommunen et handlingsrom til å mobilisere kompetanse man har i organisasjonen for å skape god og målrettet utvikling. I en forpliktende samarbeidsstruktur for læring. Spørsmålet er om de ansatte med sin kompetanse opplever at de får utnyttet kompetansen godt nok i kommunens utviklingsnettverk. Eller om det oppleves at det er en kultur for støtte og forståelse når man, med ønske om å utvikle organisasjonen, bringer inn ny kunnskap og kompetanse inn i utviklingsarbeidet.

Kommunikasjon er en vesentlig faktor man må ta hensyn til når man skal mobilisere kompetanse i organisasjonen. Skolelederens grunnleggende antagelser for hva som er riktige valg i organisasjonen kan komme i veien for å ta imot støtte fra andre enhetsledere. Eller for at slike samarbeid skal kunne fungere. Man kan her skille mellom det å være «åpne for læring» eller å være «lukket for læring». En målsetting med kompetanseheving blant skoleledere må være å øke evnene til å tenke refleksivt om egen organisasjons praksis. Det gjøres ved å aktivt utfordre egne og andres antagelser og overbevisninger gjennom å utfordre de ulike handlingsteorier (Argyris & Schön, 1978). På denne måten framstår man som en lærende leder som hele tiden prøver å avdekke og korrigere feiltagelser i egen eller andres tenkemåte (Emstad & Birkeland, 2020). Ved å gjennomføre for eksempel en rektorskole i regi av et universitet eller annen akademisk institusjon, vil man bli utfordret på egne grunnleggende antagelser fra forskningsfeltet. Og man vil tilegne seg refleksive verktøy man kan benytte for å bli mer åpen for læring. På samme måte som enhetsledere må sørge for å bidra til å forbedre undervisningen og læringen på sin enhet, må ledelsen i oppvekst sørge for en at utvikling og forbedring skjer blant enhetslederne. Og for å få dette til er det viktig at kommunikasjonen og relasjonen mellom lederne på de ulike nivå fungerer bra. I en slik

kommunikasjon kan det ligge til rette for at enhetslederen kan få korrigert sin grunnleggende oppfatning av hverdagen, og på samme måte kan enhetslederne bidra med erfaring og sin kompetanse til ledelsesnivået over slik at det kan skaffe seg riktig innsikt i driften av de ulike enhetene. Et slikt arbeid for å underbygge viktigheten av det å være åpen for læring, må også skje i ledernetverkene som finnes mellom enhetslederne. Den lærende strukturen som det har vært jobbet med i en god del år i kommunen, bør kunne legge grunnlag for slik konstruktiv refleksjon i fellesskap, og har i stor grad gjort det. Men det kreves at alle deltar, og bidrar aktivt for at dette skal fungere.

Når det gjelder forpliktende deltagelse i nettverkene, kan det være formålstjenlig at planlegging, ledelse og bidrag i nettverkssamlinger kan gjennomføres av alle deltagerne i nettverket. Knut Roald omtaler slik involvering i nettverkene som effektivt (Roald, 2012). Dersom kommunen har oversikt over ulike spisskompetanser som finnes blant de ansatte i kommunen, kan man gi ansvar for planlegging av innhold og gjennomføring til disse. Det blir gjort i noen grad i noen nettverk hvor «praksisfortellinger» blir benyttet. Da med lærere eller ledere som har kompetanse sammen med erfaring på et område. Kommunen gjennomfører også regelmessige ledelsestrialoger med skoleledere på enhetene. På disse møtene diskuteres noen av enhetens utfordringer og suksesshistorier. Noen av samtaleene legger grunnlag for nevnte praksisfortellinger. Her har skoleeier en gylden mulighet til å skaffe seg innsikt i de ulike skolelederens holdninger til nettverkene de er del i. Hvilken kompetanse de enkelte enhetslederne besitter, og på hvilken måte enhetslederne sørger for å holde seg oppdatert faglig, og hva de eventuelt trenger av støtte fra skoleeier for å oppnå dette. Denne undersøkelsen vil prøve å finne ut av om kommunen har en slik oversikt over skolelederens kompetanser, og om det er en helt tydelig tankegang om hvordan den kan benyttes/utnyttes til intern utvikling. Men også om det er noe som kommunen som helhet har en plan om å utnytte på tvers av sektorer.

Når kommunen benytter seg av den ansattes- eller skoles kompetanse, bidrar det til annerkjennelse av kompetanse. På den måten kan man sikre at alle blir gitt mulighet til å delta i utvikling med sin kompetanse, og kommunen får synliggjort hvor ulik kompetanse befinner seg. Tanken er at man ved å forplikte seg til å dele av sin kompetanse i nettverk, eller ved å delta i nettverk i mindre grad vil balkanisere kompetansen. I tillegg vil ulike kompetanser kunne utfylle hverandre, og på den måten skape enda sterkere profesjonell kapital i kommunen.

Dette bidrar igjen til en kollektiv læring- og utvikling i kommunen. Samt at man inkluderes i et nettverksfelleskap i større grad når man må ta sterkere del ved å bidra, og involvere seg. Nytt i Kristiansand kommune er at man har opprettet «sonemøter» hvor både ressurslærere og skoleledelse har obligatorisk deltagelse. Ressurslærere er utvalgte pedagoger som bidrar til skoleutviklingen på de ulike enhetene. Sonemøtene skal fungere som læringsløyper for skoleutvikling i hele kommunen, og det legges til rette for at ressurslærerne og skolelederne skal kunne bidra med praksisfortellinger fra ting som de har hatt suksess med. Dermed anerkjenner kommunen det felles kompetansehevingsarbeidet som foregår på de enkelte skolene. Man kan også lære hva som fungerer og ikke fungerer i praksisfeltet ved å kommunisere med andre.

En antagelse er at oppvekstsektoren ikke klarer å utnytte den interne kompetanse som finnes. Dersom det stemmer at kommunen ikke klarer dette er det interessant undersøke hvorfor det er slik, når styringsdokumentene tilsier at kommunen skal drive utvikling i nettverk. Kan det i så fall være kulturelle forutsetninger som står i veien, eller er det på overordnet strategisk plan det skjærer seg? Eller en kombinasjon? Dette inngår i problemstilling to, og jeg ønsker å benytte meg av disse teoriene om nettverksorganisering for å belyse dette.

4.2.2 Systemteoretisk tilnærming til organisatorisk læring

Kultur kan både være en drivkraft og en bremse i arbeid med kompetanseheving og læring i organisasjoner. Senge sin teori om 5 disipliner for læring (Senge, 2004) kan brukes til å belyse hvorvidt enkeltindivider eller grupper faktisk får komme i posisjon til å utvikle organisasjonen etter å ha fått ny kompetanse. Kulturen i organisasjonen kan være et hinder for at dette skjer.

For å utnytte at forskningen som er gjort fører til utvidet organisasjonslæring med varige endringer, må det være kultur som fremmer forpliktelse om å jobbe lærende sammen. Det innebærer at både den som har noe å bidra med, og den som er del av arbeidsfellesskapet må involvere seg i læringsprosessene for at det skal bli virkningsfullt. Senge snakker om viktigheten av mestring. Ved at ansatte bidrar med sin ny tilførte kompetanse i nettverksarbeid, utvikler disse seg i felleskap. Når det fungerer med aktiv deltagelse av alle

parter i slike prosesser skaper det også et dypere eierskap til den nye praksisen som blir bygget på teoretisk kompetanse.

For at dette skal fungere best mulig er det viktig at det er en klar struktur og organisering av slike utviklingsnettverk. Som jeg kommer inn på senere i Linda Lai sin teori om strategisk kompetansestyring, er det vesentlig at organisasjonenes virksomhetsmål- og visjoner ligger til grunn for dette arbeidet. Strategien må derfor ligge til grunn for at strukturer skal fungere som de er tenkt.

I casen jeg undersøker, som er oppvekstsektoren i Kristiansand kommune, må derfor kommunens rammeverk være den røde tråden som må være gjenkjennelig i kommunens nettverksarbeid. Og de ansatte må kjenne godt til dette, forstå det og lojalt arbeide i tråd med dette. Nettverkene er treffpunkt hvor kommunens ledelse skal legge til rette for at de ansatte som har gjennomført kompetanseheving kan oppleve mestring ved å bidra aktivt i utviklingsarbeidet. Dersom studenten som er i utdanningsløpet sitt, eller er ferdig utdannet, opplever at den nye teoretiske kompetansen vedkommende har skaffet seg ikke blir lyttet til eller etterspurt, kan det føre til motløshet. Men dersom kommunen tillater disse å «skinne» i netteværksfellesskapet, og på den måten få opplevelse av at det studenten gjør er viktig, blir sannsynligvis denne personen en som vil argumentere og påvirke kulturen til å begrunne praksis med teori eller motsatt. Vi snakker da om forsterket feedback.

Senge belyser, sammen med noe av den andre teorien jeg skisserer her, hva det er som faktisk setter begrensninger for at kommunen ikke klarer å utnytte ny kompetanse annet enn på individ- eller et begrenset nivå og ikke for hele organisasjonen dersom antagelsen om dette viser seg å være rett. Systemtenkning er vesentlig for å kunne skape selvtillit og beslutningskapital. Mange skoleledere, og for den saks skyld lærere, opplever at oppgavene man skal kunne dekke i sitt arbeid blir mer og mer komplekse og til tider uoversiktlige. Dette er altså hvor Senge omtaler viktigheten av systemtenkning for å skape sammenhenger (Senge, 2004). Klarer man å samle og systematisere, eller rydde om du vil, i alle arbeidsoppgaver og innholdet i dem, vil arbeidet bli mer overkommelig. Som skoleleder blir det lettere å kunne angripe utfordringene når tankene man har er ryddige, og man har oversikt.

Systemtenkningen omtales som den femte disiplin, og er en hjørnestein for å utvikle en lærende organisasjon.

Slik systematisering finnes blant annet i ordningen «Bedre Tverrfaglig Innsats» i kommunen, hvor det legges systematisk opp til å samle ulike kompetansemiljø i felles støtteenheter for å løse utfordringer for barn og unge. På individnivå og på systemnivå. Dette verktøyet skal sørge for å få utnyttet alle bidragsyteres kompetanse til å løse problematikken. Måten å jobbe på kan karakteriseres som klinisk, der man i nettverk analyserer og bidrar med tiltak som skal prøves ut. Etter utprøving gjør man nye analyser i fellesskap hvor alle bidrar med sin kompetanse i analysen. Hele tiden med mål om å utvikle best praksis i fellesskap. Senges tanker om felles visjon, og systematisk arbeid med å jobbe lærende for å utvikle organisasjonen i tråd med dette, kan hjelpe med å belyse hvorvidt oppvekstsektoren i Kristiansand faktisk får dette til. Da er det viktig at kommunen klarer å forankre utviklingsarbeidet sitt i rammeverket, at alle ledere kjenner dette og er lojale mot dette og at de legges opp til å utnytte kompetansen organisasjonen har på alle områder, for å utvikle seg i fellesskap. Teorien til Senge kan altså bidra til å belyse hvor kommunen lykkes eller ikke lykkes i å aktivere formell og uformell kompetanse i organisasjonens læring. Det kan måles ved å sjekke ut de ansattes opplevelse av mestring i jobben. Og om de ansatte opplever at de slipper til «på scenen» når deres område er tema for utviklingsarbeidet.

4.3 Kompetanse og Strategisk kompetanseplanlegging

«Whenever you are asked if you can do a job, tell'em, 'Certainly I can!' Then get busy and find out how to do it.» -Theodore Roosevelt

Samfunnet utvikler seg raskt. Det betyr at kravene som brukerne av kommunale tjenester stiller, også endrer seg. Da endrer også kompetansekrav- og behov til de ansatte seg deretter. Dette gjelder både i privat og offentlig sektor. Her går ingen klar. Organisasjonene må med bakgrunn i dette gjøre kontinuerlige analyser av om den kompetansen organisasjonen innehar er tilpasset behovene, eller om det må tilføres ny. Enten i form av nyansettelser eller kursing eller videreutdanning av ansatte. En slik analyse vil synliggjøre kompetanse det ikke lenger er behov for. I denne oppgaven fokuserer jeg mest på utvikling og mobilisering av kompetanse. Derfor vil det ikke være aktuelt for meg å skrive om anskaffelse av ny arbeidskraft som også er en måte å øke organisasjonens kompetanse. Heller ikke avvikling av kompetanse gjennom nedbemanning er aktuelt for meg å gå nærmere inn på.

Strategibegrepet brukes om produksjonen og gjennomføringen av planer som tar sikte på å nå bestemte mål. Man skal altså ta ut en retning som man vil bevege seg mot, og sette gruppa i marsj mot det bestemte målet. Vi snakker her om et rammeverk man må forholde seg til. Slike strategiske rammeverk står sterkest dersom de bygger på gode data som man får ved bruk av systematisk krav- og behovsanalyser som er gjort i organisasjonen.

Kompetansebegrepet har sin opprinnelse fra gresk, og beskriver evne, kvalifikasjon eller skikkethet til å utføre en oppgave (Store Norske Leksikon, 2020). Dette innebærer et utvidet kompetansebegrep som man kan tilegne seg og som man også kan miste. Det er altså ikke en statisk tilstand å være kompetent, eller ha riktig kompetanse. Man må, som Roosevelts sitat forteller, søke å utvikle sin kompetanse når nye oppgaver møter deg, slik at man er i stand til å løse dem. Både som profesjonell utøver eller profesjonell organisasjon.

Forståelsen av begrepet kompetanse vil i denne oppgaven handle om hvordan man er i stand til å løse oppgaver. Derfor kan følgende definisjon av Linda Lai være et utgangspunkt:

«Kompetanse er de samlede kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger som gjør det mulig å utføre aktuelle oppgaver i tråd med definerte krav og mål.» (Lai, 2013, s. 46)

Isolert sett kan de to første punktene fortelle noe om organisasjonskompetanse. Men når vi tar med evner og holdninger i denne definisjonen blir kompetanse fort mer individ rettet. Dette er en viktig forskjell i hva man legger til grunn for kompetansebygging. Øker man kompetansen til hver enkelt ansatt, øker også organisasjonens samlede kompetanse. Linda Lai argumenterer for at en organisasjon ikke kan utvikle kompetanse. Men ved å utvikle kompetansen hos ansatte og sørge for at alle i organisasjonen har mulighet til å utnytte den, vil organisasjonens samlede kompetansebeholdning øke. Kompetanse kan i et slikt tilfelle omtales som en kapital som må forvaltes klokt. Det kommer jeg tilbake til litt senere i oppgaven.

Komponenten teoretisk kunnskap omhandler personens formelle teoretiske grunnlag for å utføre oppgaven. Som for eksempel en grunnutdannelse som allmennlærer. Denne kunnskapen tilegner personen seg ved å gjennomføre formelle og uformelle kompetanseløft, og gjennom faglig oppdatering ved å lese relevant faglitteratur, forskningsartikler eller tidsskrifter. Dette er kunnskap som en person tilegner seg, og som kan deles med andre.

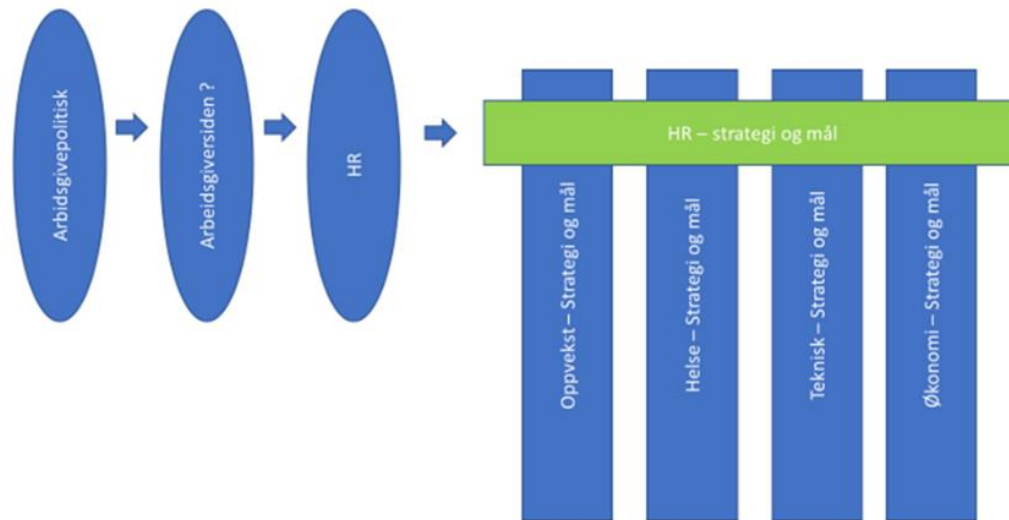
Ferdigheter omhandler håndverket, eller evnen man har til å utføre komplekse oppgaver for å nå et mål. Dette kan for eksempel være ferdighetene en skoleleder har til å løse personalkonflikter. Forskjellene på en med høye og en med lave ferdigheter på dette området er evnene til å sette kunnskapen om konflikthåndtering i dette tilfelle ut i praksis. Å tilegne seg gode ferdigheter gjøres gjennom utprøving og refleksjon i praksis, og gjerne over tid. Praksisfeltet er ofte en relativt kjent størrelse, men med enkeltelementer som er saksspesifikk og kanskje nytt for lederen. Da er det viktig å ha et trygt nettverk rundt seg for å finne den best mulige løsningen.

Evner og holdninger er to komponenter som er veldig personlig betinget. Evner sier noe om hvilke kvaliteter, egenskaper og talenter vedkommende innehar, og som er nødvendig for å utøve en oppgave. Men det som er vel så viktig, er i hvilken grad den ansatte er kapabel til å reflektere over sine evner, og til å tilpasse sine evner til oppgavene han skal utføre. Dette gjenspeiler seg også i holdningene man personlig har til resultat og gjennomføring.

4.3.1 Kompetanseplanlegging og ledelse

For å få noe igjen for satsingen på kompetanse, er det avgjørende at satsingen er langsiktig, målorientert og systematisk. Kommunen i dette tilfellet, må derfor gjøre et grundig planleggings- og analysearbeid som skal være med å skape kommunens kompetansestrategi. «En slik strategi skal gi retning for utvikling av skreddersydde tiltak for å anskaffe, utvikle, mobilisere og eventuelt avvikle kompetanse» (Lai, 2013, s. 13).

