

Rekomp – et bidrag for læring i Lindesnes barnehagene?

Et studie av individuell og organisatorisk læring i satsingen Regional kompetanseheving i barnehager

INGER-LISE ASKILDSSEN
NINA KRISTOFFERSEN

VEILEDER

Nichole M. Silva Elgueta

Universitetet i Agder, 2022

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

Forord

Denne masteroppgaven ble skrevet som en avslutning på flere år med studier ved Universitetet i Agder, fakultet for samfunnsvitenskap. Vi er to styrerkollegaer som skrev denne oppgaven sammen. Over mange år har vi hatt et tett samarbeid med både studier og utvikling av de kommunale barnehagene vi er ledere for. Motivasjonen i vårt arbeid har alltid vært å jobbe til det beste for barnet. For å oppnå dette og ha godt motiverte barnehageansatte i våre barnehager har det vært viktig for oss å være i faglig utvikling og endring. Denne motivasjonen er ikke blitt mindre etter dette studiet.

Vi har arbeidet i barnehage i mange år og vært del av store endringer i sektoren. Det har vært gleder, frustrasjoner og mange refleksjoner. Tematikken for vår oppgave er valgt med dette som bakgrunn. Skjer læring og utvikling i barnehagesektoren slik det nasjonalt, regionalt og lokalt legges føringer for? Klarer de ulike strategiene som iverksettes å treffe den enkelte barnehageansatte slik at det til sist blir bedre kvalitet for de barna vi har ansvar for i våre barnehager?

Kunnskap og utvikling skjer ikke i et vakuum, og det gjorde heller ikke vår masteroppgave. Takk til ledelsen i Oppvekst i Lindesnes kommune som har stilt seg bak vårt arbeid med masteroppgaven, og gitt oss mulighet og tillitt til å tilrettelegge vårt arbeid i barnehagene. Takk til vår veileder Nichole M. Silva Elgueta. Vi hadde aldri klart oss uten deg, ditt ryddige hode og klare tilbakemeldinger! Vi vil også gi en takk til våre styrerkollegaer som velvillig tok seg tid til å delta på vårt intervju. Vi vet hverdagen kan være travel og utfordrende. Deres bidrag har vært uunnværlig og settes derfor ekstra stor pris på.

Mandal, juni 2022

Inger-Lise Hillesund Askildsen og Nina Kristoffersen

Sammendrag

Tema for denne oppgaven er hvordan Regional ordning for kompetanseutvikling (Rekomp) som en del av kvalitetsutviklingen i barnehagesektoren, bidrar til læring og utvikling i Lindesnes barnehagene. Vi har belyst tematikken ut fra ulike nettverksteori og teori om profesjonelle lærende fellesskap.

Bakgrunnen for dette fokuset er at Kunnskapsdepartementet har tatt i bruk Rekomp som et styringsverktøy for barnehagebasert økt kvalitet i barnehagesektoren. Ordningen finansieres nasjonalt, den skal være organisert regionalt og ta utgangspunkt i lokale behov.

Problemstillingen vi har valgt tar utgangspunkt i en målsetning om at det skal oppnås optimal læring og til det beste for barnet i hele oppvekstsektoren. I tillegg skal det være en helhet og sammenheng i oppvekstløpet.

Problemstilling: Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene Rekomp-satsingen?

Forskningsspørsmål:

- 1) I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
- 2) Hvordan opplever styrerne at deltakelse i Rekomp-nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

Vårt mål med oppgaven var å se om styrerne opplevde at Rekomp fungerte etter hensikten satt fra Kunnskapsdepartementet.

Våre funn viser at det er variasjoner i hvilken grad styrerne opplever at Rekomp har fungert etter hensikten. Det kan synes som at styrerne opplever manglende rammebetingelser som nok tid til gjennomføring, utydelige mål, og uoversiktlig nettverksorganisering. Det kan ha påvirket styrernes opplevelse av at Rekomp ikke har bidratt til den kollektive læringen og støtten i barnehagebasert utviklingsarbeid som forventet. Funnene i vårt studie kan være av interesse for flere som for eksempel oppvekstledelsen i Lindesnes kommune og Rekomp region Kristiansand.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Sammendrag.....	3
Innholdsfortegnelse.....	4
Figuroversikt.....	6
Tabelloversikt.....	6
1.0 INNLEDNING.....	7
1.1 Bakgrunn for oppgaven	7
1.2 Problemstilling.....	8
1.3 Avgrensning av studien og problemstilling	8
1.4 Oppgavens struktur	9
2.0 BAKGRUNN OG KONTEKST.....	10
2.1 Kompetanseutvikling i barnehagesektoren i Norge	10
2.2 Styringsverktøy i barnehagesektoren	12
2.3 Ledelse og læring i Rekomp	13
2.4 Organisering av Rekomp i Region Kristiansand.....	16
2.4.1. Oppvekstnettverket	16
2.4.2 Kompetansenettverk Rekomp	18
2.4.3 Utviklingsteam	19
2.4.4 Ledernetttverk (29 barnehager)	20
2.4.5 Lærende nettverk barnehage (58 personer)	22
2.4.6 Oppvekstledelsen i hver kommune	23
2.4.7 UiA sin rolle i Rekomp.....	24
2.5 Lindesnes kommune som case.....	25
2.6 Oppsummering.....	26
3.0 TEORI.....	27
3.1. Nettverk	27
3.2 Læring og organisasjonslæring.....	37
3.3 Lærende nettverk.....	41
3.3.1 Profesjonelle læringsfellesskap.....	43
3.4 Oppsummering av teori og anvendelse videre i oppgaven.....	46
4.0 DESIGN OG METODE.....	47
4.1 Bakgrunn for valg av forskningsdesign (undersøkellesdesign) og metode.....	47
4.1.1 Undersøkellesdesign.....	47
4.1.2 Dokumentanalyse	48
4.2 Utvalg og datainnsamling.....	49

4.3 Intervjuguide.....	50
4.4 Analyse av data.....	52
4.5 Kvalitet på data.....	52
4.5.1 Studiens validitet og reliabilitet	53
4.5.2 Mulige feilkilder.....	56
4.6 Etiske vurderinger	58
5.0 PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTNING AV DATA.....	60
5.1 I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i ReKomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?	61
5.1.1. Manglende forståelse.....	61
5.1.2 Barnehagebasert og kartlegging	65
5.1.3 Ulike verktøy.....	66
5.1.4. Støtte til videreformidling og eierskap.....	70
5.1.5 Tidspress	71
5.2 Hvordan opplever styrerne at deltakelse i ReKomp – nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?	74
5.2.1 Målsetninger i ReKomp.....	74
5.2.2. Behov for utviklingsarbeid og deltakelse i nettverk	75
5.2.3. Forventninger.....	79
5.2.4 Tid	82
5.2.5 Delegert ledelse	82
5.2.9 Praksisendring	86
5.3 Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene ReKomp – satsningen?.....	87
5.4 Oppsummering.....	87
5.4.1 Opplevelse av ReKomp.....	88
5.4.2 ReKomp – nettverksorganisering og retning	89
5.4.3 Kollektiv læring og utvikling gjennom ReKomp.....	91
6.0 KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE.....	93
6.1 Praktiske implikasjoner.....	93
6.2 Teoretiske implikasjoner	95
6.3 Avslutning	96
Litteraturliste.....	97
Vedlegg	103
Vedlegg 1 Utfyllende intervjuguide	103
Vedlegg 2 Intervjuguide	105
Vedlegg 3 Invitasjon og samtykkeskjema	106
Vedlegg 4 Praktiske implikasjoner i tabellform	109

Figuroversikt

Figur 1: Satsningsområder i kompetansestrategien.....	11
Figur 2: Nettverksorganisering i Region Kristiansand.....	16
Figur 3: Kommuner i Region Kristiansand.....	17
Figur 4: Kompetansenettverk.....	18
Figur 5: Utviklingsteam.....	19
Figur 6: Ledernettverk.....	20
Figur 7: Lærende nettverk barnehage.....	22
Figur 8: UiA sin rolle i Rekomp.....	24
Figur 9: Organisasjonskart oppvekstsektoren i Lindesnes kommune.....	25
Figur 10: Enkelkrets- og dobbeltkretslæring.....	39
Figur 11: Utviklingsprosess med støtte i nettverk.....	43
Figur 12: Intervjuguide.....	51

Tabelloversikt

Tabell 1: Fordeler og ulemper med profesjonelle læringsfellesskap.....	46
--	----

1.0 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for oppgaven

Tema for denne oppgaven er hvordan Rekomp-satsningen som en del av kvalitetsutviklingen i barnehagesektoren, bidrar til læring og utvikling i Lindesnes barnehagene.

Det har skjedd og skjer ennå mye i sektoren. Fokuset er flyttet fra full barnehagedekning med barnehageforliket (2003), retten til barnehageplass (2009) og til bemanning gjennom bemanningsnorm og pedagognorm (2018). Ikke minst er det i dag fokus på kvalitet, læring og utvikling i barnehagene (Meld. St.41, 2008-2009) og det legges til grunn at de ansattes kompetanse er avgjørende for kvaliteten. Ledere i sektoren skal ha god lederkompetanse og det øvrige personale skal ha en tilsvarende god fagkompetanse (Meld. St.41, 2008-2009, s.6). Kompetansehevende tiltak som kunnskapsdepartementet har igangsatt for å øke kvaliteten i barnehagene er blant annet styrerutdanning, mastergrad for barnehagelærere, fagskoleutdanning for fagarbeidere, fagarbeiderutdanning for assistenter og regional ordning for kompetanseutvikling i barnehagene (Rekomp). I denne oppgaven har vi et særskilt fokus på Rekomp. Utdanningsdirektoratet (Udir) har laget ulike kompetansepakker på nett som kan tas i bruk i Rekomp arbeidet. Hovedfokuset i Rekomp er barnehagebasert kompetanseutvikling, og det er gjennom denne ordningen vi skal jobbe med kompetanseheving i sektoren fremover. Barnehagebasert kompetanseutvikling innebærer at ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess i egen barnehage (Kunnskapsdepartementet, 2017). Midler til dette blir tildelt fra Udir via Statsforvalteren og ut til de ulike fylkene, også kalt regioner (Kunnskapsdepartementet 2021). Region Agder er delt opp i oppvekstnettverk, der Region Kristiansand er ett av dem. I Region Kristiansand er Lindesnes en av seks kommuner. Region Kristiansand har også valgt å organisere Rekomp i nettverk og en nærmere presentasjon av de ulike nettverkene kommer i kapittel 2.