Det er derfor helt nødvendig at organisasjonen har tydelige virksomhets- og mål strategier å styre etter på overordnet- og sektor nivå. HR avdelingen i kommunen har som oppgave å føre en overordnet ansettelsespraksis som gjelder hele kommunen, på tvers av de ulike sektorene. Det er derfor av stor betydning for kommunens ulike sektorer at HR har en strategiplan for kompetanseutvikling, som kan bidra til å samkjøre sektorene sine strategier (Figur 2, s. 40). Men hver enkelt sektor kan ha noe ulike behov for kompetanse, og ikke minst ulik filosofi om kompetanseanskaffelse. Dette kan derfor føre til at det gjøres valg i sektorene, som ikke samsvarer med HR sin overordnede strategi. Om man ikke har en overordnet samlet kompetansestrategi, risikerer man at det blir veldig forskjellige strategier- og mål i sektorene som styrer kompetanseutviklingen i organisasjonen. Det trenger ikke være galt, dersom ikke strategien i oppvekst henger sammen med strategien i HR seksjonen, som er en overordnet strategi for alle sektorer, og skal fungere samlende. Men man kan på sikt stå overfor samarbeidsutfordringer mellom sektorene, og mellom sektorene i kommunen og HR. Dette betyr ikke at det er HR som skal diktere kompetansebehovene til sektorene i detalj, men de må ha en forståelse og medvirkning for å kunne bidra til sammenhenger i kompetanseutviklingsaktiviteten i hele kommunen. Også mellom sektorene må det sees i sammenheng med de føringene den arbeidsgiverpolitiske plattformen gir.

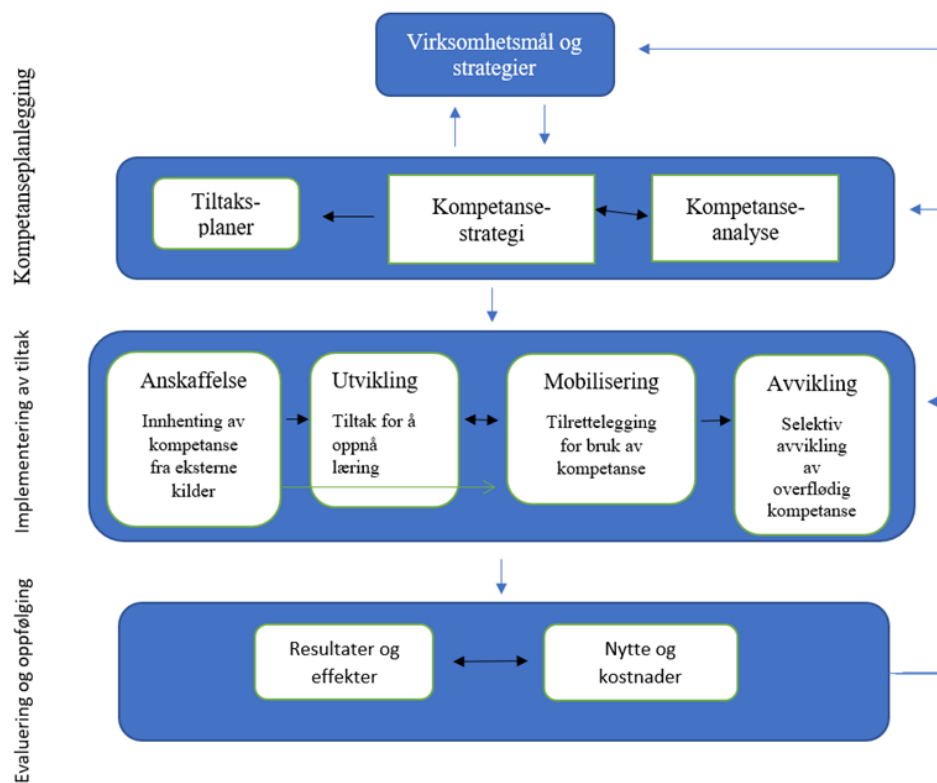


Figur 2 Konkurrerende strategier i en kommune

Oppvekstsektoren som jeg setter søkelys på i denne oppgaven, har ingen statlige pålegg om at ledere skal få en formell kompetanseheving. Dette omtales i stortingsmelding 6 og 28 som et viktig virkemiddel til å utvikle kvalitet i ledelsesledet i skolen, noe som igjen skal gi bedre kvalitet i tjenestetilbudet som leveres. Det har derfor vært en praksis over tid at skoleledere i kommunen som selv har ønsket å gjennomføre rektorskolen og master ledelse program har kunnet få støtte til dette. Kommunen har til nå stilt opp med økonomisk støtte, men lederne har kunnet søke på alle de ulike rektorutdanningene i Norge. Det har det ikke ligget noen føringer fra kommunens side om man skal knytte seg til en institusjon. Eller hva som kreves av deling av ny tilegnet kompetanse.

I kompetanseplanleggingen er det viktig å ha tiltaksplaner for gjennomføringen av kompetansehevingen som finner sted, men også hvordan den er tenkt utnyttet. Etter hvert som flere ledere får samme kompetanseløft utenfor organisasjonen, burde det ligge planer for å til en delings- eller mentor kultur innenfor enkelte områder.

Modellen i figur 3 bidrar til å billedlig gjøre prosessen i strategisk kompetanseledelse (Lai, 2013, s. 15).



Figur 3 Strategisk kompetanseledelse som kontinuerlig prosess (Lai, 2013, s. 15)

Kristiansand kommune må, som alle andre organisasjoner, gjøre en evaluering av kommunens helhetlige kompetansenivå for å få høyere verdiskaping og måloppnåelse. Analysen må synliggjøre hvilke kompetansekomponeanter kommunen trenger for å kunne løse oppgavene den er satt til. Videre må det også avdekkes i hvilken grad kommunen allerede innehar de fire kompetansekomponeanter i organisasjonen. Ut av denne analysen skal det så lages en kompetansestrategi for organisasjonen. Kompetansestrategien skal gi retning for arbeidet med utvikling og mobilisering av kompetansen i organisasjonen. I tillegg skal den si noe om kommunen har overflødig kompetanse som må avvikles, og om den har behov for kompetansestøtte fra eksterne kilder. Det siste kan for eksempel være å sende skoleledere på formelle utdanningsløp.

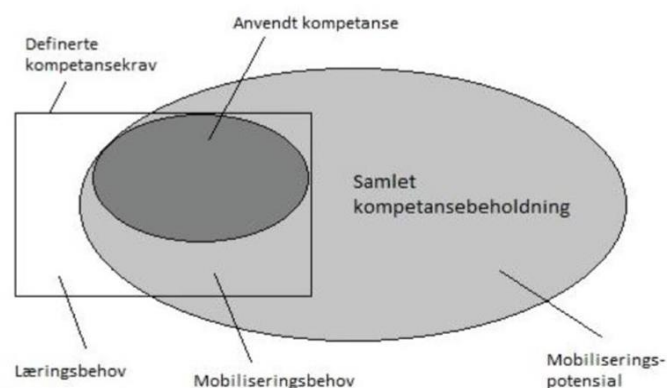
Evaluering og oppfølging er vesentlig i et strategisk perspektiv for å sjekke ut om tiltakene man har iverksatt virker etter planen. Denne delen av strategi er ofte et område som det gjøres

et for dårlig arbeid på. Men det er altså i denne delen kommunen skal spørre seg selv hvilken avkastning den har fått på investeringene som er gjort på kompetansekapital i organisasjonen. I denne modellen er hvert steg avhengig av at steget før er godt utarbeidet. Det betyr at dersom det ikke er gjort et strategisk kompetanseplanleggingsarbeid, vil ikke utvikling og mobiliseringsarbeidet av kompetanse ha optimal effekt eller styring. Og når disse områdene ikke har en plan, er det ikke mulig å gjøre en målbar evaluering av tiltak. Derfor er det viktig i alt strategisk arbeid å ha på plass strategiplanen først, før man fyller den med innhold. Sammenhengene er altså vesentlig for at strategiplanen skal fungere som en helhetlig prosess som alle i organisasjonen kan forholde seg til, og ha tillitt til.

4.3.2 Implementering av tiltak

Implementering av tiltak, som er neste steg i prosessen, må henge sammen med strategien. Det er viktig at analysen som legger grunnlaget for strategien er gjort grundig. Og at effekten av tiltak iverksatt som følge av strategiplanen for kompetanseutvikling fortløpende blir evaluert, slik at virksomhetsplanen kan videreutvikles i takt med nye behov og forutsetninger. Dette vil være ekstra viktig for Kristiansand kommune når alle nye virksomhetsplaner skal lages og tas i bruk.

Figur 4 viser hvilke elementer man bør gjøre vurdering av i en kompetanseanalyse (Lai, 2013, s. 69). For det første er det viktig å avdekke hvilke kompetanser det er behov for å løse hovedoppgaven til organisasjonen. Dette kan være formelle kompetanser de ansatte har skaffet seg gjennom formelle utdanningsløp, eller mer uformelle kompetanser man har skaffet seg fra ulike nettverksamarbeid eller arbeidsoppgaver andre steder i eller utenfor organisasjonen.



Figur 4 Sentrale elementer i kompetanseanalyse (Lai, 2013, s. 69)

Når det er avklart må man sørge for å ha en oversikt over hvilke kompetanser som finnes i organisasjonen allerede. Dette kalles den samlede kompetansebeholdningen. Når man har disse to komponentene klare må man finne ut hvilken kompetanse som allerede er i bruk, og om det finnes relevant kompetanse som ikke utnyttes som er aktuell for oppgaven som skal løses. Den kompetansen må mobiliseres. Når dette er gjort har man skaffet seg et overblikk over hvilken kompetanse man har, og hvilke læringsbehov organisasjonen har for å dekke inn de definerte kompetansekravene.

Den delen som kalles for læringsbehov, er komponenten som innebærer at kommunen aktivt må søke ny kunnskap ved kurs eller studier. Eller eventuelt gjøre nyansettelser for å dekke dette tomrommet. Det ligger også mulighet i permisjonsreglement til å la ansatte ta på seg andre arbeidsoppgaver, dersom de ved annet arbeid i denne perioden innhenter ny kompetanse som den opprinnelige arbeidsplassen har behov for.

Å sende ansatte på kurs eller studier kan ha sin verdi i at de ansatte opplever å bli verdsatt. Man kan anta at det vil skape en større interesse for å bidra enda mer til at organisasjonen når sine mål. Men dersom det ikke er en plan for mobiliseringen av den nye kompetansen, eller at den på annet vis ikke blir brukt, kan man ende opp med ansatte som føler på en kompetanseinkongruens. Det vil si at de opplever et avvik mellom egne kompetanser og arbeidsoppgavene de er satt til. En lav kompetansemobilisering i organisasjonen fører til negative konsekvenser både for den ansatte, og for resten av arbeidsfellesskapet denne er en del av. For å unngå å komme i en slik situasjon er det viktig at ledelsen tar lederansvar ved å sørge for at den nye kompetansen blir utnyttet til beste for alle i organisasjonen. Det kan man gjøre ved å gi relevante oppgaver som kan realisere kompetansepotensialet til den ansatte. Hele tiden med ønske om å skape en høyere måloppnåelse og større verdiskapning i organisasjonen.

Svak kompetansemobilisering som jeg er inne på over, skjer i stor grad når det er overfokusering på kompetanseanskaffelse og – utvikling, og en lavere fokus på hvordan den kan bli benyttet på best mulig måte (Lai, 2013). I Kristiansand kommune, som er en stor organisasjon som kontinuerlig har mange ansatte på kompetansehevende tiltak, kan dette være en utfordring. For det første å ha god oversikt over hvor kompetansen befinner seg i organisasjonen. Dernest å klare å få utnyttet den i internt kompetansehevende arbeid. Det har blitt sagt at «alle skal få», når man spør om tillatelse til å studere. Det legges også opp til dette

i nasjonale styringsdokumenter. Men om man får for mange med en kompetanse, og den ikke blir utnyttet til å skape utvikling og læring for hele organisasjonen er den ikke fullt ut utnyttet. Å få brukt sin kompetanse skaper mestring, mening og tilhørighet. Om ikke kommunen klarer å mobilisere den ansattes kompetanse risikerer man å gjøre den ansatte inkompetent ifølge Linda Lai (Lai, 2013). For å lage målrettede tiltaksplaner for kompetanseutvikling må de definerte kompetansekravene være styrende for avgrensingen av kompetansehevingen. Det betyr at kommunen bør ha en oversikt over hvilken kompetanse den besitter, før den iverksetter ny anskaffelse. Dersom man allerede har kompetansen i kommunen, og ikke utnytter den, kan det ansees som dårlig kompetansestyring. Det er også dårlig økonomisk styring ved at man overinvesterer i noe man ikke benytter.

Jeg har vært inne på hvem som har ansvaret for en slik kompetansemobilisering, og den ligger hos de med lederansvar. For å utnytte skolelederens kompetanse ligger dette ansvaret på ledelsen i oppvekst og politisk nivå. «Den pedagogiske verdikjede» som Merok Paulsen (Paulsen, 2019) omtaler, er en struktur som synliggjør rekkefølgen av ansvar. Det øverste ansvarsområdet i administrasjonen får sine rolledefinisjoner fra politisk hold. Disse definerer igjen rollene og ansvarsområdene til enhetsledere i kommunen. Ut fra disse forutsetningene gis den enkelte anledning til å utnytte sin kompetanse til å lede enheten han er satt til å styre. En slik autonomi skal bidra til at enhetsleder opplever å få tillitt, og også tillitt til seg selv og sin kompetanse. Denne tillitten er det leder i leddet over som gir. På denne måte skapes en mestringsorientert ledelse. Dette er malen for hvordan rammeverket er bygget opp i Kristiansand nå.

I rollen møter man som skoleleder på nye eller ukjente situasjoner hvor man må ta valg, og hvor man enkelte ganger ikke opplever trygghet på grunn av lite erfaring generelt i rollen som leder, eller i en aktuell sak. I slike tilfeller skal det være mulig å søke støtte fra de nærmeste kollegene man jobber med. Enten internt i lederteamet på enheten, eller i andre nettverk man er koplet opp mot. Det er vesentlig at kommunen har en god organisering av lederstøtte, slik at lederne får støtten de trenger for å øke sin beslutningskapital. Kristiansand kommune har brukt, og bruker ledelsesdialog som et verktøy i denne sammenhengen. Gjennomføringen av disse dialogene må være bevisst på både verdigrunnlaget for organisasjonen og målene den skal oppnå, for å kunne veilede lederne på en god måte.

4.4 Rammeverk for organisasjonsdesign

Organisasjonsdesign er viktig for en organisasjon til å lykkes i et samfunn i stadig endring. Det er også et viktig redskap i strategisk kompetanseledelse. Et rammeverk som kan støtte i en slik prosess er viktig, og Jay Galbraith har laget et slikt rammeverk i «The star model» vist i figur 5 (Galbraith J. R., 2014). Rammeverket består av fem elementer. Strategi, struktur, prosess, belønning og mennesker. Modellen kan brukes på flere nivå eller retninger for ulike design. Men tradisjonelt er den gjerne brukt med utgangspunkt i strategi.



Figur 5 "The star model" (Galbraith J. R., 2014)

Denne modellen kan knyttes til teorien om profesjonell kapital som er omtalt over. Da viser den sammenhengen ved å knytte utviklingen av individuell kompetanse med rammene dette gjennomføres i for å få et organisasjonelt utbytte av kompetanseinvesteringer. Man utfører organisatorisk læring (people, processes og rewards) etter en strategisk overordnet struktur (Strategy og Structure).

Ifølge Jay Galbraith er det slik at *"Strategy is the company's formula of winning"* (Galbraith Management Consultants, 2021). Strategi er en vesentlig forutsetning for å kunne ta avgjørelser og valg som skal få mest mulig ut av organisasjonens begrensede ressurser. Den skal også bidra til å gi føringer for forventninger til de ansattes bidrag i organisasjonens utvikling (Galbraith J. R., 2014, s. 20). Man må, som jeg har vært inne på i beskrivelsen av Linda Lai sitt rammeverk, sette et satsingsområde og mål for virksomheten for å skaffe seg konkurransefortrinn. Når en strategi blir meislet ut gjør man valg. *"Strategy consists of three pieces: what to do, where to play, and how to win"* (Galbraith J. R., 2014, s. 20). Man velger fokusområder man skal være gode på, og i samme prosess velger man bort andre ting man ikke ønsker å satse på. Man må også være tydelig på hvordan man skal jobbe får å nå målet om å bli best. Ved å gjøre slike valg, gir man organisasjonen retning den skal jobbe etter for å bli best mulig.

Struktur bestemmer plassering av makt og autoritet i organisasjonen. Vi kan snakke om et organisasjonskart hvor ulike ansvarsnivå blir plassert inn. Galbraith sier at struktur kan deles i spesialisering, form, distribuering av makt og inndeling i avdelinger (Galbraith J. R., 2014, s. 22).

Spesialisering forteller noe om hvor mange ulike arbeidsoppgaver som skal utføres i organisasjonen, og hvilke spesialisttjenester det er behov for å gjennomføre arbeidsoppgavene på en konkurransedyktig måte. Form forteller noe om hvordan de ulike arbeidsoppgavene er organisert i et system eller rangsystem. Er det mange nivåer fra produksjon til øverste leder, eller er det få som gir en flat struktur på organisasjonen. Distribuering av makt sier noe om hvor beslutningsmyndigheten er distribuert i strukturen. Enten kan en leder ta alle avgjørelser, eller så kan flere avdelingsledere gjøre beslutninger tett på der de trengs. Inndeling i avdelinger henger gjerne sammen med spesialisering av ulike oppgaver organisasjonen har, som for eksempel en barnehage som har en småbarnsavdeling og avdeling for de eldre barna. Dette henger tett sammen med spesialisering. Punktet prosess forteller hvordan organisasjonen fungerer som en sammenhengende organisme. Prosesser i en organisasjon skjer vertikalt og/eller lateralt. Det vil si at ledere med myndighet til det, kan pålegge ansatte lavere i hierarkiet til å utføre ulike oppgaver. Eller det kan gå motsatt vei når den som er satt til å utføre oppgaver kan komme med ideer til utvikling eller behov de har som er viktig for å utføre oppgaven de er satt til. På den måten kan kursen eller arbeidet for å følge strategien justeres.

Laterale prosesser finner sted når for eksempel avdelingsledere eller enhetsledere samarbeider på sitt nivå med utviklingsarbeid eller å bidra til å løse oppgaver i fellesskap. Dette kan skje når for eksempel avdelingsledere for SFO samhandler om å finne gode løsninger på utfordringer som de står i.

Belønning eller insentiver er viktig at en leder benytter for å få den ansatte til å harmonisere egne mål med organisasjonens mål og strategier. Dette kan være så enkelt som lønnsøkning eller bonus dersom man leverer gode resultater som samsvarer med bedriftens mål. Eller man kan få opprykk i organisasjonsstrukturen som også ofte innebærer økt lønn og økt ansvar. Men det kan også være andre insentiver som anerkjennelse eller økt utfordring i arbeidsoppgaver. For at belønning skal ha effekt er det viktig at dette punktet henger tett sammen med de andre punktene i modellen, og at de er balansert. Løsrevet har det ingen effekt.