Vår case kan være relevant for ulike aktører som er involvert og opptatt av kvalitet i barnehager; sentrale myndigheter, lokale politikere som utarbeider planverk lokalt, oppvekstledelsen i egen kommune og den enkelte barnehage. For disse aktørene vil det være av betydning om intensjonene i Rekomp innfris, og om styrerne opplever at nettverkene i Rekomp styrker deres kompetanse, og dermed kvaliteten ute i barnehagene.

1.2 Problemstilling

Med bakgrunn i dette har vi valgt å ha fokus på hvordan styrere i Lindesnes kommune opplever Rekomp (Regional kompetanseutvikling i barnehage) som et tiltak.

Problemstillingen vi har valgt er:

Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene Rekomp-satsningen?

Forskningsspørsmål:

- 3) I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
- 4) Hvordan opplever styrerne at deltakelse i Rekomp-nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

1.3 Avgrensning av studien og problemstilling

Rekomp satsningen er omfattende og kan forskes på fra mange ulike perspektiv. Vi har valgt å avgrense oppgaven vår til å se på hvordan den valgte nettverksorganiseringen i Rekomp Region Kristiansand oppleves av styrere i Lindesnes barnehagene. Årsaken til at vi har valgt å se nærmere på nettverksorganisering, er at Rekomp Region Kristiansand har valgt å organisere seg i nettverk. Hvordan styrere opplever at Rekomp bidrar til læring og utvikling ved den enkelte barnehage og mellom aktørene i nettverket har vi valgt fordi det er en del av målsetningen til Rekomp.

Region Kristiansand som vi er en del av er i startfasen på sine utviklingsarbeid. Og på grunn av covid 19 er arbeidet forsinket. Når vi da likevel har ønske om å se på hva det regionale samarbeidet har ført til, tenker vi at det allerede tidlig i samarbeidet kan være tegn på om samarbeidet går i ønsket retning, og om det har fungert etter tiltenkt hensikt. I så måte kan våre funn være med på å justere kursen til samarbeidet i vår region, samt danne grunnlag for videre forskning på området.

1.4 Oppgavens struktur

I den første delen vil vi ta for oss bakgrunnen for valg av oppgave, samt en presentasjon av problemstillingen. Deretter vil vi med grunnlag i en dokumentanalyse vi foretok, gjøre nærmere rede for den kvalitet og kompetanseutvikling som har pågått i vår sektor, herunder hvilke styringsverktøy som har blitt brukt i denne sammenhengen og Rekomp spesielt.

Del tre vil ta for seg teorigrunnlaget for våre drøftinger og søken etter svar på vår problemstilling. Vi vil først gå inn på nettverk og se på ulike fordeler og utfordringer med arbeid i nettverk. Deretter belyser vi hvordan individuell og kollektiv læring i en organisasjon vil påvirke et endringsarbeid, og hvordan lærende nettverk og profesjonelt lærende fellesskap kan bidra til læring.

I del fire vil vi ta for oss valgt design og metode. Vi har tatt i bruk åpne, individuelle intervju med utgangspunkt i en intervjuguide for å få informasjon som vil danne grunnlag for vår drøfting og videre arbeid med oppgaven. Det vil bli redegjort for nødvendige avgrensninger på grunn av oppgavens tidsavgrensning og størrelse.

I del fem vil vi analysere og drøfte våre funn opp mot valgt teori. Vi vil også trekke momenter fra vår dokumentanalyse inn i drøftingen. I del seks vil vi trekke noen konklusjoner ut fra våre funn og avslutte med tanker om videre arbeid for å belyse tematikken ytterligere.

2.0 BAKGRUNN OG KONTEKST

I første del av kapittel 2 vil vi si noe om bakgrunnen for satsningen på kompetanse - og kvalitetsutvikling i barnehagesektoren. Deretter vil vi gå inn på ReKomp organiseringen spesielt og hvordan denne ordningen er valgt som et av flere styringsverktøy nasjonalt for å heve kvaliteten i sektoren. Til sist i kapittelet vil vi ta for oss kompleksiteten i nettverksorganiseringen som er valgt for ReKomp region Kristiansand.

2.1 Kompetanseutvikling i barnehagesektoren i Norge

Børhaug & Lotsberg (2010) skriver om endringene som har vært og pågår i barnehagesektoren. Fra fokuset på barnehageplass til alle til at barnehagene har blitt en del av utdanningssystemet med fagområder. I dag stilles det store krav til omstilling og endring i barnehagene parallelt med en økt konkurransesituasjon. Barnehagene forventes å være en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15) som kan tilpasse seg samfunnsendringer og brukerkrav, samt justere innhold og profil etter dette (Børhaug & Lotsberg, 2010 s. 79).

I strategiplanen «Barnehager mot 2030» (Kunnskapsdepartementet, 2021, s.5) skriver Guri Melby: *«For noen barn kan forskjellen mellom å gå i en god og en dårlig barnehage være forskjellen mellom en god og en dårlig barndom. Derfor er det avgjørende at alle barn får et tilbud av høyt kvalitet. Det er vår viktigste jobb fram mot 2030»*. Melby trekker også fram at kvalitet i barnehagene blant annet handler om kompetanse og ledelse hos de ansatte (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 5).

Hovedmålet i strategiplanen er at *«alle barn skal få et godt barnehagetilbud, uavhengig av hvor de bor og hvilken barnehager de går i»* (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 10).

Strategiplanen viser til at siden barnehageforliket i 2003 går nå de fleste barn i barnehage. Barna er yngre når de begynner, det er mer mangfold i barnegruppene, barnehagedagen er lengre og barnehagene i seg selv er større. Det uttrykkes at barnehagene, med dette som bakgrunn, må være i kontinuerlig videreutvikling av innhold, arbeidsmåter og kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2021, s.8). *«Regjeringen har som mål at barnehagene skal være*

profesjonelle læringsfellesskap som systematisk jobber med å utvikle kvaliteten, og som har ledere og ansatte med relevant kompetanse.» (Kunnskapsdepartementet, 2021 s. 10).

Alle barn har rett til god kvalitet og sammen må vi gjøre noe med de systematiske kvalitetsforskjellene (Kunnskapsdepartementet, 2021). Undersøkelsen Gode barnehager for barn i Norge 2019, Goban, viser at kun 9% av barnehagene i Norge har god kvalitet. Goban er det første og største forskningsprosjektet innen barnehagefeltet som tar for seg kvaliteten i norske barnehager og dens innvirkning på barn i barnehagen (Goban.no). I «Barnehager mot 2030» (Kunnskapsdepartementet, 2021) sier Guri Melby allerede i forordet at kvalitet i barnehagen handler om barnets opplevelse, ansatte som gir barn opplevelser og gode erfaringer, ansatte med kompetanse, god ledelse, ansatte med tid til barna, ansatte med tid til kvalitetsutvikling, ansatte som samarbeider med foreldre og at barnehagen er en del av laget rundt barnet. I «Kompetanse for framtidens barnehage» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7) er en av kvalitetsindikatorerne personalets kompetanse, og strategiplanen er utarbeidet for å være en hjelp til å videreutvikle barnehagen som lærende organisasjon og styrke barnehagelærernes profesjonelle fellesskap. Strategiplanen skal stimulere til barnehagebasert kompetanseutvikling og det skal samarbeides på nasjonalt, regionalt og lokalt nivå (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Ved å iverksette tiltakene i strategiplanen tenker regjeringen at kvaliteten i barnehager skal øke. Utdanningsdirektoratet vil at utviklingsarbeid skal skje regionalt og lokalt innenfor gitte rammer, og en av forutsetningene er at det skal skje i samarbeid med universitet og høyskole (UH sektoren).

I «Kompetanse for framtidens barnehage» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.17) legges det nasjonale føringer på 4 satsingsområder for kompetanseutviklingen i barnehagesektoren:



Figur 1 Satsingsområder i kompetansestrategien

2.2 Styringsverktøy i barnehagesektoren

I denne oppgaven forstår vi styringsverktøy som «*en identifiserbar metode som er rettet mot å påvirke kollektiv atferd, strukturert mot å håndtere et offentlig problem*» (Salamon, 2002, s.19). Regjeringen har brukt ulike styringsverktøy i barnehagesektoren for å styre utviklingen i den retning de har ønsket. Barnehageforliket ble en formidabel tverrpolitisk satsing som gav økonomisk støtte til private barnehageutbyggere slik at målet om full barnehagedekning kunne nås. Bemanningsnormen er et annet eksempel på styringsverktøy, der målet var å sikre at alle barnehager skulle oppfylle et minstekrav til antall ansatte i forhold til antall barn. Pedagognormen er et tredje eksempel, hvor det er satt krav til et visst antall pedagoger i forhold til antall barn. Man legger til grunn at pedagognormen også skal sikre en viss, og mer lik, kvalitet i de ulike barnehagene. Ulike utdanninger er også satt i gang for å styre utviklingen i ønsket retning. Kunnskapsdepartementet har blant annet iverksatt styrer- og rektorutdanning, mastergrad for barnehagelærere, fagskoleutdanning for fagarbeidere, fagarbeiderutdanning for assistenter, ulike kompetansepakker på nett og regionale ordninger for kompetanseutvikling i barnehage (Rekomp). Utdanningsdirektoratet skriver på sin nettside at: «*Regional ordning skal bidra til at barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling. Den er et av flere virkemidler som skal sikre at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet.*» (udir.no). Barnehagebasert kompetanseutvikling innebærer at barnehagen med ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Hensikten er å utvikle barnehagens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter og bevege barnehagen fra individorientert til kollektiv kompetanseutvikling (udir.no). Det er barnehagenes egen innsats som skal støttes og styrkes slik at de utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling.

Rekomp kan forstås som et styringsverktøy i kvalitetsutviklingen i barnehagene. Hovedfokus er barnehagebasert kompetanseutvikling. Kunnskapsdepartementet (2021) har fulgt opp med en tilskuddsordning for å bidra til å øke kompetansen og dermed kvaliteten i hele utdanningsløpet fra barnehage til universiteter og høyskoler. Et overordnet mål for Rekomp er at «*Regionsamarbeidet skal føre til at barn og elever opplever god sammenheng i hele utdanningsløpet, med utdanningsmiljø som fremmer læring, helse og trivsel*» (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020, s. 4).

Ordningen er lagt opp som en sirkulær prosess (udir.no):

1. Barnehagen vurderer sitt behov (kartlegging og analyse av lokale behov).
2. Samarbeidsfora utvikler langsiktig plan for kompetanseutvikling basert på de ulike behov i regionen.
3. Det skapes forutsigbarhet for de ulike aktører, samskapning mellom aktører og gjensidig læring som endrer praksis.
4. Universiteter og høyskoler får en mer praksis nær kompetanse

Statsforvalteren skal bidra til å formidle nasjonale rammer og føringer for ReKomp. Videre har Statsforvalteren ansvar for forvaltning av tilskuddsordningen til ReKomp i sitt fylke, og tildeler midler til barnehageeier, universiteter og høyskoler, i tråd med innstillingen fra samarbeidsforumet. Statsforvalteren skal også være sekretariat for samarbeidsforaene (Kunnskapsdepartementet, 2021).

2.3 Ledelse og læring i ReKomp

Region Agder er delt opp i flere interkommunale oppvekstnettverk. Et av disse oppvekstnettverkene er region Kristiansand som består av 6 kommuner; Birkenes, Iveland, Lillesand, Lindesnes, Kristiansand og Vennesla. Pr. juni 2020 hadde region Kristiansand 170 ordinære barnehager (35 familiebarnehager/åpne barnehager kommer i tillegg) i drift hvorav 59 kommunale og 111 har privat eier (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2020-2021, s. 2). I underkant av 9000 barn gikk i disse barnehagene pr. juni 2020.

Region Kristiansand har en felles regional strategiplan hvor alle parter har forpliktet seg til felles utviklingsområder, teorigrunnlag, mål og virkemidler. Tanken er at dette vil skape en mer robust utvikling med høyere kvalitet enn når man står alene. En annen målsetting er at ressursene i kommunene vil bli brukt mer effektivt økonomisk, gi bedre samordning og et mer likeverdig tilbud i barnehager og skoler (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020, s.2).

ReKomp legger stor vekt på leder og leders støtte og deltakelse i læringsprosessen. Nettopp læringsprosessen i det profesjonelle læringsfellesskapet og lærende nettverk blir trukket frem som sentralt i ReKomp region Kristiansand (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020, s. 8). Rammeplan for barnehage fremhever profesjonelle læringsfellesskap, og ReKomp region

Kristiansand vil følge dette opp i måten de organiserer og kurser i utviklingsarbeid i regionens barnehager. Profesjonelle læringsfelleskap blir et verktøy med mål å støtte barns utvikling og læring. Rekomp Region Kristiansand mener at *“et profesjonelt læringsfelleskap er en inkluderende gruppe mennesker, motivert av en felles visjon, som støtter hverandre og samarbeider om å lære nye og bedre tilnærminger for å støtte barn og elevers utvikling og læring”* (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020, s. 8).

Disse prinsippene vil Rekomp nettverket skal gjelde for det barnehagebaserte kompetanseutviklingsarbeidet (Kompetansenettverket Region Kristiansand 2021-22, s. 6):

1. Hensikten skal være å utvikle barnehagens samlede holdninger, kunnskap og ferdigheter og bevege barnehagen fra individorientert til kollektiv kompetanseutvikling.
2. Alle ansatte deltar aktivt i et faglig fellesskap for å styrke barnehagen som lærende organisasjon.
3. Barnehagene, med eier, tilpasser arbeidet med kompetanseutviklingen til egen barnehage, basert på kartlegging og analyse av behovene.
4. Styrer leder utviklingsprosessene med barnehagen som læringsarena.
5. Ulike metoder og læringsstiler skal tas i bruk.

I 2020 har fokusområder vært organisasjonslæring, forankring, etablering og utvikling av partnerskap med UiA (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021).

For våren 2021 har alle de fire utviklingsgruppene kartlegging og analyse som tema (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021-22, s.13). Alle barnehagene skal vurdere sine behov som danner grunnlaget for den barnehagebaserte kompetanseutviklingen (udir.no).

Vi har nylig gjennomgått en kommunereform (2020) hvor den bærende idéen har vært at *“større og sterkere kommuner skal gi bedre velferdstjenester, en mer bærekraftig samfunnsutvikling og et sterkere lokalt selvstyre”* (Regjeringen.no, Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020). Utviklingsarbeid i oppvekstsektoren er flyttet fra sentrale myndigheter til et regionalt og lokalt nivå. Fremtidsbildet for region Agder er at det er en sammenheng i hele utdanningsløpet som fremmer læring, helse, trivsel og høy barnehagedeltakelse i alle grupper av befolkningen (Agder Fylkeskommune, s. 15). For å få dette til må ansatte i barnehage og skole ha nødvendig og oppdatert kompetanse, og det må

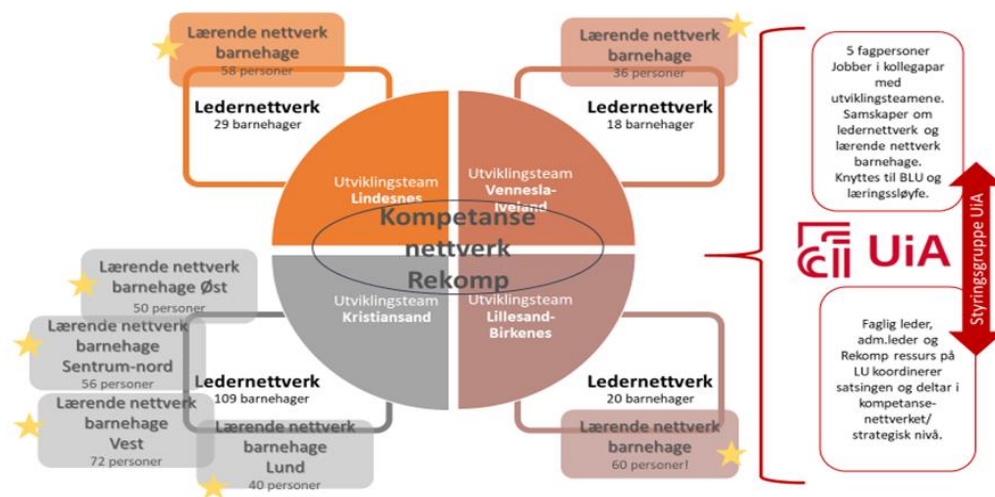
være et sterkt utviklingssamarbeid mellom bl.a. høyere utdanningsinstitusjoner og offentlig sektor (Agder Fylkeskommune, s. 15-16).

I strategien «Kompetanse for framtidens barnehage 2018 – 22» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8) fremheves det at ulike aktører i barnehagesektoren skal samarbeide om kompetanseutvikling. Partsamarbeid vektlegges og den regionale ordningen for kompetanseutvikling skal stimulere til samarbeid mellom praksisfeltet (barnehagemyndighet, barnehageeiere), UH sektor (som i Region Kristiansand vil være UiA), statsforvalteren og andre aktuelle samarbeidspartnere.

Region Kristiansand har som strategi at nettverkene skal være med på å utjevne kvalitetsforskjeller i barnehagene, og man har tatt utgangspunkt i Fullan & Quinn (2017) hvor det heter at *“kapasitetsbygging er et overordnet prinsipp for å lykkes med endrings- og utviklingsarbeid, og må foregå på alle nivå i organisasjonen, både regionalt, på kommunenivå og i hver enkelt enhet”* (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020, s. 7). Det vil være fokus på å bygge kapasitet i barnehagene ved å utvikle en kultur for læring hvor ansatte lærer av hverandre. Kapasitetsbygging i denne sammenheng handler om å utvikle felles verdier, ferdigheter og kompetanseheving for å gi barnehageansatte en felles identitet, eierskap og motivasjon for arbeidet (Kompetansenettverket Region Kristiansand,2021).

2.4 Organisering av ReKomp i Region Kristiansand

Innenfor ReKomp Agder sin nettverksorganisering er det etablert ulike nettverk, arenaer og møteplasser, herunder oppvekstnettverket, samarbeidsfora, regionale nettverk. Innenfor Region Kristiansand som et regionalt nettverk, finner vi videre: kompetansenettverk, utviklingsteam, ledernetttverk, lærende nettverk og oppvekstledelsen i kommunen. I tillegg bidrar UiA inn som aktør i ReKomp.



Figur 2: Nettverksorganiseringen i Region Kristiansand

Nettverksorganiseringen i ReKomp er komplisert, og vi velger derfor å bryte modellen opp for å gi en presentasjon av hver enkelt del. Ved presentasjon av de ulike deler av modellen vil kun omtalt del være synlig.

2.4.1. Oppvekstnettverket

Region Kristiansand har et interkommunalt oppvekstsamarbeid for kommunene Lillesand, Birkenes, Iveland, Vennesla, Kristiansand og Lindesnes. Oppvekstnettverket består av oppvekstsjefene i de respektive kommunene og tillitsvalgte. De fungerer som styringsgruppe for ReKomp i regionen, og har ansvaret for den overordnede strategi for regionen.

Oppvekstnettverket har utarbeidet en felles strategiplan (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020) gjeldene for Region Kristiansand.

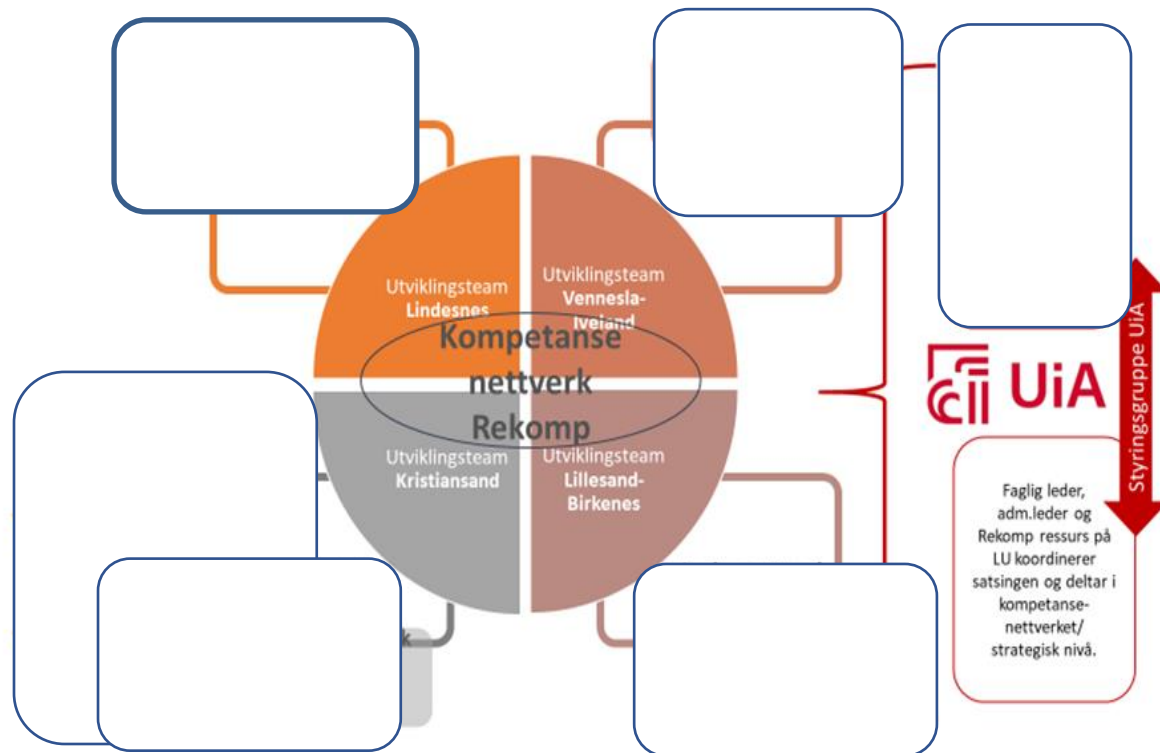
Strategien vektlegger kapasitetsbygging på alle nivå, innovativ og samarbeidsorientert ledelse, profesjonelle læringsfellesskap og lærende nettverk.