Mennesker eller menneskelige ressurser er det siste punktet i modellen. Da tenkes det på hvordan menneskelige ressurser kanaliseres inn i organisasjonen, hvordan valgene er gjort, hvordan de ansatte har mulighet til å utvikle eller tilpasse sin personlige kompetanse til organisasjonens mål. Det betyr at målet her er å hele tide utvikle de menneskelige ressursene til å utføre organisasjonens arbeidsoppgaver på til enhver nærest mulig organisasjonens strategi og mål.

4.5 Sammendrag

I kapitel 4 har jeg sett på forskjellige teorier som hver for seg forklarer ulike aspekter med strategisk kompetansestyrking i organisasjoner, og utnyttelse av denne til internt utviklingsarbeid. Galbraith sin «stjernemodell» sørger på mange måter for å knytte disse teoriene sammen. Hargreaves og Fullan ser på hvordan man kan utnytte strukturer for å skape en kulturell utvikling for å anvende kunnskap og kompetanse i felleskap, med mål om å oppnå høyere profesjonell kapasitet, mens Linda Lai fokuserer i større grad på det strategiske og strukturelle som skal ligge til grunn for at organisasjonen skal kunne utvikle seg. Sagt litt på spissen så gir Linda Lai sin teori svar på hvor viktig organisasjonens strategi og struktur er for de ansattes utvikling, mens Hargreaves og Fullan fokuserer på hva den ansatte kan gjøre individuelt og i profesjonsfelleskap for å bidra til å utvikle organisasjonen. Galbraith viser i sin modell at strategi er suksessfaktoren som legger til rette for at strukturene skal fungere. Uten strategi mangler man et forutsetningene for at strukturene skal være gode virkemidler for organisatorisk læring.

Sammenhengen mellom strukturen og det kulturelle, eller rammen og innholdet, er hvordan lederne får til å kommunisere behovene for ulik kompetanse i organisasjonen, og hvordan

«kompetanseeierne» klarer å være åpne for læring i møte med hverandre. Struktur kan på mange måter legge forholdene til rette for dette ved at skoleeier sørger for forpliktende rammer for deltagelse og medvirkning i kommunens lærende nettverk. Utfordringen møter man dersom kompetanseeier ikke føler seg tatt på alvor eller får benyttet sin kompetanse til organisasjonens utvikling. Da kan man risikere at denne flytter andre steder der den får utnyttet sin kompetanse.

Alt dette må sees i lys av målet om at organisasjonen hele tiden skal søke utvikling av kommunens tjenester til beste for innbyggerne. Både ved at kommunen klarer å leve opp til sine verdier og mål, men også at det skjer innenfor økonomiske og lovlige rammer. Forutsetninger for at kommunen skal kunne klare å utvikle sine tjenester ved å anskaffe, mobilisere og utvikle kompetanse i organisasjonen, er at det foreligger en klar og tydelig strategi for dette. Det er hva jeg undersøker i denne oppgaven.

5 Funn og analyse av undersøkelsene

Målet i dette kapitlet er å finne svar på problemstillingene mine. I problemstilling en ønsker jeg svar på følgende;

«Har Kristiansand kommune en kompetansestrategi?»

Kompetansestrategisk ledelse er viktig for å få sette mål og retning for kompetansesatsing, og første steg i Linda Lai sitt rammeverk for strategisk kompetanseledelse (Figur 3, s.28) som jeg benytter som analyseverktøy. Dette rammeverket forteller hvilke momenter som må være til stede for at man kan si at man har en kompetansestrategi. Ansvar for kompetanseplanlegging på kommunalt nivå ligger hos toppledelsen i kommunen. Derfor vil funn jeg har gjort i intervjuene med toppledere fra kommunen gi svaret på problemstilling en.

Jeg vil også benytte funnene fra den kvantitative undersøkelsen til å vise om skolelederne oppfatter at kommunen har en strategisk plan for kompetanseutvikling for dem i kommunen.

Problemstilling to som omhandler implementering av tiltak som gjøres på bakgrunn av kommunens strategiplan. Altså andre ledd i Linda Lai sitt rammeverk. I problemstilling to ønsker jeg svar på følgende;

«Hvordan utvikler og mobiliserer Kristiansand kommune kompetansen blant skolelederne?»

Funnene og analysen vil vise kommunens plan for å utvikle og mobilisere kompetanse i organisasjonen, og om de opplever at de klarer det. Dette vil jeg holde opp mot funnene jeg har gjort om hvordan skolelederne opplever dette selv. Funnene vil fortelle hvilke momenter det er som eventuelt begrenser mobiliseringen av kompetansen i organisasjonen. Både fra skoleeier sitt ståsted og fra skolelederens ståsted.

Dersom det kommer fram at kommunen har tiltak som de implementerer, vil jeg se på hvordan kommunen evaluerer og følger opp tiltakene for å utvikle strategien for kompetanseutvikling videre.

5.1 Kvalitativ undersøkelse

Den kvalitative undersøkelsen skal gi et bilde på om kommunen har en strategisk kompetansestrategi. På et tverrsektorielt nivå, som representanten fra HR avdelingen må uttale seg om, og i oppvekstsektoren som representanten fra oppvekst svarer på. Disse intervjuene skal gi svar på problemstillingen som etterspør om kommunen har en kompetansestrategi. Galbraith omtaler strategi som «the winning formula» (Galbraith J. R., 2014). Dersom jeg ser det uttrykket i lys av Linda Lai sin modell for strategisk kompetanseledelse, er det helt klart at dersom ikke kompetansestrategien er til stede vil ikke tiltak for implementering av kompetanse ha en nødvendig effekt.

Jeg vil også benytte funn fra denne kvalitative undersøkelsen til å analysere om det er en plan for hvordan kommunen faktisk jobber med å utvikle og mobilisere kompetansen i organisasjonen.

Kompetansestrategi med utgangspunkt i en godt gjennomført kompetanseplanleggingsprosess er nøkkelen til å kunne drive et kontinuerlig kompetanseutviklingsarbeid i kommunen. Da skaper man tydelig mål å jobbe mot, innenfor definerte rammer. Med dette som grunnlag ivaretar man verdiene fra lærende ledelse som sier det er viktig å *øke informasjonens gyldighet, øke respekten og øke den indre forpliktelsen* (Emstad & Birkeland, 2020, s. 33; Robinson, 2020). Målet er å skape tillitt til prosessene ved å informere godt, og gi en tydelig retning.

5.1.1 Funnet i intervjuet med kommunens HR representant

I første problemstilling etterspør jeg om Kristiansand kommunen har en kompetansestrategi i dag. Representanten fra HR kan informere om at kommunen på overordnet plan ikke har klar en slik kompetansestrategi enda, og at

« ... dette med kompetanseutvikling har vært et nedprioritert område».

Informanten følger opp med å si at

«... det er et veldig definert område vi må ta tak i»,

men at den vil bli jobbet med så snart arbeidsgiverstrategien er på plass. Det betyr at pr dags dato har ikke kommunen andre styringsdokumenter for kompetanseutvikling enn kommunens arbeidsgiverstrategi. Planen er at kommunen vil ha en slik strategiplan for kompetanseutvikling og utnyttelse på plass på sikt. Ifølge kommunens kvalitetssystem anslås

det høsten 2020. Men kommunen mener at det er viktig å gjøre prosessene i riktig rekkefølge, og da er kompetansestrategien prioritert ned.

I problemstilling en ønsker jeg også å undersøke om kommunen har en oversikt over skolelederes kompetanse. Min konklusjon etter samtale med representanten for HR avdelingen er at en slik kompetanseoversikt ikke finnes i kommunen på overordnet plan. I overgangen til ny kommune, og ny juridisk enhet, ble alle tidligere data over ansattes kompetanse slettet. Informanten fra HR sier at

«... dette vil være en enorm kostnad å få på plass igjen og må gjennomgå en kost/nytte analyse dersom det skal gjøres.»

Med rundt 9000 ansatte, er vurderingen at det ikke vil lønne seg å gjennomføre en slik prosess.

Konklusjonen fra intervjuet med kommunens HR representant er at kommunen, på overordnet organisasjonsnivå ikke har en kompetansestrategi for kompetanseutvikling. Heller ikke en sentral oversikt over de ansattes kompetanse. Dette begrunnes med at man jobber i en prosess, hvor kompetansestrategien er underordnet annet planverk.

5.1.2 Funn i intervju med representant for oppvekstsektoren i kommunen

I intervju med representant for oppvekstsektoren, kommer det raskt fram at heller ikke der er man kommet langt nok i prosessen i å utvikle planverk for ny kommune. Derfor har heller ikke oppvekst en formell kompetansestrategiplan. Det har en sammenheng med at kommuneplanene på overordnet nivå på dette området ikke er på plass. Oppvekstsektoren som andre sektorer, er avhengig av slike overordnede styringsdokumenter for å produsere sine egne, slik at de skal henge sammen med kommunen ellers.

De tidligere kommunene hadde hver sine kompetanseplaner, etter at statsforvalteren i 2018 kom med krav til skoleeier om at slik plan måtte være utarbeidet. Det vil komme en slik plan i kommunen, men den kommer lenger ned i planhierarkiet, og man er ikke kommet så langt enda i utarbeidelse av planverkene enda at man har kommet i gang med en kompetanseplan. Oppvekst har tanker om behovet for å utvikle kompetanse blant skoleledere, selv om det ikke er formelt nedfelt i en egen plan enda. Skoleeiers behov for oversikt og utvikling av kompetanse blant ledere i kommunen finnes det derfor innslag av i andre planverk, som for eksempel i kvalitetsverktøyet. Her legges det opp til å drive utvikling internt i ulike nettverk.

Her har det vært jobbet mye for å få på plass gode strategier og planer som skal fungere for oppvekstsektoren. Kvalitetsverktøyet produseres med utgangspunkt i organisasjonsteori og tidligere standarder og praksiser fra de tre tidligere kommunene.

Kommunen har inngått et samarbeid med Universitetet i Agder (UIA) om å opprette et forum hvor masterstudenter i ledelse og deres veiledere får treffe skoleeier, og gjøre greie for forskningen de utfører i sitt masterarbeid. På den måten får skoleeier en større oversikt over kompetanseutviklingen som gjennomføres på skoleledernivå, og kan følge opp og støtte den i større grad. I alle fall på masternivå på UIA. Man vurderer å gjøre et forskningsarbeid i dette samarbeidet for å etablere en nullpunktoversikt over kompetansen i sektoren, med mål om å kunne utnytte eller mobilisere kompetansen som organisasjonen har strategisk i den videre utviklingen av organisasjonen. Dette er ikke nedfelt i en plan enda. De lederne som gjennomfører kun rektorskolen eller styrerskolen, eller gjennomfører annen utdanning på andre institusjoner fanges ikke opp med dette samarbeidet i særlig stor grad.

Kvalitetsverktøyet fokuserer en del på blant annet innovasjon og samarbeidsledelse. Dette betinger at de som skal samarbeide har grunnleggende kompetanse for det de skal samarbeide om, men også at de har spisskompetanse på enkelte områder. Kommunen benytter seg av referansegrupper som skal kunne speile og gi råd i utfordringene de ulike skolene og hele oppvekstsektoren står i. Da er det viktig for skoleeier å sette sammen disse gruppene med mangfold av formell og personlig kompetanse som rettesnor. Det betinger igjen at man har en viss oversikt over kompetanse, i begrepets utvidede form, for å klare dette. På denne måten kan man si at oppvekstsektoren har en form for plan for å utnytte kompetanse som finnes i organisasjonen.

Oppvekst har ikke oversikt over alle skolelederes formelle kompetanser. Som for HR har dette falt bort i kommunesammenslåingen. Men man prøver å holde kontroll på kompetansen i organisasjonen ved at

«... medarbeidersamtaler inneholder tydelige elementer om kompetanse».

På den måten får skoleeier en foreløpig oversikt over formell kompetanse til sine ledere, og over hva som er behov for av kompetanse til den enkelte. Kommunen har en strategi på hva slags type ledelse som er ønsket. Informanten i undersøkelsen bekrefter at den formelle lederkompetansen til ledere har utviklet seg positivt det siste tiåret, og det fører til at man som skoleeier må jobbe på en helt annen måte. Det blir mer og mer viktig å ta med ledere i prosesser som de tidligere ikke var så delaktige i, nettopp fordi flere og flere ledere besitter større kompetanse på ledelse og/eller spisskompetanse på ulike områder.

I ansettelsesprosesser til skolelederstillinger er det nå også naturlig å etterlyse formell lederkompetanse. Går man tilbake noen år var ikke dette nødvendigvis tilfellet. Årsaken oppgis at det å lede en skole er så kompleks oppgave at det er tvingende nødvendig å ha en slik utdanning, og ikke bare en grunnutdanning som pedagog.

Kommunen jobber med å utarbeide et system for en ledelsesdialog, og den kan fungere som en mentorordning eller lederstøtte. Modellen er heller ikke på plass enda, og det er først og fremst på grunn av kommunereformen. Tanken er at den skal være et viktig verktøy for å skaffe oversikt, og for å kunne bidra til utvikling i en lærende ledelsesdialog mellom enhetsleder/mellomleder og skoleeier. Muligheten for å gjøre dette på tvers av skoler vurderes.

Første problemstilling har et delspørsmål om utnyttelsen av skoleledernes kompetanse. Representanten fra oppvekst er tydelig på at asymmetrien mellom de ulike ledernivåene i organisasjonen er mindre nå enn før når det kommer til kompetanse. Man må derfor jobbe mer på tvers av ledernivå i kommunen enn tidligere. Det fører også til at man kommer tettere på hverandre, og de ulike beslutningsprosesser. Det er derfor viktig for ledelsen i oppvekst å benytte for eksempel referansegrupper til å bidra til justeringer av driften.

Nettopp tankegangen om nettverksutvikling og samarbeid er viktig for ledelsen i oppvekst å utnytte. De vet at skolelederne nå sitter med mye kompetanse og taus kunnskap om hva som fungerer i skoleutvikling og drift i kommunen. Ved å legge til rette for samarbeid og samhandling i nettverk er målet å skape en kompetansestøtte- og delingskultur som skal kunne bidra til at de ulike enhetene kan utvikle seg sterkere i felleskap. Strukturer som er bygget ut fra strukturer og målbilder til oppvekst er produsert og formidlet til skolelederne. I nettverkene og referansegruppene gis det rom for tilbakemeldinger om hvordan strukturene fungerer og hva som ønskes av justeringer. På den måten gir kommunen skoleledere rom for å delta i prosessen med å utvikle rammene, samarbeidet og samhandlingen mellom skolene skal fungere. Det er ikke ønskelig med en balkaniseringskultur i kompetanseutviklingen internt i kommunen. Kultur kan som man vet ikke bygge over natten, og det er oppvekstledelsen veldig klar over. Nettopp derfor er strukturene for samarbeid på ledernivå mellom skolene, og forventningene om at de etterfølges, så viktig for oppvekst å få på plass.

Min konklusjon etter samtalen med representanten fra oppvekst er at det ikke finnes en overordnet plan for kompetansestrategi i oppvekst. Mye fordi det ikke foreligger en

overordnet plan i kommunen for dette. Heller ikke har kommunen oversikt over de ansattes kompetanse, med samme begrunnelse som HR oppgav. Men oppvekst jobber med sine egne kompetanseutviklingsstrategier og strukturer. Man ønsker å ha gode rammer for å benytte kompetansen blant skolelederne i den daglige drift og utviklingen av skolen i Kristiansand. Strategiene for å få dette til videreutvikles stadig, og formidles ut via kvalitetsverktøyet og i nettverkene. Det er viktig for kommunens ledelse å ta den interne kompetansen på alvor i alt arbeidet som gjøres.

5.2 Kvantitativ undersøkelse

I den kvantitative undersøkelsen vil jeg finne svar på problemstilling to som sier følgende:

«Hvordan utvikler og mobiliserer Kristiansand kommune kompetansen blant skolelederne?»

Kommunen, ved oppvekst, bruker mye ressurser på å sende skoleledere på kompetansegivende studier med mål om at skolene skal levere bedre resultater. Det er også satt i verk et omfattende utviklingsarbeid internt i organisasjonen gjennom nettverk. Jeg har funnet ut at det ikke er en overordnet strategi i kommunen for utnyttelse av nyanskaffet kompetanseheving. Oppvekst forteller om grep de gjør for å prøve å mobilisere den økte kompetansen i skolelederkollegiet til utvikling, som organisering i nettverk. Da er det spennende å sjekke ut med skolelederne selv om de opplever at man klarer å mobilisere og utnytte kompetansen til skolelederne i kommunen. Og om de ikke opplever at de klarer det, vil jeg undersøke om det er noen faktorer som er med på å begrense eller hindre en slik mobilisering.

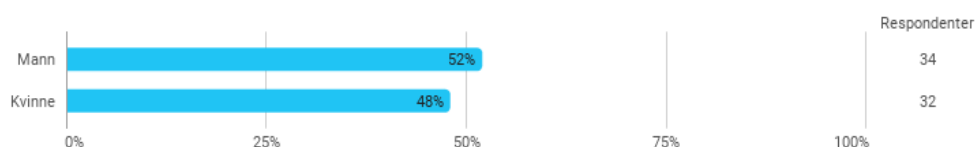
5.2.1 Om respondentene

Respondentene i denne undersøkelsen er skoleledere på kommunens enheter. Denne gruppen består av rektorer og inspektører/assisterende rektorer/avdelingsledere.

62 av 103 har besvart undersøkelsen fullstendig, mens 2 har gjennomført deler av undersøkelsen.

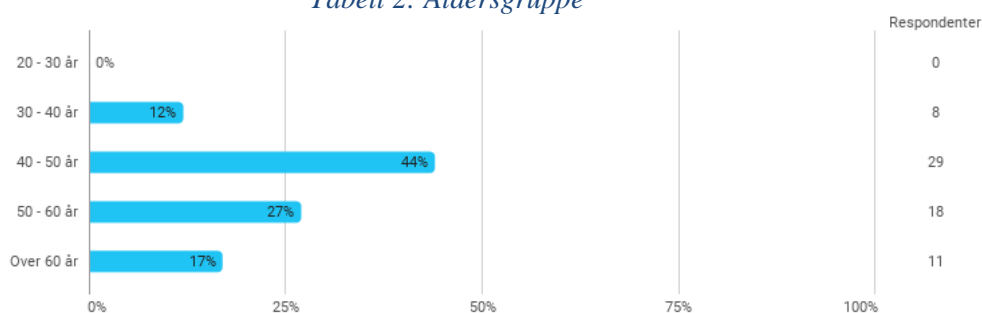
I første del har jeg etterspurt hvilken kommune lederne har vært ansatt i før sammenslåingen. Her er det en veldig liten andel fra tidligere Søgne og Songdalen. Det er forholdsvis likt fordelt kjønnsmessig, med en liten overvekt av menn som har besvart.