Figur 3: Kommuner i Region Kristiansand

De ulike regioner må ha et samarbeidsforum i ReKomp. Statsforvalteren leder samarbeidsforumet der eiere av private og kommunale barnehager, lokale myndigheter og lokal UH sektor deltar. Samarbeidsforumet skal bli enige om en regional kompetanseutviklingsplan og bruk av statlige kompetansemidler. Den øvrige organiseringen av ReKomp i regionene er valgfri (udir.no). Region Agder har valgt at ulike kommuner går sammen og danner egne **regionale nettverk** i samarbeid med Universitetet i Agder, og at nettverket melder inn sitt behov til statsforvalteren i Agder (statsforvalteren.no). De regionale nettverkene i Agder er Setesdal, Østre Agder, Lister og Kristiansand. Vi har valgt å se nærmere på region Kristiansand som vi selv er en del av. I Region Kristiansand samarbeider kommunene Lillesand, Birkenes, Iveland, Vennesla, Kristiansand og Lindesnes. Region Kristiansand har valgt en nettverksorganisering og i ReKomp utvikles samarbeidet til et partnerskap mellom praksisfeltet og UiA (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2020-2021, s. 2). Et viktig prinsipp for Region Kristiansand er at barnehagene skal oppleve nettverksarbeidet i forbindelse med ReKomp og utviklingsarbeid som en støtte i kvalitetsutviklingen mer enn som enda et satsingsområde å jobbe med (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2020-2021, s. 11).

2.4.2 Kompetansenettverk ReKomp



Figur 4: Kompetansenettverk

Kompetansenettverk ReKomp region Kristiansand, se figur 4, består av representanter fra de samme 6 kommuner som i figur 3. Dette nettverket er faglig ansvarlig for utviklingen og skal koordinere, støtte og sørge for utvikling i regionens arbeid med ReKomp. Representantene i dette nettverket består av faglig ansvarlig for utviklingsarbeidet i barnehagene i hver kommune, tillitsvalgte, private barnehageeiere, UiA og utviklingsveileder i Regional ordning (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021-2022). Utviklingsveileder er tilsatt i en 80% stilling.

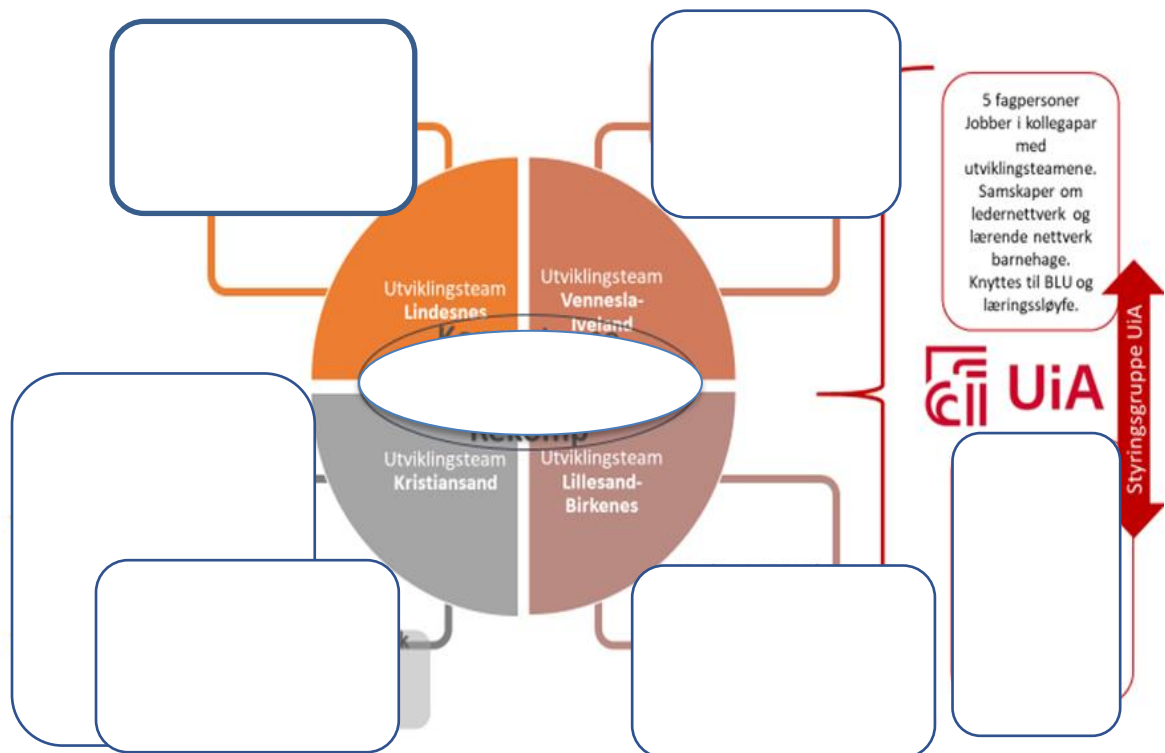
Nettverket har utarbeidet følgende prinsipper som grunnlag for partnerskapet:

1. Partene i regional ordning er barnehagenes eiere og ansatte, kommunene ved barnehagemyndigheten og UH sektor ved Universitetet i Agder.
2. Barnehagen og UiA betraktes som læringsarenaer med en symmetrisk relasjon. Vi skal sammen søke ny forståelse og bidra til å heve kvaliteten i både praksis og barnehagelærerutdanningen i tråd med intensjonene i Rammeplanen.
3. Partene skal sammen utvikle kompetanse som forholder seg til erfaringsbasert kunnskap og relevant teori og forskning.

4. Partene som deltar må forplikte seg til å sette av tid til eget arbeid i kompetanseutviklingen.
5. Samarbeidet må være forutsigbart med hensyn til forventninger, tidsbruk, roller og ressurser, forankret i en partneravtale.

(Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021-2022, s.4)

2.4.3 Utviklingsteam



Figur 5: Utviklingsteam

Region Kristiansand er inndelt i fire geografiske soner, se figur 5. De fire geografiske sonene ledes av hvert sitt utviklingsteam:

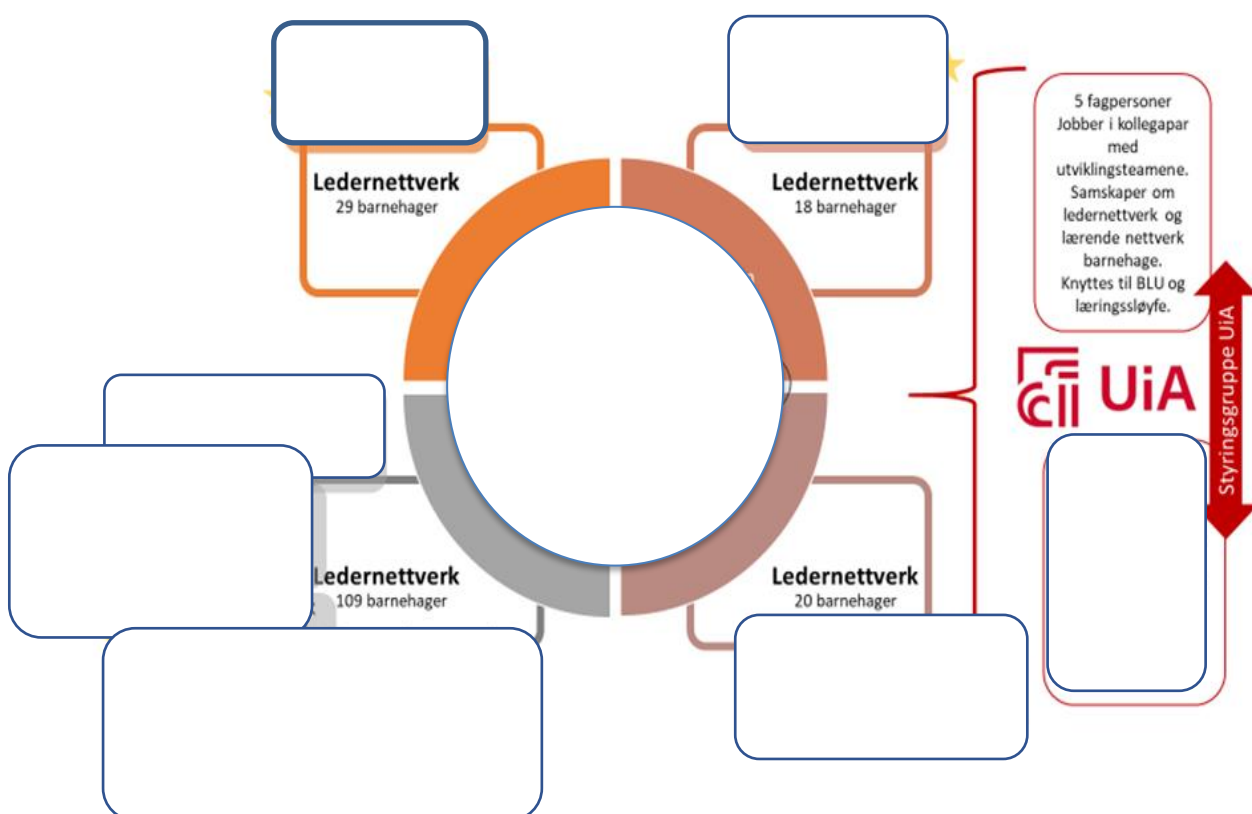
- Utviklingsteam Lindesnes
- Utviklingsteam Vennesla-Iveland
- Utviklingsteam Kristiansand
- Utviklingsteam Lillesand – Birkenes

Utviklingsteamet består av 6-10 personer som er bredt sammensatt med representanter fra barnehageeierne, ledere i den geografiske sonen, UiA og kommunens barnehagemyndighet. Det er lagd en avtale hvor det tydeliggjøres gjensidige forventninger til deltakelse og støtte til utvikling for barnehageeierne i nettverket. Det er også utarbeidet en guide for lærende nettverk som brukes i utviklingsteamene.