Tabell 1: Kjønn



Aldersgruppa som er desidert størst blant skoleledere som har besvart er de mellom 40 og 50 år. Men aldersfordelingen blant respondentene spenner fra 20 – 30 (8) til over 60 (9).

Tabell 2: Aldersgruppe



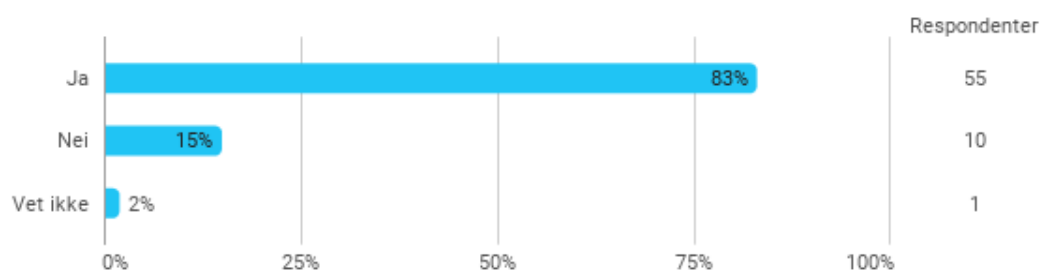
Størstedelen av respondenter er ansatt som inspektør/assisterende rektor/avdelingsleder med 63%, mens rektorer utgjør 38%. En av årsakene til at det er færre rektorer enn inspektører/avdelingsledere/ass.rektorer som har besvart, er at en del skoler i kommunen har lederteam med flere ansatt i sistnevnte stilling enn i rektorstilling.

5.2.2 Kompetanseplanlegging

For å kunne planlegge må man identifisere og prioritere kompetansekrav, altså hva kommunen trenger for å levere på sine kjerneoppgaver. Deretter må man også identifisere hvilke kompetansebehov man har for å kunne dekke gapet til kompetansekravene (Lai, 2013). For å skaffe seg en oversikt over kompetansen, og identifisere hvor man står i forhold til kravene, må man gjennomføre en kartlegging av dette. Kommune og skoleeier oppgir at de ikke har oversikt over skoleledernes kompetanse. Denne undersøkelsen kan bidra til å skaffe noe oversikt over tilstanden for kompetansen til skolelederne.

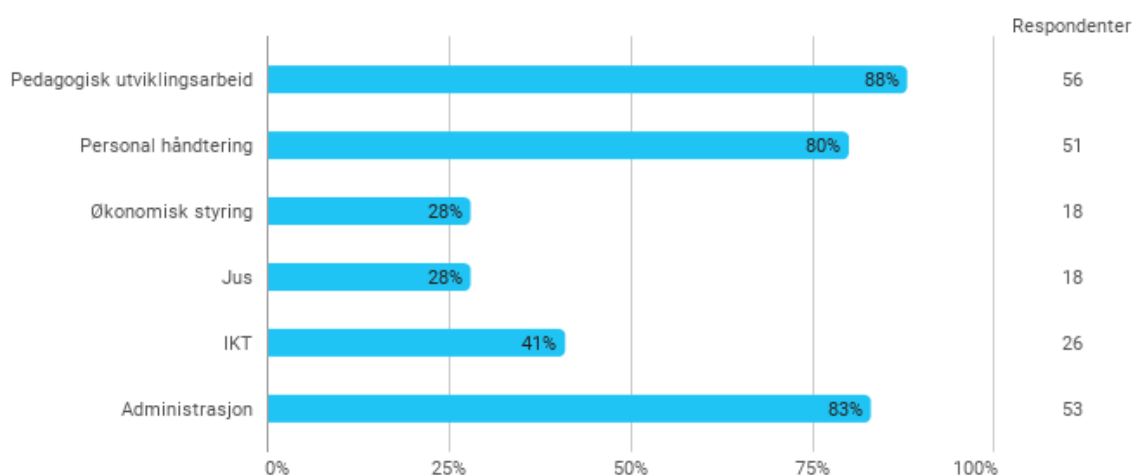
I undersøkelsen etterspør jeg hvem som har formell lederkompetanse og svarene fordeler seg slik som modellen under viser

Tabell 3: Har du formell lederutdanning?



83 % av respondentene svarer at de har formell lederkompetanse, mens 15% svarer at de ikke har det. Ser vi videre på hvilke områder lederne oppgir at deres kompetanse samsvarer med arbeidsoppgavene de har får jeg disse resultatene;

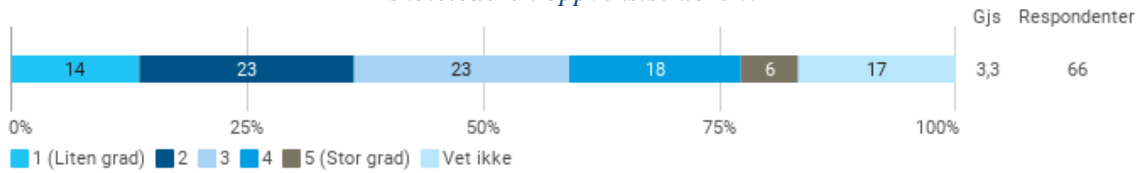
Tabell 2: På hvilke av disse områdene opplever du at din kompetanse samsvarer til arbeidskravene?



Skolelederne som har svart opplever seg mest kompetente på administrasjon, personal styring og pedagogisk utviklingsarbeid. Men IKT og i særdeleshet jus og økonomisk styring er det et ganske stort kompetansegap å dekke for lederne.

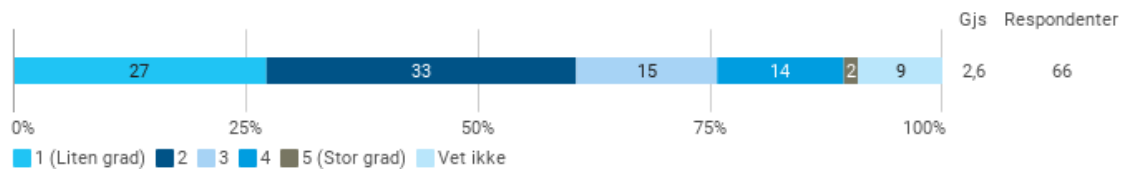
Det er også ganske tydelig at skolelederkollegiet er usikre på om det finnes en kompetansestrategi for skolelederne i kommunen. Gjennomsnittverdien på besvarelsen er 3,3, og plasserer seg ganske midt på.

Tabell 3: I hvilken grad vil du si at kommunen har en tydelig kompetansestrategi eller plan for skoleledere i oppvekstsektoren?



Når jeg spør om lederne kjenner til strategien er svarene i overvekt negative med snittscore på 2,7. Det samme viser seg når det blir etterspurt om man er blitt informert om denne strategien. Her er gjennomsnittscore 2,6.

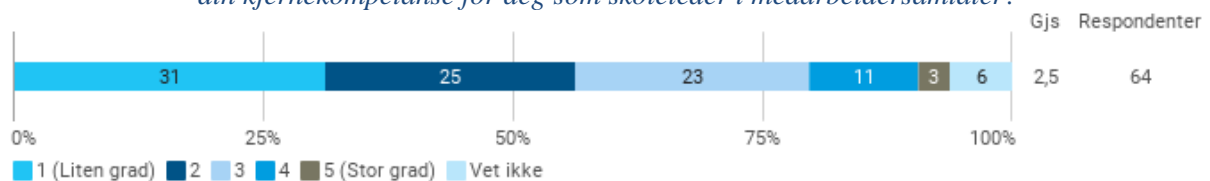
Tabell 4: I hvilken grad er kompetansestrategien informert om til skolelederne?



Dette betyr at det er en del som oppgir at de kjenner til at det er en strategiplan for kompetanse for skoleledere i kommunen. Representanten for oppvekst i intervjuet sier at de ikke har ferdigstilt en slik plan. De tidligere kommunene hadde egne planer for kompetanseområdet etter å ha blitt pålagt dette fra statsforvalteren. Det kan forklare hvorfor en del ledere mener kommunen har en strategiplan for kompetanseutvikling. De tenker muligens at de tidligere strategiene gjelder fortsatt, noe det formelt sett ikke gjør i den nye kommunen.

Representanten for Oppvekst forteller at kompetansebehov skal være en del av medarbeidersamtaler med skoleledere. Ifølge mine funn opplever ikke skolelederne selv dette i særlig grad.

Tabell 5: I hvor stor grad opplever du at det etterspørres hvilke kompetansebehov du har for å utvikle din kjernekompetanse for deg som skoleleder i medarbeidersamtaler?



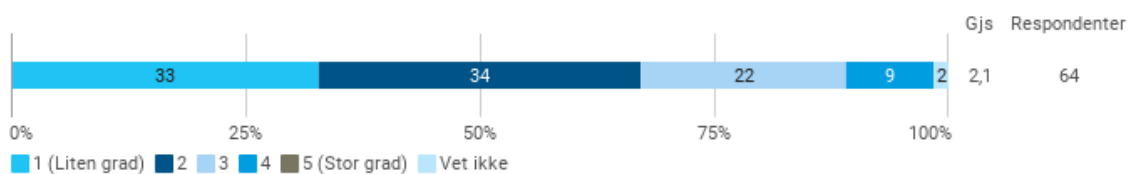
Gjennomsnittlig svar på om det ble etterspurt var 2,5. 56% svarte at dette ble etterspurt i liten grad. De aller fleste opplever at det er et tema som i liten grad diskuteres med sin overordnede leder.

5.2.3 Implementering av tiltak

Respondentene opplyser også at deres kompetanse ikke etterspørres i stor grad for å bistå andre ledere i kommunen. Her er snittet 2,9. Begge disse områdene er viktige områder som bør inn som tydelige punkt i kommunens tiltaksplaner for å utvikle kompetansen i organisasjonen.

Et område som skoleledernes besvarelse er veldig tydelig på, er at de opplever at skolelederne selv har veldig liten oversikt over sine kollegers kompetanse. På skalaen fra 1 til 5 er snittet 2,1, og fordeler seg på denne måten

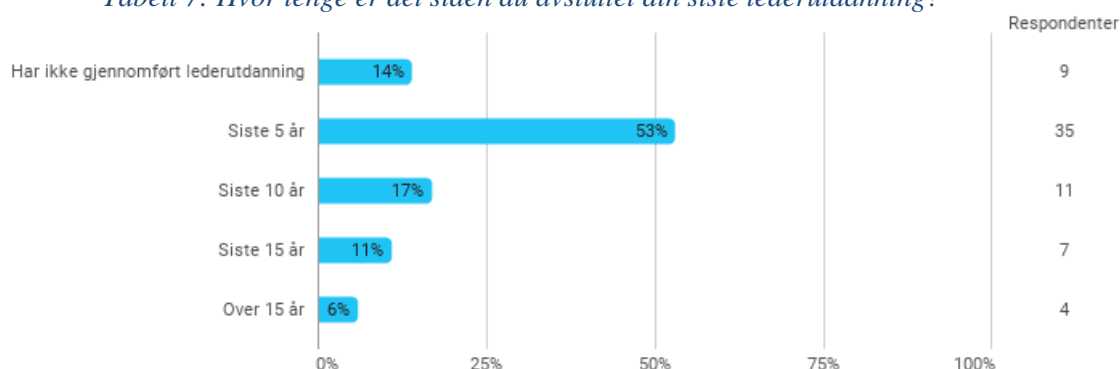
Tabell 6: I hvilken grad har du oversikt over skolelederkollegiets kompetanse?



Det er 67% som oppgir at de ikke kjenner til sine kollegers samlede ressurser i særlig stor grad. Ser vi dette opp mot modellen i figur 4 på side 28, er det tydelig at kommunens skoleledere har mye å hente på å bli bedre kjent med hverandres faglige styrker.

Jeg spør skolelederne om hvor gammel siste lederutdanning skolelederen har gjennomført er. Det er vesentlig å vite for skoleeier for å kunne kjenne til mobiliseringspotensialet som ligger i kommunen av eldre og nyere kompetanse. Dataene viser følgende fordeling for alder på nyeste gjennomførte lederutdanning.

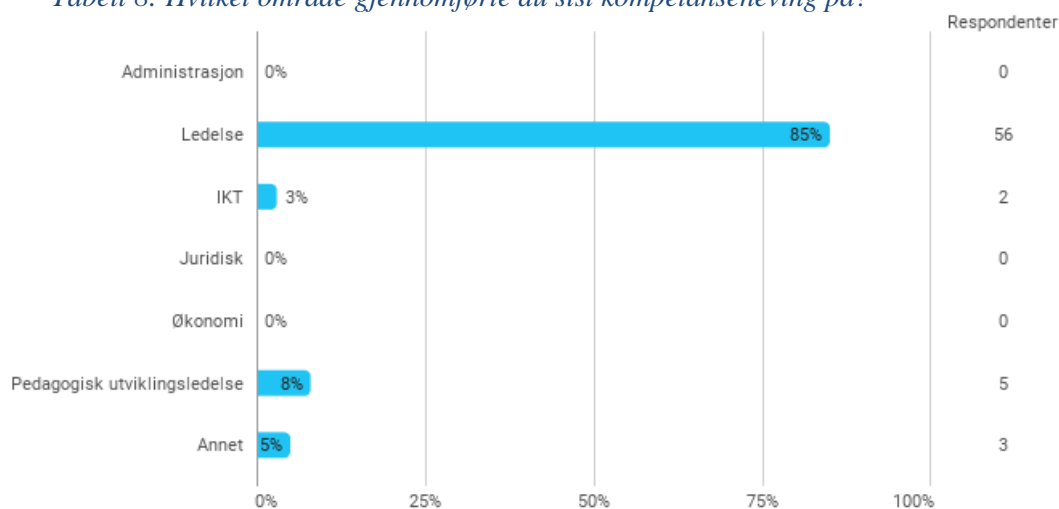
Tabell 7: Hvor lenge er det siden du avsluttet din siste lederutdanning?



Vi ser at 53% har gjennomført formell lederutdanning i løpet av de siste 5 årene. 9 svarer at de ikke har gjennomført lederutdanning.

Går vi nærmere inn og ser på hvilke områder de enkelte har studert sist viser det seg et tydelig bilde i tabell 10 på at det er kompetanseheving innenfor ledelse som har hovedvekt i utdanningene som er gjennomført;

Tabell 8: Hvilket område gjennomførte du sist kompetanseheving på?



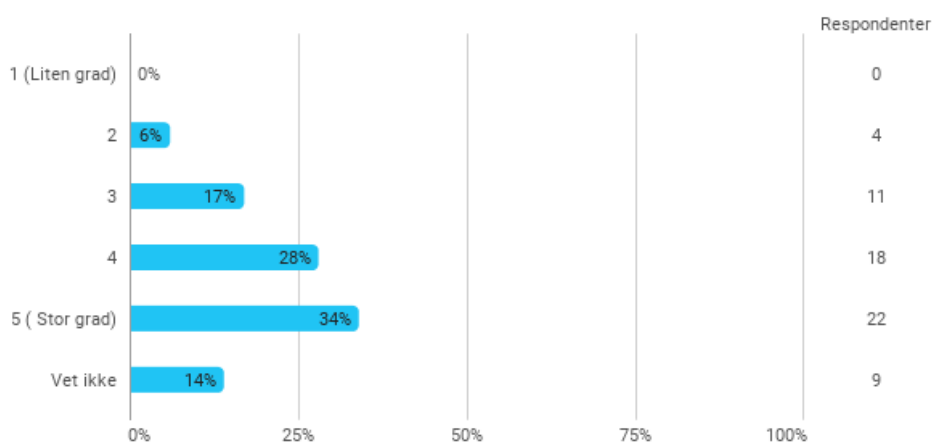
Det er tydelig at ledelse som en samlebetegnelse for utdanningsløp er klart størst. Det som også er interessant er at ingen har valgt studier i jus og økonomi. Når jeg ser dette svaret i lys av hvilke områder skolelederne selv opplever at de ikke har god nok kompetanse i for å kunne gjøre sine arbeidsoppgaver aner jeg at det er en sammenheng her.

Tabell 4 (s. 57) forteller meg hvordan gapet mellom opplevd egenkompetanse og kompetansekravene som stilles for å utøve arbeidsoppgavene som skoleleder har. Holder man

tabell 4 opp mot tabell 10, om hvilke områder lederne sist gjennomførte kompetanseheving på, er resultatene til jus og økonomisk styring påfallende. Lederne forteller at de områdene de ikke opplever å ha kompetanse som samsvarer til arbeidsoppgavene, har de heller ikke hatt siste kompetanseheving på. Nå kan det argumenteres for at bak svarene om at de har studert ledelse skjuler emner som omhandler økonomi og jus. Tallene i tabell 10 taler likevel for at kommunen har en utfordring på de områdene. Dersom man hadde gjennomført en god kompetanseplanleggingsprosess, ville man muligens ha sett disse gapene. Flere skoler i kommunen sliter økonomisk, og når så mange skoleledere oppgir at det er et stort gap mellom kompetansekrav og kompetansebehov på det området kan det helt klart være en av årsakene til problemet. Da kan man argumentere for at i den kontinuerlige prosessen som strategisk kompetanseledelse er, bør man gjøre en evaluering rundt nytte og kostnader ved å ha lav kompetanse innenfor økonomistyring på enhetene. Ser vi til Galbraiths stjernemodell, kunne kommunen ved å benytte en strategiplan, gitt tydelig informasjon om behovet til skolelederne at man har behov for å øke kompetansen på det området. Ved å benytte seg av god informasjon om forventningene på dette området kan man skape motivasjon for gjennomføring. Men det finnes ikke en kompetansestrategi, og da mangler kommunen sin «*formula of winning*».

Å klare å ta investeringene på kompetanse i bruk raskt er viktig for å gi en opplevelse av at den innsatsen den ansatte har lagt ned i kompetanseheving er verdsatt. Jeg spurte derfor om i hvor stor grad skolelederne opplevde at deres nye kompetanse ble tatt i bruk raskt etter at de hadde gjennomført kompetansehevingen

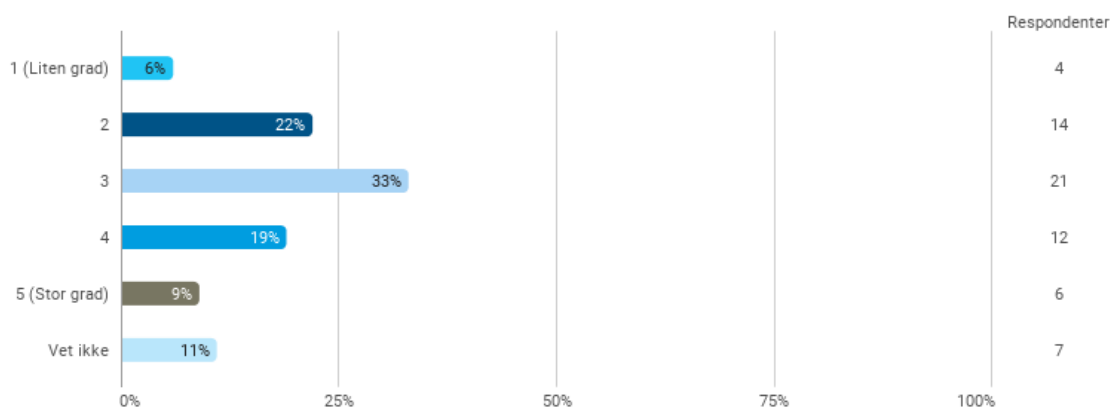
Tabell 9: I hvor stor grad opplever du at du får benyttet kompetanse du har skaffet deg relativt kort tid etter endt opplæring?



Her svarer de fleste at de får benyttet ny kompetanse raskt etter endt opplæring. Det viser at kompetansen skolelederne jobber for å skaffe seg bidrar til at lederne kan utføre jobben sin bedre.

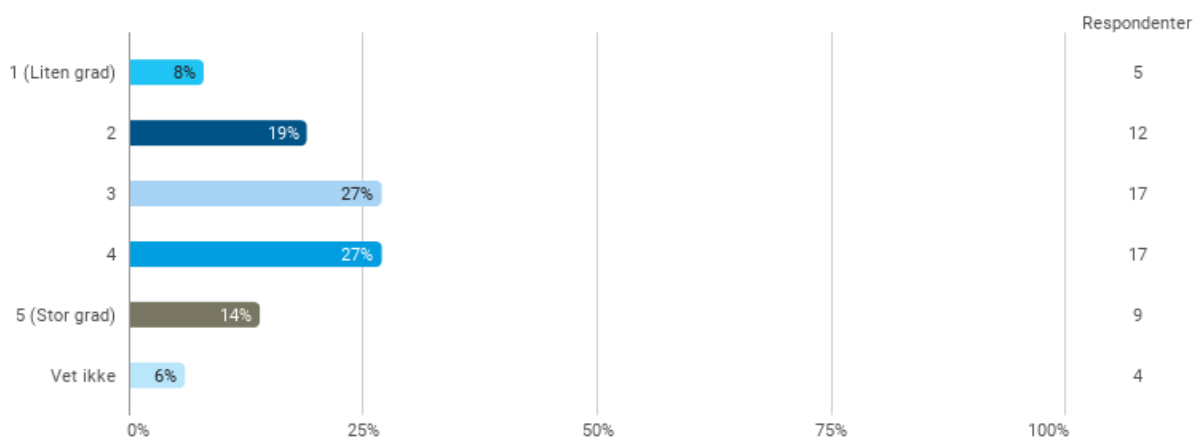
Tydelige kompetansekrav fra skoleeier til skoleledere er en måte å styre kompetansebehovene nærmere kravene. Det er et element som en kompetansestrategi ville hatt med. Tabell 12 viser hvordan skolelederne oppfatter formidlingen av kompetansekrav fra skoleeier. En klar majoritet opplever at den har forbedringspotensial.

Tabell 10: I hvilken grad vil du si at kommunen har tydelige kompetansekrav for skoleledere?



Tabellene over viser likevel at det er ganske godt med kompetanse i organisasjonen på andre områder. Den kan mobiliseres på mange måter. En av disse er å benytte samarbeid, støtte og veiledning. Respondentene fikk spørsmål om i hvor stor grad de opplever strukturert samarbeid, støtte og veiledning i utførelsen av deres arbeid.

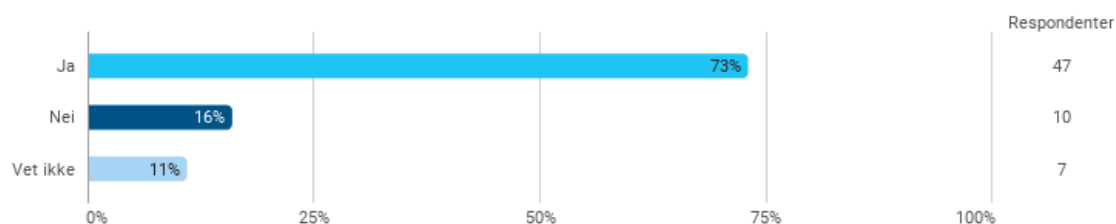
Tabell 13: I hvor stor grad opplever du at kommunen har velutviklede strukturer for samarbeid, støtte og veiledning?



De fleste opplever at det er gode strukturer for dette. Likevel er det en stor andel som sier at de ikke opplever dette. Det er i disse strukturene skoleeier har anledning til å mobilisere kompetansen, og å skape læring på tvers mellom skolelederne. Dersom dette ikke fungerer, eller strukturene for slike aktiviteter er uklare, vil det kunne skape hinder for læring og utvikling. Da kan man stå i fare for en balkanisering av kompetansen i skolelederkollegiet, som Hargreaves og Fullan omtaler som en fare for fruktbar utvikling i fellesskap (Fullan, 2014). I en så stor kommune som Kristiansand nå er blitt, er det derfor viktig å skape gode strukturer for samarbeid og støtte. Disse strukturene er i støpeskjeen i form av soner og andre nettverk. Her har oppvekst et mål om å utvikle kompetanseutvikling. Da må disse nettverkene også forplikte. Og strukturene for veiledning, støtte og samarbeid må være formidlet tydelig, slik at tilliten til disse er til stede. Om ikke står man fort i fare for manglende tillit til prosessen på dette området, med resultat at man ikke opptrer og bidrar lojalt til strukturene for utvikling.

Dette ønsket jeg å finne mer ut om. 27% oppgir at de ikke opplever at det er gode strukturer for dette arbeidet. Det kan ha en sammenheng med det som svares om deltagelse i nettverk.

Tabell 14: Er skoleledermøter obligatoriske å delta på?



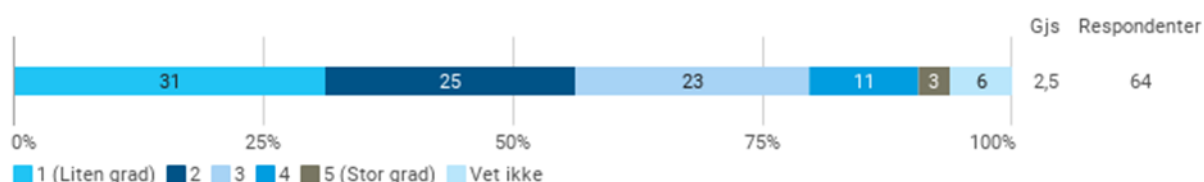
De aller fleste lederne oppgir at det er obligatorisk. Men 27% svarer at skoleledermøter ikke er obligatoriske, eller at de ikke vet om de er det. Det betyr at 1 av 4 skoleledere ikke opplever, eller vet om det er en obligatorisk å delta i skoleledernetverkene for skoleledere i kommunen.

5.2.4 Evaluering og oppfølging

Linda Lai sin modell omtaler den strategiske kompetanseplanleggingen som en kontinuerlig prosess. I kontinuerlige prosesser må man gjennomføre kontinuerlige evalueringer som igjen må føre til endringer og utvikling av strategi, planverk og tiltak. «Evaluering er en av de mest forsømte aktivitetene med satsing på kompetanse» (Lai, 2013, s. 19). Hun knytter dette punktet til manglende kompetanseplanlegging, som skal gi rammene for alle prosesser i den

strategiske kompetanseledelsen. Kristiansand kommune har altså ikke en strategisk plan for kompetanseplanlegging og utvikling. Da er det heller ikke rart at så mange skoleledere ikke får tydelige spørsmål om grunnleggende kompetansebehov for å utføre arbeidsoppgavene i medarbeidersamtaler. Selv om det er uttalt at det skal være et samtalepunkt.

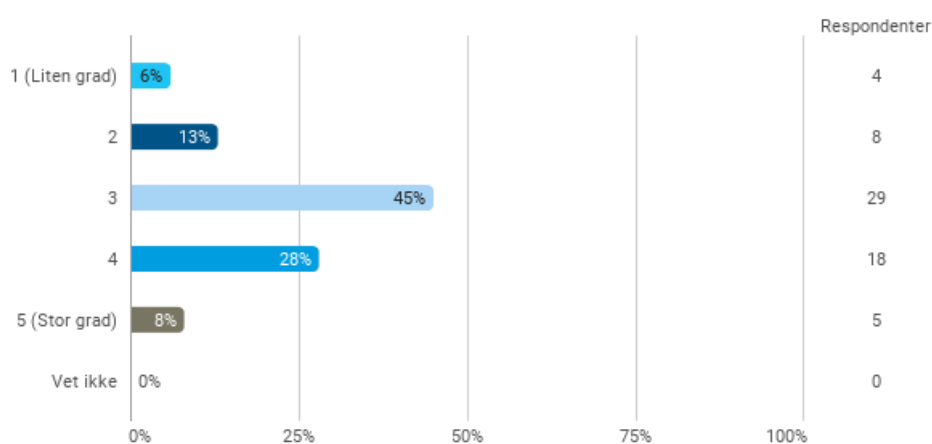
Tabell 15: I hvor stor grad opplever du at det etterspørres hvilke kompetansebehov du har for å utvikle din kjernekompetanse for deg som skoleleder i medarbeidersamtaler?



Det er også opplevd blant mange skolelederne i kommune at det ikke er formulert tydelige kompetansekrav til stillingene. Som jeg har vist til tidligere, sier Galbraith sin modell at informasjon til de ansatte er vesentlig for å kunne utnytte hele potensialet til en strategi. Da er også informasjonen om hvilke kompetansekrav som etterspørres for å kunne utføre en skolelederstilling viktig å få frem til alle skoleledere.

Siden man har en tanke om å drive mye kompetanseutvikling i nettverk, vil det være viktig å sjekke ut om skolelederne faktisk opplever at de bidrar til kompetanseheving.

Tabell 16: I hvor stor grad opplever du at nettverkene bidrar til at du får kompetanseheving?



På spørsmål om man opplever at nettverkene bidrar til at du får kompetanseheving oppgir 64% at nettverkene ikke bidrar i særlig stor grad til egen kompetanseheving som leder (Tabell 16). Her har kommunen et stort potensial for forbedring. Ser man dette i sammenheng med at 27% svarer at de enten ikke tror at skoleledermøter er obligatoriske (16%), eller ikke vet om de er det (11%), kan man si at rammene for gjennomføring og målene med nettverkene ikke

er godt nok kommunisert til alle. Når det også er mange som opplever at det ikke er gode system for støtte, samarbeid og veiledning, må det også tas med i analysen for om tiltakene man gjennomfører har tiltenkt effekt. Til nå har det ikke vært gjort noen evalueringer av opplevelsen av nettverksarbeidet som oppvekst benytter som utviklingsarena, som jeg har kunnet finne ut. Undersøkelsen min viser at dette er viktig, for å sjekke ut om det er samsvar med kommunens tanker om struktur og innhold og skolelederens opplevelse av det samme.

5.2.5 Oppsummering av funn i undersøkelsen

Funnene i intervjuene forteller meg at Kristiansand kommune ikke har en strategisk kompetanseplan. Hverken på overordnet området for HR avdelingen, eller for oppvekst sektoren. Begge respondentene oppgir at det er et vesentlig planverktøy, men at det ikke har vært prioritert i opprettelsen av ny kommune. I kommunens eget kvalitetssystem står det at

«Reglement og rutiner for Strategisk kompetanseplan lages når Arbeidsgiverstrategien er vedtatt (senhøst 2020)». (Kristiansand kommune, 2021)

Våren 2021 var det enda ikke påbegynt.

Konklusjonen er derfor at kommunen mangler det overordnet styringsverktøyet som skal sette retning og rammer for all kompetanseutvikling og mobilisering i kommunen.

Det gjelder også for oppvekstsektoren. Før kommunesammenslåingen hadde kommunene slike planer, etter å ha blitt instruert om å produsere det av statsforvalteren i 2018.

Funnene jeg har gjort i den kvantitative undersøkelsen, forteller at størstedelen av skolelederne opplever at det ikke er en tydelig strategi for kompetanse for dem i kommunen. Mange skoleledere oppgir at deres kompetansebehov ikke blir tatt opp som en tematikk i medarbeidersamtalene, selv om det er et uttalt mål fra oppvekst at det skal være del av samtalen.

Besvarelser av hvilken grad man mobiliserer kompetanse i kommunen er litt delt i besvarelsene. Det betyr trolig at dette er et område som blir jobbet med, men uten en klar strategi. De fleste som har gjennomført kompetanseheving opplever at de får benyttet seg av den nye kompetansen ganske raskt etter at den er gjennomført. På spørsmål om kjennskap til kollegers kompetanse, er det få som oppgir at de har større kjennskap til dette.

Nettverk er en viktig arena for kompetansemobilisering og synliggjøring. De fleste opplever at de har middels eller lite utbytte av nettverkene de deltar, i når jeg spør om det bidrar til kompetanseheving. Forventninger og rammer for utviklingsarbeidet skal finnes i en strategiplan. Den finnes som sagt ikke. Da kan man ikke heller nødvendigvis forvente at alle skolelederne har forståelse for hvordan nettverkene er tenkt å fungere, eller opplever å ha utbytte av kompetansemobiliseringen i nettverkene.

Kommunen mangler altså det grunnleggende verktøyet for kompetanseutvikling og mobilisering, nemlig en strategiplan. Det skaper derfor utfordring når man jobber med implementering av tiltak for kompetanseutvikling strukturelt, uten at man har en plan som gir retning for kompetanseutviklingen.

6 Drøfting av funn

I det foregående kapittelet presenterte jeg funn fra undersøkelsene jeg har gjennomført. Disse funnene analyserte jeg ved å benytte Linda Lai sin modell for strategisk kompetanseledelse (Lai, 2013) og Galbraith sin stjernemodell (Galbraith J. R., 2014). Analysen av funnene har gitt meg svar på problemstillingene denne oppgaven ønsket å undersøke. I dette kapittelet vil jeg si noe om hva organisasjonsteori sier om behovet for strategi i organisasjonsdesign, og hvilken rolle strategien spiller for gjennomføring av kompetanseutvikling. Teorien vil jeg holde opp mot funnene i undersøkelsene gjort i Kristiansand kommune.

6.1 Verdien av en strategisk kompetanseplan, og faren ved å ikke ha en slik

Kompetansekravene til ansatte i kommunen utvikler seg i takt med samfunnsendringene ellers. Teknologit utviklingen og «det grønne skiftet» fører til at enkeltes arbeidsoppgaver endres eller forsvinner, samtidig som nye arbeidsoppgaver oppstår. Evnen og muligheten til profesjonell læring blir derfor viktigere for de ansatte i framtidens arbeidsliv (Kunnskapsdepartementet, 2020). Kommunen må legge til rette for organisatorisk læring ved å benytte strategisk kompetanseledelse. Slik ledelse vil skape grunnlaget for en god og trygg læringsstruktur i organisasjonen, og man kan sjekke ut om læring har skjedd i evalueringsprosesser. På den måten fungerer organisatorisk læring som en kontinuerlig prosess.

Galbraith sin stjernemodell gir retningslinjer for hva som er viktig for å lykkes med organisasjonsdesign. Modellen bruker jeg som ramme for den videre analysen av funnene mine. En viktig suksessfaktor for modellen er at det er god balanse mellom de fem elementene den består av. I tillegg til at strategi for designet brukes som utgangspunkt for prosessen. Disse to vesentlige elementene må være på plass for å få til en god designprosess som leder av prosessen skal ha kontroll på, og kan lede etter.

Nettopp det å ha kontroll på prosessen er viktig om man vil ha utbytte av utviklingsarbeidet man iverksetter. Jeg vil benytte modellen i *figur 6 (s.68)* til å belyse hvilke utfordringer man kan stå overfor dersom man mangler noen av elementene i stjernemodellen. Utfordringene det er snakk om, kan fort føre til at man mister kontroll på prosessene. Utbyttet av utviklingsarbeidet man setter i verk blir i beste fall redusert. Dersom man i organisasjonen

opplever noe av det som står merket gult i tabellen, er det tegn på at elementene i designprosessen ikke fungerer som de er tenkt.

Strategi	Struktur	Prosesser og nettverk	Belønnings-system	Personal-forvaltning
Mangel på strategi =	Struktur på tvers av strategi=	Manglende koordinerings mekanismer =	Belønnings-struktur som ikke følger mål =	Manglende myndiggjøring i organisasjonen =
↓	↓	↓	↓	↓
Forvirring	Friksjon	Blokkering	Intern konkurranse	Dårlige prestasjoner
<ul style="list-style-type: none"> • Ansatte drar i ulike retninger • Ingen felles kriterier for beslutninger 	<ul style="list-style-type: none"> • Mangel på mobilisering av ressurser 	<ul style="list-style-type: none"> • Manglende samarbeid over grenser • Lav innovasjons-takt • Informasjons-mangel 	<ul style="list-style-type: none"> • Frustrasjon • Høy turnover • Feil resultater 	<ul style="list-style-type: none"> • Dårlige resultater • Lav tilfredshet blant ansatte

Figur 6 Resultater av manglende fokus på organsisasjonsdesign (Galbraith, Downey, & Kates, 2002)

6.1.1 Mangel på strategi

Både Galbraith sin stjernemodell og Lai sin modell for strategisk kompetanseledelse, tar utgangspunkt i strategi. Strategien skal sette retningsgivende mål for organisasjonens satsing og læring, og den sørger for å gi kriterier for måloppnåelse for satsingen. I min forskning undersøker jeg satsingen på kompetanseutvikling i Kristiansand kommune. En tydelig strategi på satsingsområdet er en vesentlig formel for å lykkes med organisasjonsutvikling- og design.

Strategi benyttes som et middel for å sikre at man har tydelige mål for det som skal gjennomføres. Den oppgir også kriterier for hvordan man kan kontrollere at strategien gjennomføres og når målsetningene. Målet settes ved at organisasjonen gjør analyser av

hvilke krav som stilles, og hva som skal til for å nå disse målene. I en kompetanseanalyse, såkalt gap analyse, sjekker man hvilke kompetansekrav som stilles for å kunne utføre tjenesten, og måler dette mot kompetansebeholdningen til de ansatte. Gapet man finner omtales som kompetansegapet (Lai, 2013). Analysene av slike gap hos ansatte i organisasjonen må kommunen utnytte når den lager sin kompetansestrategi, slik at den målrettet kan sørge for å tette gapene.