Utviklingsteamene har ansvar for oppfølging, planlegging og gjennomføring av ReKomp arbeidet i lærende nettverk. I utviklingsteamene foregår kommunikasjon mellom de ulike parter for å drive ReKomp i riktig retning. I Utviklingsteam Lindesnes har det vært avviklet 7 samlinger i perioden høst 20 – høst 21.

Organiseringen bygger på et læringssyn der kunnskap utvikles i møte mellom mennesker, i spenningsfeltet mellom teorier og i møte mellom ulike praksiser (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021-2022, s. 6).

2.4.4 Ledernettverk (29 barnehager)



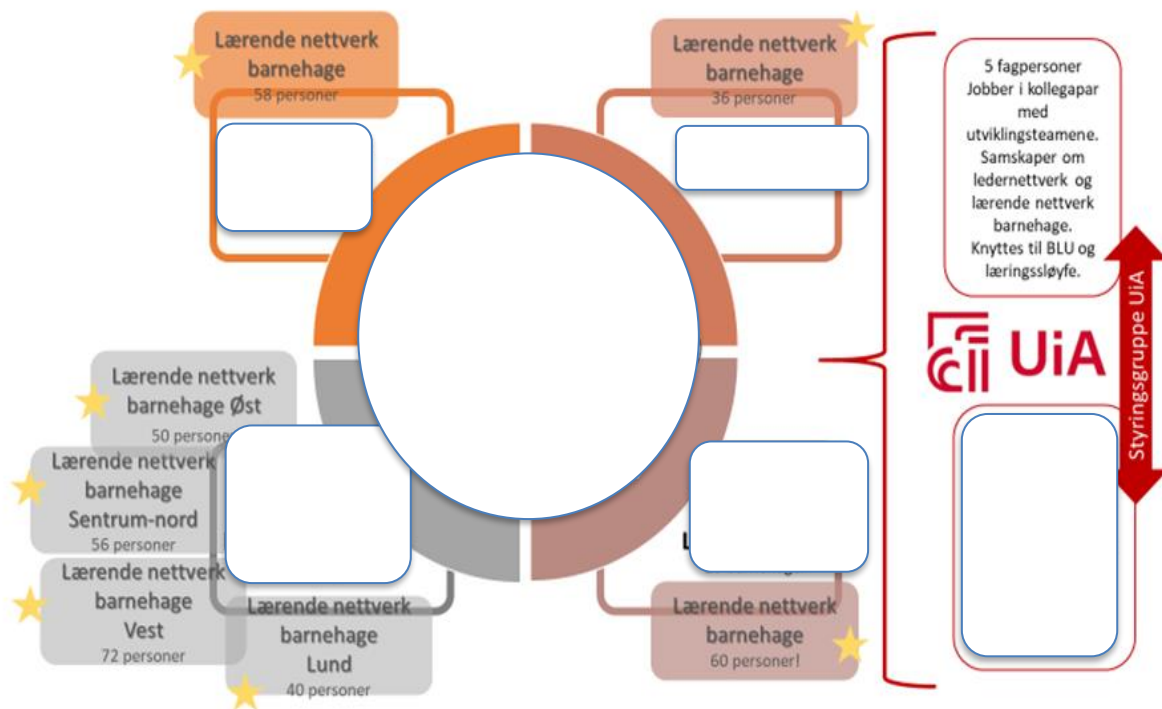
Figur 6: Ledernettverk

I ledernettverket deltar alle lederne innenfor sin geografiske sone, se figur 6. Utvikling av lederkompetansen skal ifølge «Kompetanse for fremtidens barnehage»

(Kunnskapsdepartementet, 2017) stå sentralt. I sone Lindesnes er stiftelsen Imtec (International Movement Towards Educational Change) leid inn for å bidra til lederopplæring og lederstøtte av alle ledere i oppvekstsektoren. Målet er utvikling av profesjonelle lærende fellesskap, organisasjonsutvikling, samt å ruste lederne til å drive utviklingsarbeidet på egen enhet. Ved å ta i bruk lærende nettverkmetodikk på ledernivå så vil man, gjennom modellering av ulike metoder, styrke lederne sin kompetanse til å drive barnehagebasert kompetanseutvikling på egen enhet. Hver enkelt barnehage skal være i stadig utvikling og endring mot en lærende organisasjon. Ledernetverket skal møtes en gang pr. semester. I tillegg vil det være Imtec- samlinger hvor enhetsleder, avdelingsledere, læringsloser og tillitsvalgte deltar. Det har vært gjennomført 9 Imtec samlinger i perioden høst 20 – høst 21. I både ledernetverket og i Imtec samlingene gis det mellomarbeid ut fra en teoretisk presentasjon.

Fokus i ledernetverket er å støtte lederrollen, dele og utvikle kunnskap i samarbeid med UiA. Støtte av lederrollen samsvarer med Lindesnes kommune sin kommuneplan for 2020 – 2032 «Bedre sammen» (s.17) hvor det står: «*Vi utvikler rause ledere som gir rom for nytenking og handlekraft....*».

2.4.5 Lærende nettverk barnehage (58 personer)



Figur 7: Lærende nettverk barnehage

Den enkelte barnehage deltar i lærende nettverk innenfor sin geografiske sone, se figur 7. De lærende nettverkene vil bli lagt opp etter dialogkonferansemodellen. Det innebærer noe teori/kunnskapsdeling, erfaringsdeling og planlegging av videre arbeid i egen barnehage (J.Nilsen, personlig kommunikasjon 8. februar 2021). Det er leder i barnehagen og en valgt ressursperson på fag fra hver barnehage som deltar. Ressurspersonen skal støtte styrer, være et bindeledd og en ressurs i arbeidet som omfatter de ansatte i barnehagene. Det lærende nettverket barnehage skal møtes to ganger hvert semester. I Lindesnes kommune har det vært gjennomført 3 samlinger i perioden vår 21 – høst 20).

Den enkelte barnehage står ansvarlig for at ordningen når ut til alle ansatte (merket med stjerne i modellen) gjennom å igangsette ulike prosesser for kompetanseutvikling. For at ordningen skal være barnehagebasert skal hver enkelt barnehageenhet foreta en kartlegging gjennom for eksempel en ståstedsanalyse. Målet er at barnehagen skal bli klar over sitt eget utfordringsbilde og sette i gang utviklingsarbeid etter behov. I de kommunale barnehagene i Lindesnes kommune brukes Insight i kartleggingsarbeidet, Espira barnehagene bruker Espira Blikk og de øvrige barnehager er oppfordret til å ta i bruk Ståstedsanalysen fra

Utdanningsdirektoratet. For de kommunale barnehager i Lindesnes kommune har det vært 5 samlinger i perioden høst 20 – vår 21 for å gi kunnskap og kompetanse om kartleggingsverktøyet Insight.

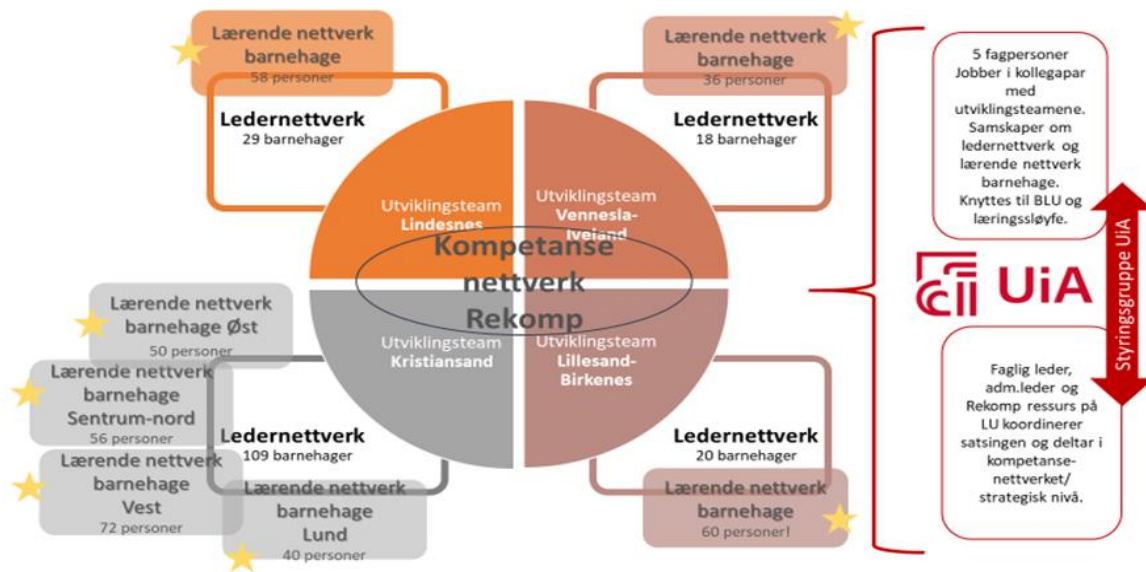
I lærende nettverk tas det opp ulike tema som leder i barnehagen og ressurspersonen skal bearbeide videre på egen enhet, ofte gitt i form av et mellomarbeid som igjen tas opp på neste nettverkssamling. Lærende nettverk brukes for å bygge kompetanse og det er utarbeidet en guide for dette til bruk i utviklingsteamene. Tanken bak er at god gjennomføring av lærende nettverk er modellerende og gjør at den enkelte barnehage skal bli rustet til å kunne drive kompetanseutvikling i egen barnehage og dermed utvikling av kvalitet. I nettverkene skal det drives med erfaringsutveksling, kollektiv refleksjon og tilgang til ny kunnskap (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021-2022, s. 8). Leder i den enkelte barnehage har sammen med sin ressursperson en viktig rolle for å tilrettelegge og iverksette utviklingsarbeidet i egen barnehage.

2.4.6 Oppvekstledelsen i hver kommune

Oppvekstledelsen består av kommunalsjefer og stab. Denne gruppen har ansvar for å koordinere, støtte og sørge for fremdrift og utvikling i kommunen (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2021-2022).

Kommune og eier forplikter seg til å administrere og iverksette ordningen som egeninnsats. I tillegg må de delta i utviklingsprosesser for å etablere partnerskap med UiA og samskaping i kommunen. Det vil kunne være noe midler som kan brukes til oppstart og drift av nettverk på leder og barnehagenivå, men i hovedsak må barnehagene ta denne kostnaden.