I min undersøkelse viser det seg at Kristiansand kommune ikke har en strategiplan for kompetanseledelse. Hverken på overordnet plan eller i oppvekstsektoren. Kommunen mangler derfor, som *figur 6 (s.68)* viser, en viktig ingrediens for å lykkes innenfor dette feltet. Man har ikke verktøyet for å samle menneskene i organisasjonen til å jobbe mot ett felles mål. Kommunens HR avdeling er klar over at en strategisk kompetanseplan er et viktig verktøy som må prioriteres. Men de har likevel valgt å prioritere andre planverk før en strategisk kompetanseplan. Dette gjelder også for oppvekstsektoren, men til tross for en manglende overordnet strategi har de produsert egne strukturer for organisatorisk læring. Det som er klart, er at det ikke finnes en strategi som lederne i kommunen kan benytte som styringsverktøy for kompetanseutviklingsprosesser i organisasjonen.

Oppvekstsektoren har heller ikke jobbet med egen strategiplan på feltet. De venter på at andre planverk skal være på plass først, før de kan lage sin kompetansestrategi. Men sektoren utarbeider et kvalitetsverktøy som skal kunne gi retning og mål for arbeidet i sektoren. Når det gjelder kommunens strategiplan for kompetanseutvikling, er den ikke laget. Selv om det er gått over ett år etter sammenslåingsprosessen. Denne mangelen på en strategisk kompetanseplan bidrar til forvirring og usikkerhet blant de ansatte. I undersøkelsen blant skolelederne kommer det fram at noen mener det finnes en strategisk kompetanseplan i kommunen, mens andre ikke gjør det (Tabell 5, s.57). Det viser at det oppleves forvirrende for skolelederne hva som er gjeldende kompetansestrategi for skoleledere i kommunen. Dette kan henge sammen med forståelsen av hva en kompetanseplan er, men det kan også være et resultat av at de tidligere kommunene før sammenslåingen hadde egne kompetansestrategier, og at skolelederne oppfatter at de fortsatt gjelder i ny kommune. Uansett er det tydelig at man mangler en felles forståelse for hvilke rammer man jobber innenfor med kompetanseutvikling i kommunen. Dette gir skolelederne uttrykk for når største delen av lederne svarer at det er informert veldig lite ut om kommunens kompetansestrategi (Tabell 6, s. 57).

Modellen til Linda Lai som jeg har benyttet i oppgaven som analyseverktøy, kalles «Strategisk kompetanseledelse som en kontinuerlig prosess» (Lai, 2013, s. 15). At den er en kontinuerlig prosess innebærer også at planen, strategiene og tiltakene må følges opp og evalueres. Slik justerer man kontinuerlig kursen. Jeg har vist at kommunen ikke har en strategiplan for utvikling og mobilisering av kompetanse. Da kan man heller ikke få til å anvende og mobilisere kompetanseressursen man har i organisasjonen strukturelt, for å gi innbyggeren best mulig tjenester. Mål og kriterier for hvordan kommunen kan levere best mulig tjenester defineres i en strategiplan. Og den er ikke definert på kompetanseområdet. Derfor er det vanskelig å drive målrettet satsing, med jevnlig evaluering av måloppnåelse uten en strategisk plan som utgangspunkt.

6.1.2 Analyse og Oversikt over organisasjonens kompetanse

I analysearbeidet man gjør for å produsere en kompetansestrategi, må man gjennomføre analyse av kompetansekrav, kompetansekapital og behovsanalyse. Kravanalyse skal gi en pekepinn på hva som kreves av organisasjonen og den enkelte ansatte for å nå sine mål, og for å kunne utføre sine arbeidsoppgaver. Man får etter en kravanalyse oversikt over organisasjonens definerte kompetansekrav. Kompetansekapital analyseres for å finne ut hvilken samlet kompetansebeholdning organisasjonen har. Gjennom en slik analyse av definerte kompetansekrav og kompetansekapital, vil man finne ut av den anvendte kompetansen i organisasjonen (figur 4, s. 43). I tillegg finner man mobiliseringsbehovene og læringsbehovene. Mobiliseringsbehov kan dekkes med intern kompetansemobilisering, mens læringsbehovene må man søke ut av organisasjonen for å tilegne seg kompetanse på. Enten ved nyansettelser eller ved eksterne kompetansehevingsprogram.

I undersøkelsen finner jeg at det er liten etterspørsel etter skolelederens kompetanse i medarbeidersamtaler. Det blir sagt i intervjuet med oppvekst at det skal være et viktig punkt i disse samtalerne, men skolelederne opplever i liten grad at dette er tema. Organisasjonen benytter ikke denne muligheten de har til å kartlegge om skolelederne har et kompetansegap å tette for å kunne utføre sine oppgaver.

Oversikt over den samlede kompetansen i organisasjonen har kommunen heller ikke formell oversikt over. Man mangler derfor viktig kunnskap om kommunens ansatte, som kunne blitt brukt til organisasjonens kompetanseutvikling.

6.1.3 Styring av kompetanse

Etter å ha gjort analyse av kompetansen i organisasjonen, er det vesentlig at kommunen bidrar til å styre hvordan kompetansehevingen skal skje. Skal den utvikles internt fordi det er det mulighet for, eller må man søke utenfor organisasjonen for å dekke læringsbehovet organisasjonen ikke har i sin samlede kompetansekapital. God styring av kompetansesatsing krever at man velger hvilke kompetanser man har behov for, og hvor mange medarbeidere i ulike deler av organisasjonen som bør ha den aktuelle kompetansen (Lai, 2013, s. 74). Disse valgene må gjøres på bakgrunn av formulerte mål for ulike nivå i. Da er det snakk om overordnet strategisk nivå, funksjonsnivå eller oppgavenivå. Ved å ta dette med i en kompetanseanalyse, unngår man å ha for mye kompetanse på noen felt, mens man har mangel på kompetanse andre steder. Det er dette Senge omtaler i den femte disiplin (Senge, 2004). Satsingene på kompetanseutvikling og mobilisering på gjøres ut fra det kommunen har behov for å lykkes med sine oppgaver. Det må være sammenheng mellom satsing og behov. I «ølsplet» viser Senge at det er viktig med en god strategi for å lykkes med investeringer. Det gjelder også for kommunen når man investerer i kompetanseutvikling for de ansatte. Kompetansen i organisasjonen er kommunens verdibeholdning, og den må kommunen hele tiden sørge for å utvikle og tilpasse til hva den trenger for å levere tilbudene den er satt til.

For kommunen sin del betyr det at man må målrette satsingen på kompetanseutvikling. Det skal kommunens kompetansestrategi bidra til å lykkes med. Strukturene i organisasjonsdesign oppgis av Galbraith å være plasseringen av makt og autoritet for å få realisert strategien. Ved å lage strukturer som tar hensyn til spesialisering, form, maktdistribusjon og avdelingsinndeling, kan kommunen legge føringer for hvordan man tenker å jobbe med kompetanseutvikling. I undersøkelsen finner jeg at det oppleves av mange skoleledere, at det mangler en tydelig kompetansestrategi og struktur. Siden man opplever dette, risikerer man å ende opp med en tilfeldig satsing, hvor det er opp til den ansatte selv å gjøre valg på hva man skal utvikle kompetanse på. Da risikerer man å få slike resultater som tabellene 4 og 10 (s. 57 og 60) viser. De forteller at de områdene skolelederen oppgir å ha størst kompetansegap på, ikke har vært valgt som studie. Her kunne kommunen gjort et grep ved å sette mål og kriterier

for hvilke kompetansebehov som må fylles. Med dette på plass, kan også kommunen henvende seg til Universitet og høyskolesektoren for å etterspørre tilbud som kan bidra til å dekke dette behovet.

Når det ikke finnes en kompetansestrategi å styre etter må ansatte ta egne valg i større grad. Tilfeldig satsing på kompetanse kan lett føre til kompetanseinkongruens blant de ansatte. Man får et dårlig samsvar, eller gap, mellom de ansattes potensial og de oppgavene og utfordringene som skal håndteres (Lai, 2013, s. 12). Dette gapet materialiserer seg i tabell 4 (s. 57), hvor vi ser at det er store gap i kompetansen på områdene jus, økonomi og IKT. Til tross for dette oppgir oppvekst at det har vært en god utvikling av lederkompetanse de senere årene i kommunen. Det tar de høyde for ved å involvere lederne mer i utviklingsprosessene enn det som var vanlig tidligere.

6.1.4 Prosesser og nettverk

Tilfeldig satsing er et resultat av å mangle en formell overordnet strategi for satsingsområdet. Likevel kan man i en organisasjon opprette strukturer for læring uten at man har en strategiplan. Slik er det gjort i oppvekstsektoren for å ivareta den felles organisasjonelle læringen. Denne organiseringen skal gjennomføres på tvers av enhetene i kommunen i lærende nettverk. Nettverkene skal fungere som arena for organisasjonslæring, og skal sørge for å knytte sammen de ansatte for felles kompetanseutvikling. Tanken er at det skal være trygge læringsarenaer, hvor man kan utforske hverandres kompetanse for å utvikle seg i fellesskap.

Det er lite som peker i retning av at dette fungerer slik det er tenkt. På spørsmål om nettverkene bidrar til den enkeltes kompetanseheving svarer over halvparten av respondentene at det ikke stemmer i det hele tatt, eller i middels grad (Tabell 16, s. 64). I tillegg oppgir rundt 1 av 4 at de ikke regner skoleledersamlinger og sonemøter som obligatoriske. Dette er møtepunkt hvor skoleledere skal treffes, og utvikle den sosiale kapitalen som finnes i denne yrkesgruppen. For å få til god organisasjonslæring må det være trygghet i gruppene som møtes. Dersom de involverte ikke har tydelig forståelse for sammenhengene de skal bidra i og forventninger til at de skal bidra, vil man kunne oppleve manglende vilje til å bidra, på grunn av usikkerhet, eller at man ikke opplever at sine behov blir dekket i nettverket. I en slik situasjon får kommunen det vanskelig med å mobilisere ressursene i organisasjonen til felles

utvikling.

«Kompetanse egner seg ikke for langtidslagring, men øker i verdi og bidrar til verdiskapning gjennom anvendelse» (Lai, 2013). Jeg vil også legge til kontinuerlig tilpassing.

Kompetanseinkongruens kan føre til lavere motivasjon og mestringsfølelse hos de ansatte.

Mangel på strategisk plan for kompetansemobilisering og utvikling henger derfor sammen med kompetanseinkongruens. Her snakker vi om personalhåndtering, hvor man skal verdsette kompetanse som de enkelte i organisasjonen besitter og synliggjøre denne. Da vil det bli større grad av tilfredshet, og det kan skape bedre resultater og lojalitet til prosessene.

Forventninger til at andre også kan ta steget fram og bidra i den organisasjonelle læringen, blir også et resultat av en slik prosess. En plan på hva kommunen tenker å benytte ansatte som gjennomgår eksterne studier til kompetanseutvikling i organisasjonen, er en del av slik personalhåndtering. Ved å synliggjøre den kompetansen kan andre i organisasjonen benytte seg av den kompetansen. Det er en måte sette «ny kapital» i omløp til organisasjonens beste.

Når det er sagt, er ledelsen av skoler i kommunen ofte organisert i lederteam, hvor man skal søke å utfylle hverandre kompetansemessig. Derfor ser jeg ikke bort fra at skolene er vel forspent på de områdene som skolelederne gir uttrykk for at de mangler kompetanse, ved at merkantilt personale kan ha kompetanse på feltene skolelederne oppgir kompetansegap på. Spørsmålet i undersøkelsen er likevel formulert slik at det skal svare på om kompetanse samsvarer med arbeidskravene til skolelederen. Undersøkelsen viser også at lederne heller ikke løper ned dørene til økonomi- og jusfakulteter for å skaffe seg formell kompetanse innenfor disse feltene, så det bør være muligheter til å gjøre noe her for kommunen.

Et annet moment kan være at studiene innenfor ledelse faktisk inneholder elementer av jus og økonomi, og at de som har gjennomført formell lederutdanning har fått kompetanseheving på disse områdene innbakt i ledelsesstudier. Dette er en usikkerhet i tallgrunnlaget.

Oppvekst forteller at det er viktig at skoleledere i kommunen har lederkompetanse, og ikke bare en pedagogisk kompetanse. *UDIR sier at «skoleledelsen, ved rektor i spissen, kan ha stor positiv innvirkning på læringsmiljøet og elevenes læringsutbytte. Dette forutsetter utøvelse av godt lederskap»* (Utdanningsdirektoratet, 2021). Å være leder i skolen kreve at man er kompetent på mange flere områder enn kun undervisning. Man må mestre områder som

økonomi, jus og HR. Derfor er det i nye stillingsannonser i kommunen sterkt ønsket at man har lederkompetanse.

Viviane Robinson eksemplifiserer behovet for formell lederkompetanse ved å peke på lederens utfordring med å stå i oppgave- og relasjonsdilemmaet (Emstad & Birkeland, 2020, ss. 26 - 27). Som skoleleder skal man ivareta elever og foreldres behov, ansattes behov og skoleeiers behov. I dette spennet vil det være nødvendig å være ledelsesfaglig kompetent for å ta de rette valgene i situasjonene man står i. Derfor må man som skoleleder ha innsikt i for eksempel jusens verden for å sørge for at opplæring og personellbehandling på enheten gjennomføres innenfor gjeldende lovverk.

Myndiggjøring av lederne i organisasjonen, ved å sørge for at de er kompetente til å utføre arbeidsoppgavene sine, er arbeidsgivers ansvar. Det må gjøres ved å drive god lederopplæring og støtte. Da må også spørsmålene om kompetansegap være et tema. En leder som er trygg faglig, og kjenner sine styrker og begrensninger, vil kunne være en dyktig lærende leder selv. Samtidig er det vesentlig at det skapes trygge rammer for organisatorisk læring i hele ledergruppa i kommunen. Da bygger man den profesjonelle kapitalen ved å ta i bruk sosialkapital til å mobilisere kunnskap som finnes i kommunen. Lederopplæring er en måte å trene seg på å kunne stå i slike vanskelige situasjoner, og å kunne ha gode strategier for å ta valg. Å være åpen for læring er et perspektiv som er viktig å ha som leder, slik at man i situasjoner man opplever som vanskelige, søker å lære av erfaringene man gjør. Men mangler man gode prosesser for arbeidet i nettverkene kan det blokkere for den åpenheten. Derfor er det veldig viktig med god informasjon om forventinger og mål for netteværksprosessene.

6.2 Sammenfatning av funnene, og hva det betyr for Kristiansand kommune

Viljen til å benytte ny kompetanse, og opplevelsen av at den etterspørres er til stede. Over halvparten av respondentene oppgir at de får benyttet ny kompetanse relativt raskt etter endt utdanning (tabell 11, s. 61). Men hvorvidt den blir benyttet utover egen enhet sier ikke min undersøkelse noe om. Ser man de dataene i lys av besvarelser om nettverkens rolle i kompetanseutvikling for lederne, og det faktum at så mange ledere oppgir at de kjenner lite til kompetansebeholdningen i kompetansekollegiet (tabell 8, s. 59), kan det se ut som om det ikke er tilfellet. Det kan være en indikasjon på at det er en kultur for balkanisering av kompetanse i kommunen (Fullan, 2014). Dette er et viktig moment i modellen til Hargreaves

og Fullan som omtaler at for å få sluttproduktet profesjonell kapital, er det viktig å knytte sammen human kapital med sosial kapital (Fullan, 2014). Skolelederne må altså knyttes sammen i sterke nettverk, hvor kulturen for å dele og å utvikle hverandre er sterk. Etter sammenslåingen har det blitt et veldig stort kollegium. Når det er slik, blir det ofte lettest å knytte seg til deler av det store fellesskapet. Uttrykket «don't create whales, create dolphins» kan være svaret på dette. Når man skaper ny strategi og strukturer i kommunen, kan man skape mindre kompetanselommer som kan fungere i ulike nettverk, som det igjen er sammenheng mellom. På den måten kan man skape en oversikt over kompetanseutviklingen i organisasjonen. Man er på vei mot dette strukturelt, men man trenger en strategisk plan for at dette skal lykkes, og kan fungere som kontinuerlige prosesser.

Strukturen virker som om den legger til rette for anskaffelse av ny kompetanse internt og eksternt. Men kompetansen som finnes i organisasjonen blir ikke i stor grad mobilisert etter en strategisk satsing (Tabell 13, s. 62). De spurte sier likevel at den nye kompetansen de tilegner seg blir utnyttet ganske raskt etter endt utdanning (Tabell 11, s.61). Jeg tolker det slik at den enkelte skaffer seg kompetanse til å bidra til utvikling for sin enhet, eller i sitt lokale eller private nettverk. Men ikke til å styrke fellesskapet i organisasjonen.

Med sammenslåingen til ny Kristiansand kommune som eksempel, ser det ut til at kompetanseoversikter i de tidligere kommuner faller bort på grunn av juridiske begrunnelser. Det må man må ta høyde for i senere fusjoner eller fisjoner av kommuner. Kristiansand kommune har mistet en viktig oversikt over kompetanse i denne prosessen, og i realiteten må kommunen begynne på bar bakke når de skal lage en ny overordnet strategisk kompetanseplan hvor kompetanseoversikt er en vesentlig faktor. Det blir enda mer tidkrevende å få på plass kompetansestrategien som skal være styringsdokumentene for arbeidet som skal gjennomføres. I mangel på en formell strategi, skapes det masse strukturer og andre planer uten et klart mål, som skal ivareta utviklingsprosessene i kommunen. Da risikerer man at det dras i alle retninger, og effektiviteten blir mangelfull.

Kompetanseutviklingen i kommunen framstår som et hodeløst vesen. Kroppen beveger seg, men det skjer uten tanke om hvor man skal, og uten syn for hindringer som ligger i veien. Hodet blir da bildet på strategien som mangler. En strategisk kompetanseplan er viktig at Kristiansand kommune får på plass, slik at man får satt mål og rammer for satsinger på kompetanseutvikling i kommunen. Det vil bidra til mye større forståelse blant de ansatte for

prosessene som iverksettes i kommunen på dette området. Større forståelse skaper større trygghet, og større trygghet skaper bedre rammer for læring og utvikling. Strategien må på plass for at alle andre strukturer og planer kan fungere for god organisatorisk læring i kommunen.