2.4.7 UiA sin rolle i ReKomp



Figur 8: UiA sin rolle i ReKomp

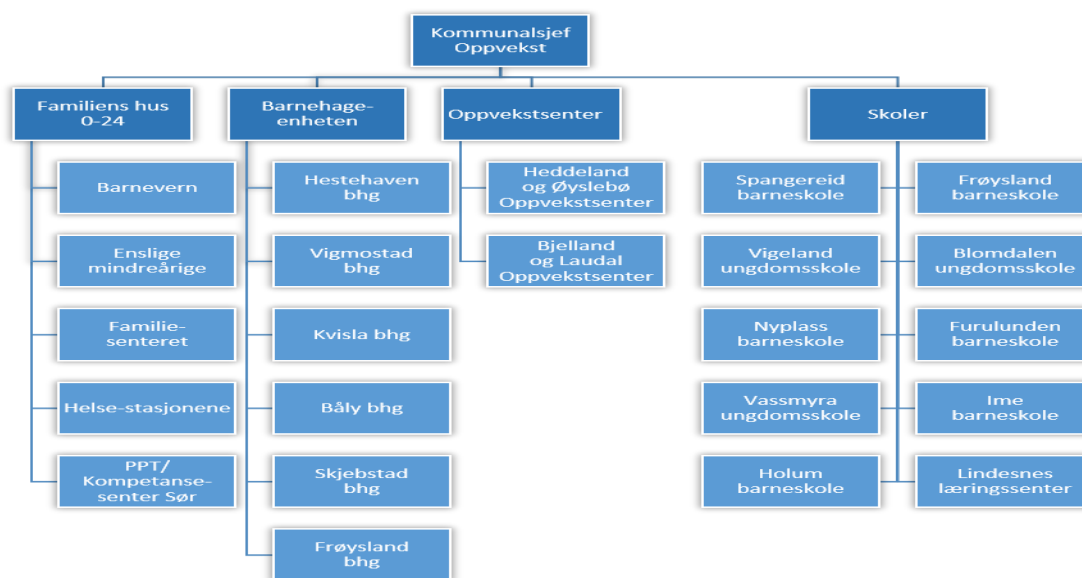
I samarbeidet med de ulike involverte aktører i kompetanseutviklingen vektlegges det et tosidig samarbeid hvor praksisfeltet og UiA gjensidig skal lære og utvikle seg, se figur 8. For UiA sin del er en målsetning at partnerskapet skal bidra til en mer praksis nær barnehagelærerutdanning, samtidig som de skal bidra med fagkunnskap ut i praksisfeltet (det doble oppdraget). Det er opprettet en 50% stilling for å styrke arbeidet med ReKomp. Stillingen lønnes av tildelte midler fra statsforvalteren i Agder.

UiA deltar som aktør i de lærende nettverkene og på de arenaer hvor nettverkene planlegges, som for eksempel i utviklingsteamet. UiA skal blant annet bistå Lindesnes kommune med analyse og tiltaksutvikling etter kartleggingen. UiA skal bidra med ulike digitale verktøy som støtte for det barnehagebaserte utviklingsarbeidet som webinar, podkaster, presentasjoner, artikler osv. (Kompetansenettverket Region Kristiansand, 2020-2021, s. 10).

2.5 Lindesnes kommune som case

Rekomp i Lindesnes kommune er brukt som case i vår oppgave. Det vi ønsker å forske på i vårt studie er hvordan nettverksorganiseringen av Rekomp i Lindesnes oppleves av styrerne.

I kommunesammenslåingen 1.januar 2020 ble Mandal, Lindesnes og Marnardal kommune til Lindesnes kommune. Lindesnes kommune består av 23 088 innbyggere, og består av 9 kommunale og 20 private barnehager (SSB.no). I disse



Figur 9: Organisasjonskart oppvekstsektoren i Lindesnes kommune

barnehagene går 1175 barn og på snitt er det 5,8 barn pr. ansatt i Lindesnes kommune. (Barnehagefakta.no).

Oppvekstsektoren i Lindesnes kommune er organisert i 4 områder:

- Familiens hus 0-24: Består av avdelingene barnevern, enslige mindreårige, familiesenter, helsestasjon og PPT som hver ledes av en avdelingsleder. Avdelingslederne rapporterer til enhetsleder for Familiens hus. Enhetsleder rapporterer direkte til kommunalsjefen.
- Barnehageenheten som organiserer de kommunale barnehagene i kommunen og har ansvar for samarbeid med de private barnehagene. Barnehageenheten styres av en enhetsleder som rapporterer direkte til kommunalsjef i oppvekst. Hver barnehage styres av en avdelingsleder som rapporterer til enhetsleder i barnehageenheten.

- To oppvekstsenter som består av barnehage, grunnskole og SFO. Hvert oppvekstsenter har en egen enhetsleder som rapporterer direkte til kommunalsjef i oppvekst. Barnehage, grunnskole og SFO ledes av hver sin avdelingsleder som rapporterer til enhetsleder oppvekstsenter.
- Hver av grunnskolene i kommunen (barneskole, ungdomskoler og Lindesnes læringscenter) har sin enhetsleder og rapporterer direkte til kommunalsjef i oppvekst.

2.6 Oppsummering

I dette kapitlet har vi gjort rede for bakgrunnen for satsingen på kompetanse - og kvalitetsutvikling i barnehagesektoren. Barnehagesektoren er blitt en del av utdanningsløpet. Goban undersøkelsen (2019) avdekket blant annet at det er kun 9% av landets barnehager som er av god kvalitet. Med dette som en del av bakteppe igangsatte Kunnskapsdepartementet flere tiltak for å styrke kvalitet og kompetanseutvikling i barnehagesektoren, blant annet gjennom Rekomp. Vi har gjort rede for hvordan Rekomp i Region Kristiansand har organisert seg med en nettverksstruktur, og vi har forsøkt å forklare de ulike nettverkene.

3.0 TEORI

I dette kapittelet er det søkt å presentere teori som kan belyse og bidra til å besvare problemstillingen ut ifra våre to forskningsspørsmål. Problemstillingen handler om hvordan styrerne opplever Rekomp satsingen. Det første forskningsspørsmålet undersøker i hvilken grad styrerne opplever at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage. Det andre forskningsspørsmålet undersøker hvordan styrerne opplever at deltakelse i Rekomp nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene, og i egen barnehage. I teorikapittelet har vi valgt oss en 3 deling. Først vil vi se på ulike teoretiske perspektiv for nettverk, og hvilke utfordringer og fordeler arbeid i nettverk kan gi oss. Deretter vil vi se på hvordan vi lærer som enkeltindivid og som organisasjon. Til sist kobler vi sammen teori om nettverk og organisasjonslæring, og utdyper hva et lærende nettverk og profesjonelle læringsfelleskap er. Som avslutning på teorikapittelet vil vi kort oppsummere hvordan teorien vil bli brukt videre i oppgaven.

3.1. Nettverk

Ulike definisjoner på nettverk

Det er økende konkurranse i markedet. I barnehage sektoren øker konkurransen mellom kommunale og private barnehager på grunn av blant annet lavere barnetall. Større globalisering skaper økte muligheter, og behovet for kontakt og samarbeid med omverden øker. Nettverkskompetanse blir derfor viktig. For ledere blir det mer komplekst å ta riktig beslutning (Holmquist, 2010, s.1). Blant annet fordi regelverk og rammeverk endres for å tilpasses dagens situasjon i markedet. Den politiske makten flyttes dels til mer regionalt og lokalt sted og strukturen mellom mennesker og organisasjoner er ikke lenger gitt. I disse nye møtene fra våre medmenneskelige interaksjoner tar vi med oss ny kunnskap som vi legger på vår tidligere kunnskap og erfaringer. Vi forsøker å tilpasse oss og møte nye utfordringer i arbeidet vårt sammen med andre. Dette er nettverkstankegang. I dagens arbeidsliv vil det kontinuerlig være behov for ny kunnskap og nettverk kan være en av de arenaer hvor vi kan få dette. Ofte kunnskap som ikke kan slås opp i bøker, kunnskap som er generell eller formidles av eksperter (Holmquist, 2010, s. 2-3). Nettverk mellom organisasjoner er da en av flere kunnskapskilder (Holmquist, 2010, s.2).

Agranoff skriver om at tidsalderen for nettverk er kommet, at hierarki og marked er supplert med nettverk, at ledere i offentlig sektor er involvert i flere nettverk og at nettverksarbeid må

bli tatt på alvor i offentlig sektor (Agranoff, 2006, s.56). Han hevder at offentlig nettverksledelse på mange vis er en søken etter et skifte fra den hierarkiske organiseringen som kan virke autoritær og byråkratisk (Agranoff & McGuire, 2001, s.295). Powell (1990) beskriver dette som at nettverksarbeid er «*lighter on their feet*» en hierarkisk organisering. Aktørene i et nettverk er gjensidig avhengig av hverandre, alle parter i nettverket drar fordeler av samarbeidet og det styres av formelle regler. Relasjonen i nettverket kan være at en part er avhengig av ressurser styrt av en annen part og at det er gjensidig gevinst å hente på å samle ressursene. Denne avhengigheten av hverandre gjør også at en viktig faktor i nettverksarbeid er at man har tillitt til informasjonen i nettverket. Powell (1990) viser til Kaneko og Imai som sier at informasjon som går gjennom et nettverk er tykkere enn markedsstyrt informasjon og «*friere*» i form en informasjon gitt i en hierarkisk organisasjon. Dersom man i et nettverk samarbeider med personer eller organisasjoner som man tidligere har hatt et tillitsforhold til, så vil man lettere ha tillitt til videre samarbeid (Powell, 1990, s. 303 - 304). Likevel foregår fremdeles det meste av organisasjonsarbeidet i en hierarkisk form.

Haug (2018) vektlegger at ny digital teknologi gir oss flere nye muligheter og utfordrer hierarki. Ny digital teknologi vil påvirke hvem vi samarbeider med og i hvilke kanaler samarbeidet foregår i. Vi får andre muligheter til å oppsøke og motta informasjon på. Dette gir muligheter for samarbeid som går ut over de tradisjonelle, institusjonaliserte nettverkene (Haug, 2018, s. 325). Klijn (Agranoff, 2007) uttrykker at nettverk legger til rette for samarbeid, beslutningstaking, samarbeid og læring fordi nettverket gir ressurser som støtter opp om disse aktivitetene, som f.eks. gjenkjennelige interaksjons mønstre, felles regler og organisasjonsform. I noen tilfeller også felles språk (Agranoff, 2007, s. 2).