7 Oppsummering og veien videre knyttet til kompetansestrategiske spørsmål i oppvekstsektoren

7.1 Hva belyser denne oppgaven?

Jeg innledet oppgaven i kapitel en med følgende avsnitt:

Offentlig sektor skal fungere i et samfunn i rask endring. Derfor er det behov for å profesjonalisere de ansatte som skal lede i organisasjonene. Som følge av dette, prioriterer staten, fylkeskommuner og kommuner mye midler til etter- og videreutdanning, heretter kalt EVU, av ansatte. Bare i løpet av 2020 var det satt av over 1 milliard kroner til dette formålet, og hovedvekten av disse midlene har blitt knyttet til kompetanseheving i undervisningssektoren, av lærere og ledere.

Stortingsmelding 6 (2019 –2020) uttrykker

«Gode skoler krever gode skoleledere. For å sikre at kompetanseutviklingen faktisk gir bedre opplæring for elevene i klasserommene, er det viktig å ha gode ledere som har kompetanse i å legge til rette for kollektiv profesjonsutvikling i kommunen og på den enkelte skole» (Meld.st.6 2019-2020). (Kap 1, s.6)

«Lærekraftig utvikling - Livslang læring for omstilling og konkuranseevne» er navnet på NOU 2019:12 som har sett nærmere på denne tematikken. Den uttrykker et paradigmeskifte i arbeidslivet som sier at vi skal bevege oss *«[...] fra et system der vi primært lærer først og jobber etterpå, til et system der vi lærer hele livet og jobber underveis»* (NOU, 2019, s. 13). Man gir med dette uttrykk for at det er viktigere enn tidligere at arbeidstagerer kontinuerlig får mulighet til å utvikle sin kompetanse. På den måten sikrer man at arbeidstageren hele tiden er i oppdatert til å utføre sine arbeidsoppgaver i tråd med stillingens arbeidskrav, som er i en kontinuerlig endring som følge av samfunnets krav, og den teknologiske utviklingen. Det krever at arbeidsgiver har klare strategier og strukturer for å lykkes med denne kontinuerlige kompetansesatsingen, slik at de ansatte kjenner til hva som forventes av dem på det området. I denne oppgaven har jeg derfor hatt som mål å undersøke om Kristiansand kommune har en kompetansestrategi, og hvordan kommunen driver kompetanseutvikling for skolelederne i kommunen. Jeg har delt dette inn i to problemstillinger;

- *Har Kristiansand kommune en kompetansestrategi?*
- *Hvordan utvikler og mobiliserer Kristiansand kommune kompetansen blant sine skoleledere?*

Dette er spørsmål jeg har fundert på i løpet av den tiden jeg har vært student på masterutdanningen ved UIA, og dermed vært en del satsingen på kompetanse for skoleledere. Jeg har spurt meg selv om kommunen har hatt en plan med en tilhørende forventning om å få noe igjen til organisasjonen, ved å legge til rette for at jeg kan gjennomføre dette studiet?

Spørsmålet dukket opp igjen hos meg, da jeg etterlyste innspill på om det var noen områder kommunen selv ønsket at jeg kunne forske på. Da jeg stilte spørsmålet opplevde jeg at dette var det tenkt fint lite på, og at det i realiteten var opp til meg å avgjøre valget av forskningsområde. Med det som bakgrunn ble jeg veldig nysgjerrig på om kommunen faktisk hadde en plan for å utnytte studenters kompetanse, og masterarbeidene som skoleledere gjennomfører, som bidrag til kommunens eget utviklingsarbeid. Etter litt videre tankespinn ønsket jeg å vite om det i det hele tatt var en plan med kompetanseutviklingsarbeidet for skolelederne i kommunen. Det resulterte i denne undersøkelsen hvor jeg prøver å belyse om det finnes en strategisk kompetansesatsing og utvikling for skolelederne i Kristiansand kommune, og hvordan den eventuelt benyttes.

I studien har jeg benyttet meg av en kombinasjon av kvalitativ- og kvantitativ metode, for å belyse tematikken i problemstillingene. Den kvalitative metoden har vært utført ved å gjennomføre intervjuer med representanter for HR avdelingen og oppvekstavdelingen i kommunen. Undersøkelsen skaffet til veie svar på første problemstilling. Den ga også svar på det jeg spurte om i problemstilling to, om hvordan man jobber for å utvikle og mobilisere kompetansen i organisasjonen.

I den kvantitative undersøkelsen benyttet jeg et spørreskjema som jeg sendte til skoleledere på enhetene i kommunen. Informasjonen jeg fikk fra den undersøkelsen brukte jeg til å belyse hvordan skolelederne oppfatter kompetansesatsingen i kommunen. På den måten fikk jeg sjekket om toppledelsens intensjoner for kompetansesatsingen samsvarer med skolelederne oppfatning av kompetansesatsingen.

7.2 Hvilke funn har jeg gjort i undersøkelsen

Det første jeg fant ut, er at det ikke er utarbeidet en strategisk kompetanseplan for kommunen på overordnet nivå av kommunens HR avdeling. Det har vært et nedprioritert område i prosessen med å utvikle ny kommune, i forhold til andre planverk. Men man er klar over

viktigheten av dette, og at det er et område som må tas tak i. Kommunen har derfor ikke en formell overordnet kompetansestrategi, som skal legge føringer for sektorene sine strategiske kompetanseplaner.

Når man skal utarbeide en strategisk kompetanseplan må man gjøre analyser av samlet kompetansebeholdning i kommunen, og holde disse opp mot kompetansekravene den ansatte har. En såkalt gapanalyse (Lai, 2013, s. 15). I undersøkelsen fant jeg ut at kommunen har mistet oversikten over de ansattes formelle kompetanse etter at kommunene Søgne, Songdalen og Kristiansand slo seg sammen i 2020. Det blir oppgitt at det er av juridiske årsaker at denne oversikten i de gamle kommunene ble slettet. Ved å miste oversikten over formell kompetanse i organisasjonen, vanskeliggjør det kommunen arbeid med å gjøre strategisk planlegging av kompetanseutvikling i organisasjonen. En slik oversikt er det heller ikke planer fra HR sin side å skaffe seg med det første. Det begrunnes med at det vil være for kostnadskrevenende å gjennomføre i forhold til nytteverdien.

Kompetanseoversikt er en særdeles viktig ting å ha oversikt over for kommunen. I analysearbeidet som skal danne grunnlag for en strategisk kompetanseplan for kommunen, er oversikt over hvilken kompetanse som finnes i organisasjonen vesentlig. Med en oversikt over kompetanse, vil man kunne mobilisere kompetansen man allerede har for intern kompetanseutvikling. På den måten kan man hindre at den bare forblir humankapital. Målet med å skaffe seg kompetanse i organisasjonen må være å styrke den enkelte som tilegner seg kompetansen, og nettverkene rundt arbeidstageren. For å realisere kommunens måle må det ledes med tydelige strategier, rammer og krav om å knytte human kapital sammen i sosial kapital.

Oppvekst har heller ikke utarbeidet en egen strategisk kompetanseplan. Det henger sammen med at det ikke er klare planverk for dette på overordnet nivå i kommunen, og de planverkene er oppvekst avhengig av for å lage sine egne. Før kommunesammenslåingen hadde noen av de nå sammenslåtte kommunene en strategisk kompetanseplan for skolelederne. Planene var opprettet etter at statsforvalteren kom med påbud om dette i 2018. Men i ny kommune gjelder ikke disse tidligere strategiene. Oppvekst jobber derfor med strukturer for å ivareta kompetanseutviklingen i sektoren fram til en ny strategiplan foreligger.

Strukturene for arbeidet som skal gjøres i oppvekst finnes i kommunens rammeverk for kvalitet og mestring. I kvalitetssystemet ligger det føringer for ønsket innhold i

medarbeidersamtaler (Kristiansand kommune, 2021). Der er det er forventning om at kompetansebehov skal være et tema. På den måten ønsker kommunen og oppvekst å skaffe seg selv oversikt over de ansattes kompetansebehov for å imøtekomme kompetansekravene de ansatte har. Dette oppgir mange ledere at ikke er tematikk på deres medarbeidersamtale. Skolelederne som har svart på undersøkelsen opplever derfor ikke det som er uttalt at skal være et punkt man skal diskutere i medarbeidersamtalene.

Lærende nettverk er et viktig prinsipp for oppvekst, for å utnytte kompetansen som finnes til å utvikle organisasjonen. Det er derfor opprettet mange nettverk i sektoren hvor skoleledere er deltagere. Oppvekst benytter såkalte referansegrupper for å utvikle innhold og form på nettverkene. Referansegruppene er sammensatt av ansatte som har ulike innfallsvinkler på tematikken som skal utvikles. Blant annet ulik kompetanse, som kommunen er kjent med. Kjennskap til de ansatte i organisasjonen er derfor viktig for kommunen, for å designe referansegruppene.

Min konklusjon etter den kvalitative undersøkelsen, er at Kristiansand kommune ikke har en formell kompetansestrategi. Det har heller ikke oppvekstsektoren, som følge av at de venter på at kommunens overordnede planer skal produseres ferdig. Men det jobbes med å utvikle strukturer som skal ivareta kompetanseutviklingen for lederne i sektoren. Blant annet rammeplanen for kvalitet og mestring.

I den kvantitative undersøkelsen har jeg gjort funn som støtter opp om det jeg fant i den kvalitative undersøkelsen. Flesteparten av de spurte skolelederne oppgir at de ikke kjenner til en kommunal kompetansestrategi for skoleledere i oppvekstsektoren. Det samsvarer med den informasjonen jeg har fått fra oppvekst at det ikke eksisterer en slik strategi.

Oppvekst fortalte at i medarbeidersamtaler skulle kompetansebehov for skolelederne være et av fokusområdene. Ifølge svarene skolelederne oppgir gjennomføres ikke dette i særlig stor grad. Her svarer over 75% at hvilke kompetansebehov man har, etterspørres i liten eller middels grad i medarbeidersamtalene. At kommunen stiller tydelige kompetansekrav til skolelederne (Tabell 12, s. 62) oppgir fleste parten av skolelederne at skjer i liten eller middels grad. Slik jeg oppfatter disse funnene, vil jeg si at det er lite dialog om lederes kompetansebehov i oppvekstsektoren.

Det viser seg at de aller fleste skolelederne har formell lederutdanning. Når jeg borer litt dypere og spør hvilke områder skolelederne opplever at deres kompetanse svarer til arbeidskravene (tabell 4, s. 57), viser det seg at de fleste føler seg godt kompetente innenfor pedagogisk utviklingsarbeid, personhåndtering og administrasjon. Områdene med størst kompetansegap er økonomi, jus og IKT. Sett i lys av hvilken utdanning skolelederne har gjennomført sist, er dette ikke så rart. Her viser det seg at ingen oppgir siste kompetansehevingsområde til å være jus eller økonomi (tabell 10, s. 60). Gapene på disse områdene er store, og det er ingen skoleledere som har prioritert å gjennomføre formell kompetanseheving på disse områdene den senere tiden.

Kompetansomobilisering og utvikling er noen andre områder jeg undersøker i den kvantitative undersøkelsen. Her finner jeg at det er lite oversikt over skolelederkollegiets samlede kompetanse blant skolelederne. Kompetansomobilisering og -utvikling skal skje gjennom organisatorisk læring. Det legges til rette for dette ved at kommunen har laget ulike nettverk. Jeg spurte lederne om de opplever at nettverkene bidrar til egen kompetanseheving (tabell 16, s. 64). Her svarer 64 % at de opplever at dette i liten eller middels grad bidrar til egen kompetanseheving. Jeg sjekket også ut hvorvidt skolelederne oppfatter at skoleledermøtene er obligatoriske (tabell 14, s. 63). Her svarer 27% at de enten ikke vet det, eller at de ikke er obligatoriske. Resten er klar over at de er obligatoriske.

Disse siste funnene kan sammenfattes i funnene som vises i tabell 13 (s. 62). Der spør jeg om det oppleves at kommunen har velutviklede strukturer for samarbeid, støtte og veiledning. Her oppgir 54% at de kun oppleves i liten eller middels grad. Det gir indikasjoner på at skolelederne opplever en ganske stor grad av usikkerhet på hvordan kommunen jobber med kompetanseutvikling gjennom samarbeid, støtte og veiledning. Slik usikkerhet gir rom for at ledere på de ulike enhetene gjør valg som ikke er samkjørt, og man får enheter i samme kommune som ikke drar i samme retning. Her vil en strategiplan være til stor hjelp.

Oppvekst ønsker å skape et godt miljø for utviklingsarbeid i sin sektor. Derfor lager de strukturer som skal ivareta dette. Rammeverktøyet og nettverksoppbyggingen er slike eksempler. Strukturer uten en strategisk plan er vanskelig å få til å fungere. De er avhengig av hverandre for å få best effekt. Funnet som forteller at en stor del av skolelederne ikke opplever kompetanseheving i nettverkene, indikerer at strukturene ikke fungerer som de tenkt. Uten en strategisk kompetanseplan som skal sette retning, rammer og kriterier for

kompetanseutvikling hvor nettverkslæring er vesentlig, er det vanskelig å si hvilke forventninger ansatte kan ha til disse nettverkene. Krav til deltagelse i nettverkene eller ikke, er et usikkerhetsmoment man må få gitt tydelig instruks om. Man måler tydeligvis heller ikke om man oppnår det man ønsker i nettverkene, når såpass mange ledere oppgir at de opplever å få lite igjen kompetansemessig. Evaluering av nettverkspraksis etter faste kriterier, gjort av skolelederne selv, kan bidra bilde på hva nettverkene skal bidra til for skolelederne i oppvekst.

Kommunen bruker mye ressurser på kompetanseutvikling eksternt og internt. Kommunen skal sørge for at den kompetansen blir mobilisert i organisasjonen ved å ha strategi og strukturer for dette. Det er mange strukturer som er på plass i ny kommune, men man har et stykke å gå for å få god utnyttelse av dem. Skolelederne en oppgave til å bidra aktivt til korrigerende av nettverkene, mens oppvekst må kunne legge til rette for brede og regelmessige evalueringprosesser av disse. Skolelederne med kompetanse må også ta initiativ til å synliggjøre den. På den måten kan skolelederne skaffe seg støtte til å minske sine egne kompetansegap.

7.3 Teoretiske implikasjoner ved mine funn.. Hva trenger vi å forske mer på?

Jeg innledet dette kapitlet med å vise til at det satses store midler på det man kaller livslang læring, for å sette arbeidstagere i stand til å mestre sin stillings arbeidskrav. Med slik stor satsing som gjøres på kompetanseområdet er det vesentlig at arbeidsgiver arbeider strategisk for å lykkes med denne satsingen. Strategi skal sette retning for hvilken vei man skal utvikle seg, og hvordan man skal klare å nå sine mål. I min studie har jeg funnet ut at Kristiansand kommune ikke har på plass en strategisk kompetanseplan, men at det jobbes med kompetanseutvikling på sektornivå, ved oppvekstsektoren, på tross av at det mangler en overordnet plan. Jeg fant også at det ikke fantes slike strategiplaner for kompetanseutvikling i kommunene på sektornivå før 2018 heller. Da fikk kommunene som ikke hadde dette på plass beskjed av statsforvalteren å lage slike strategiplaner. Med bakgrunn i dette tenker jeg at det burde vært forsket mer på hvordan arbeidsgivere i kommuner jobber strategisk for å lykkes med livslang læring. Styres det strategisk på alle nivåer, i alle kommuner. Eller er det et tilfeldighetenes spill som avgjør om man lykkes med kompetanseutvikling og livslang læring?

Mine funn forteller at Kristiansand kommune jobber etter organiserende prinsipper for å skape læring i organisasjonen. Man har opprettet nettverk hvor målet er å bidra til at skoleledere skal få støtte til å utføre sine arbeidsoppgaver, i fellesskap med andre skoleledere. Dette er strukturer som skal bidra til å oppnå kommunens virksomhetsmål. Mine funn viser at det er mange skoleledere som ikke opplever kompetanseheving av å delta på disse læringsarenaene. Det er av min oppfatning at det burde forskes nærmere på hva som skal til for å lykkes med disse læringsarenaene i kommunen. Organisatorisk læring måles ved å se at praksis endrer seg. Det oppleves at praksis endres på enheter i oppvekstsektoren i Kristiansand. Men er det med bakgrunn i utviklingsarbeidet som skjer i nettverkene, eller er det andre årsaker til slike endringer. Man kan burde også undersøke hvorvidt endringer i praksis, som er i tråd med kommunens utviklingsplan, finner sted jevnt på alle skolene, eller om det er stor variasjon mellom skolene på dette området.

Min forskning har vært gjennomført på en forholdsvis ny sammenslått kommune. Slike prosesser har skjedd flere steder i landet de senere årene. Funnene trenger ikke være typisk for Kristiansand kommune. Dette kan også være tilfellet i andre kommuner i Norge. Det kan derfor være interessant å gjøre forskning på om dette er en utfordring som ikke er tatt høyde for i kommunesammenslåinger. For eksempel vil det være interessant å se på hva som går tapt av for eksempel kompetanseoversikter og tidligere kommuners strategiplaner, og hva det koster å opprette slike oversikter igjen når kommuner slås sammen. Årsakene for hvorfor dette skjer, og hva det fører til burde bli sett nærmere på.

7.4 Veien videre etter mine forskningsfunn

Etter å ha undersøkt om kommunen har en strategisk kompetanseplan, og funnet at den ikke har det på plass, er mitt første råd at den må på plass så fort som mulig. På den måten tar lederne i kommunen styring og kontroll på en kostbar satsing, som er vesentlig for hvilken kvalitet på tjenestene kommunen leverer. Det er ekstra viktig for Kristiansand som har store levekårsutfordringer. En godt styrt og ledet kompetansesatsing gjennom strategisk kompetanseledelse, vil bidra til at kommunen kan klare å utvikle tjenestene til å skape bedre levekår for innbyggeren. Målet med kompetanseutviklingen er at det bidrar til en reel forbedring av tjenestene til innbyggerne. Livslang læring for ansatte i kommunen krever at ledere i kommunen tar ansvar for prosessen gjennom planlegging, implementering av tiltak og

evaluering og oppfølging av resultatene.

Jeg vil også anbefale å skaffe oversikt over den samlede kompetansen man har i kommunen. Det koster en del å gjøre dette, men det er også dyrt å ha ubrukt kompetanse i organisasjonen. Kompetansen er kommunens kapital, og det er vesentlig for en bedrift å ha oversikt over sine ressurser. En oversikt over kunnskap og kompetanse i organisasjonen, kan bidra til at Kristiansand kommune kan utnytte den til en nettverksbasert kompetanseforvaltning som skal virke til innbyggernes beste. Dersom man på ledernivå ikke har oversikt over kompetansen i organisasjonen, vil man heller ikke klare å utnytte den som sosial kapital. Den forblir humankapital, og det gir lite verdi for kommunen. Skal man utnytte kompetansekapitalen som finnes i organisasjonen må det derfor utarbeides en slik oversikt.

Det bør gjøres et arbeid på politisk nivå for hvordan man ved framtidige sammenslåinger kan unngå å miste verdifulle data, som kompetanseoversikt i dette tilfelle. Dersom det er lovverk som gjør at kompetanseoversikter ikke kan overføres mellom gamle kommuner til nye kommuner i sammenslåingsprosesser, bør det bli sett nærmere på om det kan løses på andre måter. Om man har hatt gode oversikter bør man se på hva som skal til for at de kan gjenbrukes.

For oppvekst sin del er det ekstra viktig at de tar grep på kompetanseledelse, med bakgrunn i levekårsundersøkelsene. Oppvekst er en sektor som skal bidra i stor grad til å bedre levekårene til innbyggerne. Derfor er det viktig at man lykkes med å få til en nettverksbasert kunnskapsforvaltning i sektoren, for å samkjøre kompetansen man har med mål om å skape bedre helhetlige tjenester. Ledelsen i oppvekst må formidle tydelig hvilke mål, rammer og forventninger som forventes av de skolelederne, i arbeidet med å utvikle kompetansen deres. Kommunikasjon er derfor et viktig stikkord. Skolelederkollegiet er blitt så stort etter kommunesammenslåingen, at kommunikasjon og oversikt er en utfordring. Jeg mener det er viktig å få på plass dialogen mellom lederne om den ansattes kompetansebeholdning og kompetansegap i medarbeidersamtaler. Dette må gjennomføres på alle nivå. Ledelsesdialogen som det legges opp til, kan være et godt redskap for kommunikasjon om kompetansebehov og lederstøtte for lederteamene. I disse møtene har ledelsen i oppvekst mulighet til å bli kjent med de profesjonelle lederfelleskapene på enhetene, og hvordan de utnytter sin samlede kompetanse. Det blir spennende å se hvordan det vil fungere. Med et så stort skolelederfelleskap som det er i ny kommune, kan det være utfordrende å fungere som en

stor felles enhet. Sone- og bydelsnettverkene som benyttes er gode strukturelle redskaper for utvikling. Kommunen må sørge for å gi rammebetingelsene som skal til for at de kan fungere.

Jeg har tidligere nevnt at det kan lønne seg å skape delfiner heller enn en stor hval. Ved å få nettverkene til å fungere som delfiner som samhandler i flokk, hvil man ha en større evne til å manøvrere og tilpasse seg individuelt. Det er nødvendig for å lykkes med så vidt forskjellige skolekretser man har i kommunen etter sammenslåingen, og med alle de ulike kompetanseenhetene som skal bidra til støtte i den daglige driften i kommunen. Mindre nettverk kan være arenaer for å dele og utvikle kompetanse og erfaring, med mål om å redusere kompetansegapene til lederne.

Når man planlegger innholdet i nettverkene tenker jeg det er viktig å ta hensyn til hvor undersøkelsen min viser at det er nokså store kompetansegap. Jus, økonomi og IKT. Dette er emner som er viktig at kommunen kan legge til rette for at skolelederne kan utvikle seg på, i egnete nettverk. Men først og fremst må en kompetansestrategi på plass, og kompetanseutviklingsarbeidet må ledes etter den.

Vedlegg:

Vedlegg 1

Intervjuguide for kvalitativ informasjonsinnhenting til masteroppgave i ORG 917

Tema:

«Strategisk kompetanseutvikling- og utnyttelse i Kristiansand kommune»

Kort om undersøkelsen: <i>«Kristiansand kommune er som alle andre organisasjoner avhengig av å skaffe og mobilisere kompetanse for å kunne tilby en kvalitativ god og oppdatert tjeneste til innbyggerne. Temaet for min undersøkelse i denne masteroppgaven omhandler hvordan kommunen gjennomfører dette på overordnet kommunalt plan, og på sektornivå hvor jeg forsker på oppvekstsektoren og lederne der spesielt.»</i>	
	<ul style="list-style-type: none">• Har kommunen en tydelig kompetansestrategi for dette? Og hvordan brukes den i kompetanseplanleggingsarbeidet?
	<ul style="list-style-type: none">• Hvordan jobber kommunen med implementering av kompetansetiltak og utnyttelse av intern kompetanse på skoleledernivå?
Utdanningsdirektoratet skriver følgende i overordnet del kapittel 3.5 i læreplanen. <i>«Alle ansatte må ta aktivt del i det profesjonelle læringsfellesskapet for å videreutvikle skolen. Det innebærer at fellesskapet reflekterer over verdivalg og utviklingsbehov, og bruker forskning, erfaringsbasert kunnskap og etiske vurderinger som grunnlag for målrettedes tiltak. Velutviklede strukturer for samarbeid, støtte og veiledning mellom kolleger og på tvers av skoler fremmer en delings- og læringskultur»</i> (Utdanningsdirektoratet, 2019).	
	<ul style="list-style-type: none">• Finnes det strukturer og planer for å mobilisere kompetanse som allerede finnes i organisasjonen i en aktiv lærende organisasjon? For eksempel i mentor eller coaching virksomhet internt i oppvekstsektoren, eller på tvers av sektorer?• Hvilke grep gjør kommunen for å aktivt mobilisere ny kunnskap og kompetanse som skoleledere tilegner seg gjennom etter- og videreutdanning i sine interne nettverk?

	<ul style="list-style-type: none">• Dersom det jobbes med en slik struktur, hvordan opplever du at det fungerer? Er det kultur for å utnytte slik kompetansedeling med mål om å videreutvikle det kommunale tilbudet i oppvekstsektoren i Kristiansand?• Hva er det som eventuelt oppleves som hindring for slik kultur blant skoleledere?

Vedlegg 2:

Kompetansestrategi i Kristiansand kommune

Litt om undersøkelsen

Denne undersøkelsen skal prøve å finne svar på hvordan oppvekstsektoren i Kristiansand kommune bruker en strategisk kompetanseutvikling blant sine skoleledere, og hvordan dette oppfattes av dette oppfattes av organisasjonens medlemmer. Denne undersøkelsen går til alle skoleledere på enhetene i Kristiansand kommune.

Undersøkelsen er delt inn i 6 underkategorier:

Informasjon om informanten

Kompetansestrategi i Kristiansand kommune

Kompetansebehov

Kompetanseutvikling av skoleledere

Lederstøtte for kompetanseutvikling

Intern kompetansestøtte, kompetanseutveksling og kompetansesamarbeid for skoleledere

Undersøkelsen vil ta mellom 10 til 15 minutter å besvare.

All data blir behandlet anonymt i samsvar med forskningsetiske retningslinjer.

Informasjon om informanten

De første seks spørsmålene skal gi litt bakgrunnsinformasjon om deg, og om din kompetanseutvikling.

Kjønn

- (1) Mann
- (2) Kvinne

Alder

- (1) 20 - 30 år
- (2) 30 - 40 år
- (3) 40 - 50 år
- (4) 50 - 60 år
- (5) Over 60 år

Hva slags rolle er du ansatt i?

- (1) Rektor
- (2) Inspektør/Avdelingsleder/ ass. rektor
- (3) Leder for støtteenhet
- (4) Annet

Kommunetilhørighet før kommunesammenslåingen

- (1) Søgne
- (2) Songdalen
- (3) Kristiansand
- (4) Annen kommune

Har du formell lederutdanning?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

Hvor lenge er det siden du avsluttet din siste lederutdanning?

- (1) Har ikke gjennomført lederutdanning
- (2) Siste 5 år
- (3) Siste 10 år
- (4) Siste 15 år
- (5) Over 15 år

Hvilket område gjennomførte du sist kompetanseheving på?

- (1) Administrasjon
- (2) Ledelse
- (3) IKT
- (4) Juridisk
- (5) Økonomi
- (6) Pedagogisk utviklingsledelse
- (7) Annet

Kompetansestrategi i Kristiansand kommune

I mange år har skoleledere i kommunene som i dag utgjør Kristiansand kommune fått tilbud om kompetansehevende etter- og videreutdanningstilbud. For å få mest mulig ut av slike satsinger, som koster kommunen mye penger, bør det ligge en tydelig strategi som ramme for en slik satsing.

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
I hvilken grad vil du si at kommunen har en tydelig kompetansestrategi- eller plan for skoleledere i oppvekstsektoren?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Dersom du mener at kommunen har en kompetansestrategi for skoleledere, hvor godt kjenner du til den?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvilken grad er kompetansestrategien informert om til skolelederne?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Kompetansebehov

Utøvelsen av skoleledelse er avhengig av lederkompetanse. Kompetanse skiller vi mellom kompetansekrav og kompetansebehov. Kompetansekrav forteller om hva skolelederen må besitte for å kunne fungere i rollen som profesjonell skoleleder. Kompetansebehov er den kompetansen man mangler ut fra de definerte kompetansekravene til å kunne utøve arbeidet.

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
I hvilken grad vil du si at kommunen har tydelige kompetansekrav for skoleledere?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvilken grad opplever du at kommunen har en	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
overordnet oversikt over den enkelte skoleleders kompetanse?						
I hvilken grad har du oversikt over skolelederkollegiets kompetanse?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Kompetanseutvikling av skoleledere

Med kompetanseutvikling menes de virkemidler organisasjonen velger å benytte seg av for å dekke kompetansebehov blant eksisterende skoleledere.

I hvilken grad vil du si at din organisasjon har benyttet seg av følgende virkemidler de siste årene?

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
Intern kompetanseutvikling i regi av oppvekstsektoren.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Ekstern kompetanseutvikling i regi av eksterne kompetansetilbydere som universiteter og høyskoler.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Individuelle tiltak som den enkelte skoleleder selv tar initiativ til.	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Lederstøtte for kompetanseutvikling

Det er viktig at kommunen bidrar med lederstøtte til kompetanseutvikling av skoleledere. Denne lederstøtten kan gjennomføres på mange områder. Det er ønskelig å vite hvordan du opplever denne lederstøtten.

I hvor stor grad opplever du at arbeidskravene din stilling samsvarer med kompetansen din?

Liten til stor grad					
1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

På hvilke av disse områdene opplever du at din kompetanse samsvarer til arbeidskravene?

- (1) Pedagogisk utviklingsarbeid
- (2) Personal håndtering
- (3) Økonomisk styring
- (4) Jus
- (5) IKT
- (6) Administrasjon

Tenker du at du har kompetanse på områder som du er spesielt god på?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
I hvor stor grad opplever du at din kompetanse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
etterspørres for å støtte andre kolleger i organisasjonen?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvor stor grad opplever du at det etterspørres hvilke kompetansebehov du har for å utvikle din kjernekompetanse for deg som skoleleder i medarbeidersamtaler?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvor stor grad opplever du at din nærmeste leder legger til rette for at du skal få dekket dine kompetansebehov for å utøve dine arbeidsoppgaver som leder?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvor stor grad opplever du at du blir oppfordret av dine ledere til å gjennomføre ulike kompetansehevingstiltak?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Dersom du har gjennomført kompetansehevingstiltak de siste årene, hvordan har det blitt lagt til rette rent praktisk for at du skal kunne gjennomføre kompetansehevingen?

- (1) Ingen tilrettelegging
- (2) Redusert arbeidstid
- (3) Reduserte oppgaver
- (4) Studiepermisjon
- (5) Annet

I hvor stor grad opplever du at du får benyttet kompetanse du har skaffet deg relativt kort tid etter endt opplæring?

Liten til stor grad					
1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Intern kompetansestøtte, Kompetanseutveksling og kompetansesamarbeid for skoleledere

Kompetanseutvikling i ulike samarbeid kan være et viktig virkemiddel for å dekke kompetansebehov, og for å mobilisere intern kompetanse.

Oppvekst besitter mye kompetanse blant skoleledere, rådgivere, administrasjon og andre ansatte. denne kompetanse er det ønskelig å mobilisere for å stadig utvikle og tilpasse tjenestene til våre brukere. Nettverk og lærende møter er redskaper som benyttes.

Jeg ønsker å vite litt om hvordan du som skoleleder opplever at din og andres kompetanse blir synliggjort for skolelederkollegene. Og om du opplever at at det blant skoleledere er en forpliktelse til å delta og bidra i nettverksamarbeid for å utvikle praksis best mulig i felleskap i tråd med sitatet under fra læreplanens generelle del i kapittel 3.5 om profesjonsfellesskapet:

"God skoleutvikling krever rom for å stille spørsmål og lete etter svar og et profesjonsfellesskap som er opptatt av hvordan skolens praksis bidrar til elevenes læring og utvikling. Alle ansatte i skolen må ta aktivt del i det profesjonelle læringsfellesskapet for å videreutvikle skolen. Det innebærer at fellesskapet reflekterer over verdivalg og utviklingsbehov, og bruker forskning, erfaringsbasert kunnskap og etiske vurderinger som grunnlag for målrettede tiltak. Velutviklede strukturer for samarbeid, støtte og veiledning mellom kolleger og på tvers av skoler fremmer en delings- og læringskultur." (Læreplanens generelle del kap. 3.5.)

De neste spørsmålene vil dreie seg om samarbeidet skoleledere, og kulturen for å bidra og å delta til å utvikle kompetansen i organisasjonen i fellesskap og i sammenheng.

I hvilken grad vil du si at oppvekst benytter seg av følgende kompetansehevingstiltak i ulike samarbeidsformer for skoleledere?

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
Mentorordning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Fagnettverk	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Tverfaglige nettverk	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Hospitering	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Prosjektdeltagelse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Nettverk for lederstøtte	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Ledelsesdialog	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
Veiledning av koordineringsteam du deltar i	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
UIA (Sakom / Dekom)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
I hvor stor grad opplever du at oppvekstsektoren har velutviklede strukturer for samarbeid, støtte og veiledning?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvor stor grad opplever du at kommunen, med sine strukturer for samarbeid, klarer å fremme delings- og læringskultur i skolelderkollegiet?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvor stor grad opplever du at det er en kultur for lojal deltagelse og bidrag i oppvekstsektorens nettverk?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
Er du selv lojal?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Hvor mange nettverk deltar du i?

- (1) Ingen
- (2) 1
- (3) 2
- (4) 3
- (5) 4
- (6) 5
- (7) Flere

Er du involvert i noen av kommunens referansegrupper?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

Er skoleledermøter i kommunen obligatoriske å delta på

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

Er sonemøter obligatoriske å delta på?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Vet ikke

Lærende møter er en organisasjonsform kommunen legger opptil å benytte i sine nettverk. Det krever at man kommer forberedt til nettverksmøtene. Hvor mye forberedelser bruker du i gjennomsnitt før et skoleledermøte?

- (1) Ingen
- (2) 0 - 15 minutter
- (3) 15 - 30 minutter
- (4) 30 - 45 minutter
- (5) 45 - 60 minutter
- (6) Over 60 minutter

Hvor aktivt tar du del i arbeidet i nettverkene du er medlem av?

- (1) Lite aktiv
- (2) Ganske aktiv
- (3) Svært aktiv

	Liten til stor grad					
	1 (Liten grad)	2	3	4	5 (Stor grad)	Vet ikke
I hvor stor grad opplever du at nettverkene bidrar til at du får kompetanseheving?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>
I hvor stor grad har Covid-19 situasjonen spilt en rolle for din deltagelse i nettverk?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>

Takk for din besvarelse.

Referanser

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Emstad, A., & Birkeland, I. (2020). *Lærende ledelse Skolelederes rolle i å utvikle en profesjonell læringskultur*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Fullan, A. H. (2014). *Arbeidskultur for bedre læring i alle skoler. Hva er nødvendig lærerkapital?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Galbraith Management Consultants. (2021, juni 5). *Organization Design*. Hentet fra jaygalbraith.com: <https://www.jaygalbraith.com/8-pages/24-star-model-diagram>
- Galbraith, J. R. (2014). *Designing Organizations: Strategy, Structure, and Process at the Business Unit and Enterprise Levels, Third edition [Kindle]*. San Fransisco: Jossey-Bass. Hentet fra https://www.amazon.com/Designing-Organizations-Strategy-Structure-Enterprise/dp/1118409957/ref=sr_1_1?crid=2LKMFVVC2HZ1H&dchild=1&keywords=designing+organizations&qid=1622885213&prefix=designing+organ%2Caps%2C229&sr=8-1
- Galbraith, J., Downey, D., & Kates, A. (2002). *Designing Dynamic Organizations*. N.Y.: Amacom.
- Irgens, E. (2016). *Skolen organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskaplig metode* (3. utgave. utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2020, 08 28). *Fakta om kommunereformen*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon (DSS). Hentet fra Fakta om kommunereformen: <https://www.regjeringen.no/no/tema/kommuner-og-regioner/kommunereform/kommunereform/id2548377/>
- Kristiansand kommune. (2021, Mai 30). *Kristiansand kommune EQS*. Hentet fra Kvalitetssystemet: <https://kristiansand.extend.no/cgi-bin/document.pl?pid=nyekristiansand&DocumentID=4107&UnitID=1269>
- Kunnskapsdepartementet. (2014, Januar 1). *Regjeringen.no*. Hentet fra Regjeringen.no: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/planer/kd_strategiskole_web.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *NOU 2019:12 Lærekraftig utvikling Livslang læring for omstilling og konkuranseevne*. Oslo: Departementets sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- Kunnskapsdepartementet. (2020, Februar 10). *Regjeringen.no*. Hentet fra NOU 2020:2: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-2/id2689744/>
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetasneledelse 3. utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- (2020). *NOU 2020:2*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Tekniks redaksjon.
- NOU, 2. (2019, juni 4). *Lærekraftig utvikling. Livslang læring og konkuranseevne*. Oslo: Departementets sikkerhets- og serviceorganisasjon.

- Oppvekst, Kristiansand kommune. (2021, 01 21). *Strategiplan for Oppvekst - Rammeverk for kvalitet og mestring*. Hentet fra Kvalitetssystemet: <https://kristiansand.extend.no/cgi-bin/document.pl?pid=nyekristiansand&UnitID=&DocumentID=4080>
- Paulsen, J. M. (2019). *Strategisk skoleledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Regjeringen. (2020, 01 03). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/kommuner-og-regioner/kommunereform/kommunereform/id2548377/>
- Roald, K. (2012). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring – Når skole og skoleeigar utviklar kunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Robinson, V. M. (2020). Teori og praksis for lærende ledere. I A. B. Birkeland, *Lærende ledelse* (ss. 25 - 51). Oslo: Universitetsforlaget.
- Senge, P. M. (2004). *Den femte disiplin Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmet bokforlag.
- Store Norske Leksikon. (2020, Oktober 6). Hentet fra <https://snl.no/kompetanse>
- Udir.no. (2021, 06 09). *Webområde for Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.5-profesjonsfellesskap-og-skoleutvikling/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, Mai 26). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Leing i skolen: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/ledelse/>