Agranoff, sammen med McGuire, definerer et nettverk hvor individer representerer en organisasjon som jobber på tvers av egen organisasjon som «*The process of facilitating and operating in multi organizational arrangements to solve problems that cannot be solved, og solved easily, by single organizations*» (Agranoff & McGuire, 2001, s.1).

Som de utvalgte beskrivelser på nettverk viser til kan en årsak for at vi velger å jobbe i nettverk være at utfordringer og problemer i offentlig sektor kan være så omfattende og store at det er vanskelig å løse dem alene. Det er nødvendig med ulike samarbeid for å få til gode tjenester eller ytelser. Dette blir gjerne kalt for the wicked problem (Rittel & Weber, 1973, s.

155-169). «*We are just one leg of a stool that is needed to achieve a certain outcome*» (Goldsmith & Eggers 2004, s.85).

Agranoff sier at kunnskapen utvikler seg mest og gir mest læring i samarbeid med andres tanker. Nettverk gir ny kunnskap og kan være en faktor i innovativt arbeid (Agranoff & McGuire, 2001, s. 2). Rosemary O`Leary` og Nidhi Vij` uttrykker dette som «*Tenk Da Vinci*». Den grunnleggende tanken for å samarbeide i nettverk er at en tror en kan utvikle noe bedre enn om en skulle gjort det selv (O`Leary & Vij, 2012, s. 510). Holmquist (2010) viser til Vygotskijs nærmeste utviklingssone for å skape en forståelse i dette. Ifølge Vygotskij har vi alle to utviklingssoner; den vi faktisk befinner oss i og den vi kan nå ved hjelp fra andre. Nettverksarbeidet skjer i mellomrommet mellom disse to sonene og utviklingen skjer gjennom kollektive refleksjoner (Holmquist, 2010, s. 103).

Som beskrevet over kan nettverk forstås på ulike måter. Nettverk kan blant annet sees på som løsningen på the wicked problem, og at nettverk gir ny kunnskap og stimulerer til innovativt tankesett. I denne oppgaven velger vi å ta utgangspunkt i Podolny og Page sin definisjon på nettverk. De definerer nettverk som: “*any collection of actors ($N > 2$) that pursue repeated, enduring exchange relations with one another and, at the same time, lack a legitimate organizational authority to arbitrate and resolve disputase that may arise during the exchange*” (Podolny & Page 1998, s.59).

Nettverksarbeid er en liten del av arbeidet i en organisasjon og det er mye samarbeid som skjer i de ulike organisasjoner som ikke er nettverk. Det kan f.eks. være uformell kontakt som en mail eller en telefonsamtale, ulike kontrakter eller andre overenskomster (Agranoff, 2006, s.57).

Kjennetegn på nettverk

Kjennetegn ved nettverk er ifølge Agranoff faste møtepunkter, regelmessige formelle møter, et definert kommunikasjon system, ledelse og deltakere, arbeidsgruppe, en identifiserbar styring struktur, identifiserbare partnere og en form for arbeidsdeling (Agranoff, 2007, s.7). Men for at nettverket skal opprettholdes er det viktig at det gir mer enn den formelle strukturen. Nettverket må også inneholde et samarbeid som holder gruppen sammen og som skaper menig som støtter opp om handlingene i nettverket (Agranoff, 2007, s. 123). Et

nettverk kan ikke styres av målsetningene til en enhet alene (Agranoff & McGuire, 2001, s.12). Bardach (Agranoff & McGuire, 2001) viser til at målsetning i et nettverk oppnås gjennom forhandlinger i en kultur hvor felles problemløsning er avgjørende faktor. Agranoff sier at avgjørelser tatt i et nettverk ofte vil være bedre avgjørelser fordi vi har hatt et bedre og bredere grunnlag for avgjørelsen enn hva hver enkelt aktør ville hatt. Vi har bedre og mer informasjon og vi har innspill og refleksjoner fra flere ulike aktører og dermed også flere ulike perspektiver. Det gir et bedre grunnlag å ta avgjørelser på. I tillegg vil det kunne oppstå en synergieffekt som kommer i lys av samarbeidet i nettverket. Det kan være forslag som ikke hadde sett «dagens lys» dersom nettverket ikke hadde eksistert (Agranoff & McGuire, 2001, s. 11-25).

Nettverksarbeid blir gjerne sett på som en dynamisk prosess i motsetning til en statisk prosess (O'leary` and Vij`, 2012, s. 507). Powell uttrykker dette som at forventinger ikke er fastlåst, men endres med omstendighetene (Powell, 1990, s. 303).

Ulike retninger innen nettverksteorier

I «Den kommunale mellomlederen» (Baldersheim et.al., 2021, s. 149) trekkes det fram tre forskjellige retninger innen samarbeidsledelse i offentlig sektor:

- «Urban regime» teorien (Baldersheim et.al.,2021, s. 149): Det vises til Stone hvor fokuset er på mulighetene for kollektive handlinger på tvers av institusjonsgrenser – i motsetning til «dominans» hvor makt utøves over andre.
- «Policy-nettverk-perspektivet: Fokuset i denne retningen er ressursavhengighet og hvordan ulike aktører jobber sammen rundt et konkret problemområde som ikke kan løses av en aktør. Dette omtales gjerne som «wicked problems» (Baldersheim et.al.,2021, s. 149).
- Det mest interessante perspektivet for oss i vår oppgave er «Governance perspektivet»: Fokuset i denne retningen er hvordan nettverk ledes, styres og hvordan beslutninger tas. Oppgaver og utfordringer løses gjennom kollektive handlinger uten hierarkiske beslutningsstrukturer. Baldersheim et.al. (2021) omtaler dette som «governance-problemet». Det henvises til Agranoff som skiller mellom nettverk og samarbeid. Han mener at nettverk er «flate» i strukturen og at ledelse i nettverk

omhandler aktivering, mobilisering, innramming og syntese (AMFS – funksjonene). Mens det i samarbeidsledelse vises til hele ledelsesprosessen med å rigge et samarbeid i ulike organisasjoner for å løse sammensatte problem som ikke kan løses av en organisasjon alene. De viser til Northouse sin definisjon av ledelse som «*en prosess der et individ «påvirker» en gruppe individer til å oppnå et felles mål*» (Baldersheim et.al., 2021, s. 151).

Jacobsen (2014, s.29) deler på sin side nettverk opp i 4 ulike typer nettverk ut fra hvilken funksjon og oppgave de har:

- Politikknnettverk: Samling av ulike aktører rundt en sak med formål å påvirke utfallet i saken.
- Produksjonsnettverk: Aktører med mål om å produsere en tjeneste eller et gode (f.eks. skatteinnkreving).
- Styringsnettverk: Aktører med målsetting om å koordinere beslutninger som tas i ulike styrende organer.
- Læringsnettverk: Aktører med målsetting om utveksling av informasjon om et saksområde (effektivisering og best practice). Rekomp Region Kristiansand kan sees på som et læringsnettverk, og dette nettverket vil være mest interessant videre i vår oppgave.

Nettverk i offentlig sektor

Goldsmith & Eggers (2004, s.8) har sett på nettverk i offentlig sektor. De bruker begrepet nettverk om «*initiativer bevisst tatt av myndighetene for å oppnå offentlige mål, med målbare resultatmål, tildelt ansvar til hver partner og strukturert informasjonsflyt. Det endelige målet med denne innsatsen er å produsere størst mulig offentlig verdi, større enn summen av hva hver enkelt ensom spiller oppnår uten samarbeid.*» (Goldsmith & Eggers, 2004, s.8).

Offentlig sektor har fordelen med stabilitet, og gjennom dette vet du hva du kan forvente. Med private tilbydere i nettverk, blir det mer usikkerhet og ikke like stabilt. Hva skjer når kontrakten går ut? Dette kaller Goldsmith & Eggers for «relasjonsstabilitet» (Goldsmith & Eggers 2004, s.39-52).

En undersøkelse gjort i 150 offentlige organisasjoner viser at et typisk nettverksamarbeid i offentlig sektor skjer ved tilstedeværelse månedlig eller kvartalsvis. Og at på snitt brukes 5-7

timer pr. måned på nettverksarbeid. For at ledere skal ønske å bruke tid på et nettverk er det viktig at det har en verdi for dem. Et element for å opprettholde involveringen i nettverket kan da være at det gir større utbytte av offentlige verdier i å delta i nettverket enn å stå utenfor. (Agranoff, 2006, s.57-62).

Goldsmith & Eggers (2004, s.69-71) har identifisert 6 ulike typer nettverk i offentlig sektor:

1. Servicekontraktnettverk er offentlige kontraktsmessige ordninger som blir brukt som organisasjonsverktøy. Entreprenør- og underleverandørserviceavtaler og relasjoner har en rekke vertikale og horisontale forbindelser i motsetning til enkle en-til-en-relasjoner. Slike nettverk er utbredt i mange områder av offentlig sektor, inkludert helse, mental helse, velferd, barnevern, transport og forsvar.
2. Forsyningskjedenettverk er dannet for å levere et komplekst produkt til myndighetene, for eksempel et jagerfly eller transportsystem. Langt færre forsyningskjedenettverk finnes i offentlig sektor enn privat sektor fordi myndighetene primært leverer tjenester, i motsetning til å produsere varer.
3. Ad hoc nettverk aktiverer regjeringer som svar på en spesifikk situasjon, vanligvis et nødstilfelle. For eksempel dukker det opp et ad hoc-nettverk av sykehus, leger og offentlige helse- og rettsinstanser for å forsøke å begrense et utbrudd av en smittsom sykdom, som en reaksjon på en naturkatastrofe eller et cyber-angrep.
4. Channel Partnership er når selskaper og ideelle organisasjoner utfører transaksjoner på vegne av det offentlige. Det skjer på samme måte som butikker fungerer som en distribusjonskanal for produsenter. F.eks. når du kjøper en ny bil kan forhandleren håndtere registreringen av motorvognen for deg.
5. Informasjonsspredning er når det offentlige samarbeider med andre organisasjoner om ressurser, for eksempel nettsted, som gjør offentlig informasjon allment tilgjengelig.
6. Civic Switchboard er når myndighetene kobler sammen ulike organisasjoner på en slik måte at de sammen løser kompliserte offentlige utfordringer, og de gir et bedre utbytte til den enkelte enn å stå alene (Goldsmith & Eggers, 2004, s.69-71).

Ledelse i nettverk krever en annen type ledelse enn ledelse av en enkelt organisasjon (Agranoff & McGuire, 2001, s. 2) og nettverk endrer måten ledere i offentlig sektor arbeider på. Ledere i offentlig sektor som deltar i ulike nettverk vil utvikle samarbeidsferdigheter som kan være nyttig på individ nivå, men også på organisasjonsnivå (Agranoff, 2006, s.63). Et paradoks er at Powell poengterer at et nettverk kjennetegnes av fravær av ledelse (Haug,

2018, s.327). Allikevel er det faktorer som vil være viktige for ledelse i nettverk og Agranoff vektlegger at noen må guide i prosessene for at det skal fungere. Han viser til Drucker som sier «*One does not «manage`people`. The task is to lead people*» (Agranoff, 2007, s. 4). Faktorene som å kunne aktivere, ramme inn, mobilisere, koordinere og forhandle vil stå sentralt (Agranoff & McGuire, 2001, s. 322). Haug viser i sin artikkel til at ledelse i offentlig sektor bærer preg av mye tidsbruk på administrator – og integratorrollen. Det er lite rom for private vurderinger, initiativ og uforutsigbarhet. Entreprenørskap har en usikker eksistens. Nettverksledelse i offentlig sektor gir økt bruk av entreprenørskap og innovasjon (Haug, 2018, s.336). Når offentlig sektor jobber i nettverk kan de ulike tilbyderne sørge for bedre og bredere løsninger og «rekkevidde» enn offentlig sektor kan klare alene (Goldsmith & Eggers, 2004, s.25-38).

Utfordringer med nettverk

Nettverksformen blir sett på som en prosess som stimulerer læring, og at ulike variabler vil påvirke utbytte og nytteverdien. Eksempler på utbytte variabler kan være størrelse på nettverksgruppen, samme personer som deltar hver gang, kontinuitet, tillitsfulle relasjoner, deltakerstyring og kompetente prosessledere. En utfordring med nettverksarbeid kan være at samarbeidet er påkrevd ut fra et mandat eller en stilling man innehar og at deltakerne i nettverket ikke har et valg om å samarbeide (O`leary` and Vij, 2012, s. 510). Nettverksarbeid tar også tid og kan gå på bekostning av annet arbeid internt i organisasjonen (Agranoff, 2006, s.62). Deltakerne i et nettverk er gjerne sammensatt av flere individer eller ulike organisasjoner som hver for seg har sitt eget mål med nettverksarbeidet og ser på verden med sitt utgangspunkt og dersom målene ikke innfris ønsker de heller ikke å delta lenger. Ulike organisasjoner har egne kulturer og måter å organisere seg på og dette kan bli en utfordring inn i et nettverk hvor man må samarbeide om hvordan nettverket skal organiseres (O`leary` and Vij, 2012, s. 510-511). Det kan være vanskelig å ha sammenheng i målene i nettverk med offentlig sektor (målkongruens). De ulike tilbyderne kan ha ulike mål som overlapper og avviker fra hverandre. Målene i offentlig sektors utfall er vanskelig å måle, og det kan være utfordrende å holde de ulike tilbyderne ansvarlige for utfallet av nettverkets arbeid (Goldsmith & Eggers, 2004, s.39-52).

Ledere er vant med å ha autoritet og ta uavhengige avgjørelser i egen organisasjon og må når de er deltakere i et nettverk godta at de må samarbeide med andre ledere og kanskje ikke få

gjennomslag for eget ønske om avgjørelse. Dersom styrkeforholdet i nettverket blir for ulikt vil det kunne skape utfordringer. F.eks. vil en deltaker på statlig nivå ha med seg en autoritet som gir deltakeren mye styrke. Andre deltakere må da reflektere over sin mulighet for påvirkning inn i nettverket før de avgjør sin deltakelse. For å lykkes i nettverket er det også avgjørende at kommunikasjonen er gjennomsiktig og at det er rom for å diskutere, reflektere og ha brainstorming. Tillit til hverandre som deltakere vil være også ha effekt på utbytte av deltakelse (O`leary` and Vij, 2012, s. 511 - 514).

I arbeidet har Holmquist (2010, s.147-148) identifisert flere hinder for organisatoriske effekter av nettverksarbeidet. Det kan oppstå en strategibrust der nettverksdeltagelsen er uten en gjennomtenkt strategi og oppfølgingsplan. Det kan være bra for den enkelte deltager å være med i nettverket, men deltagelsen bidrar ikke til organisasjonens endringsbehov. Beslutningen om deltakelse i nettverk kan tas raskt av en leder og uten en grundig diskusjon om formål, kanskje også uten kobling til organisasjonens operative hverdag. Slik vil det oppstå det Holmquist (2010, s.147-148) kaller en forankringsbrist. Det kan også skje at kunnskapene som utvikles i nettverket blir vanskelig å overføre til andre situasjoner. Det skjer det Holmquist kaller kunnskapsoverføringshinder. Kunnskapen må absorberes, tilpasses og forankres i enheten for å kunne gi en nytteverdi. Å lykkes med dette er vanskeligere desto mindre formell makt nettverksdeltakeren har i organisasjonen. En annen brist Holmquist tar opp er tidsbrist. Det er ikke satt av tid i det daglige arbeidet til å følge opp utbytte fra nettverket. Hverdagsvirksomheten tar all tid i organisasjonen, og vi får en logikk-kollisjon. Det blir en kollisjon mellom den utviklingen og utviklingslogikken som skjer i nettverket og fokuset på produksjonen som foregår i enheten. Utviklingslogikken blir som regel nedprioritert (Holmquist, 2010, s.147-148). Holmquist trekker fram en annen utfordring med nettverk. Han viser til at det å omsette læring i nettverk eller personlig bekreftelse til organisasjonslæring kan være krevende og at utviklingspotensialet som nettverket har i seg ikke blir brukt fullt ut (Holmquist, 2010). Holmquist sier også at deltakerne i et nettverk vil jobbe i ulike tempo, ha ulike interesser og forventninger. Dette gjør at det kan være krevende å få alle deltakere til å prioritere deltakelse og tilstedeværelse. Og dersom dette ikke prioriteres vil nettverket kunne stagnere og dø ut (Holmquist, 2010, s.7). For å omsette læring i nettverk til læring i organisasjonen trengs nok tid. Ofte går all tid til å drive virksomheten og det er ikke tid igjen til å drive med utvikling. Tid for utvikling er en ressursbrist (Holmquist, 2010, s. 148).

Goldsmith & Eggers (2004, s.39-52) trekker fram flere utfordringer med nettverk. Myndighetene kan feilaktig se samarbeidet mellom offentlig og private tilbydere som en måte å avlaste utfordringer med å administrere en tjeneste, og slik feiler de med å føre et adekvat tilsyn med de ulike tilbyderne i nettverket. Også det omvendte kan skje: det offentlige blir for opphengt i å føre tilsyn med detaljer hos den enkelte tilbyder (Goldsmith & Eggers, 2004, s.39-52). Nettverksarbeid kan gi utfordringer med kommunikasjonen. Innad i en organisasjon har man gjerne flere informasjonskanaler som «fargelegger» kommunikasjonen. Denne fargeleggingen kan man miste i nettverk. Eksempler på dette kan være ulike internkontrollsystem i organisasjonene. Den offentlige aktøren må pleie og koordinere de ulike aktørene og tilbyderne, og er prisgitt at de har god kommunikasjon og koordinering innad i sin organisasjon igjen. Det er fare for at koordineringen blir fragmentert og at de ulike aktørene ikke klarer å dele informasjon med hverandre (Goldsmith & Eggers, 2004, s.39-52). Videre kan mangel på nøyaktige data gjøre det vanskelig å vurdere om man skal ha private tilbydere eller om det kan løses hos det offentlige selv. Man må gjerne vite kostnaden hvis man skulle løst oppgaven selv, og det gjør man som regel ikke. Offentlig sektor kan stå i fare for å bli utholet av private tilbydere slik at de verken kan løse oppgavene selv eller administrere tilbydere. Til det mangler det offentlige både ansatte og kompetente ansatte, og ansatte som har kompetanse i å lede nettverk (Goldsmith & Eggers, 2004, s.39-52). Nettverk i offentlig sektor kan være krevende og konfliktfylt fordi de gjenspeiler de mange ulike meninger i samfunnet og uansett vil det være borgere som ikke får gjennomslag for sine ønsker (O`leary` and Vij, 2012, s. 511).

Fordeler med nettverk

Nettverksarbeid kan åpne opp for muligheter utover det en selv kan klare. Blant annet kan ny kunnskap og spesialisering gi mulighet for å se nye løsninger. De ulike deltagere gjør det de kan best inn i nettverket (spesialisering). Slik blir de bedre sammen enn de er alene, og slik kan for eksempel offentlig sektor løse oppgaver de ikke kan klare alene (Goldsmith & Eggers 2004, s.25-38).

En annen side ved tilstedeværende nettverksarbeid kan være det samarbeidet som skjer i og ved siden av nettverket og som reduserer mail og telefon kontakt som ellers måtte komme i tillegg og tatt mer tid. Agranoff (2006) viser også til et studie av ledere i offentlig sektor hvor fordeler som å bli gjort oppmerksom på nye måter å samarbeide på, dra nytte av andres

suksess og sitte igjen med planer og strukturer man kan ta i bruk i egen organisasjon ble sett på som viktige fordeler med nettverksdeltakelse. Når man involverer ulike tilbydere, utforsker man ulike alternative løsninger. Nettverk oppmuntrer til den form for utprøving og eksperimentering som er kritisk i en innovasjonsprosess (Goldsmith & Eggers, 2004, s.25-38).

Et annet element med nettverk som Agranoff (2006) viser til er den formelle styrken i et nettverk. Dette er et element som gir et av de største skillene i et nettverk og de fleste nettverk har lite eller ingen formell styrke. Allikevel vil offentlige nettverk kunne gjøre forskjeller på andre vis. Alle deltakere i et nettverk innehar en eller annen rolle. Rollen du får eller tar kan påvirke dine muligheter for påvirkning, læring og utbytte i nettverket. I noen nettverk kan deltakere som blir sett på som «vinnere» gjøre at andre søker deltakelse og blir i et nettverk. Andre kan søke oppnåelse av egne interesser gjennom påvirkning av «svakere» deltakere (Agranoff, 2006, s.57 - 61).

Borgatti et al. (2009) tar i sin sosiale forskning utgangspunktet i at alle individer er en del av et nettverk av sosiale relasjoner og interaksjoner (Borgatti et al., 2009, s.892). Han sier at mye av sosial forskning tar utgangspunkt i hvordan følgende 4 punkter i en dyadisk relasjon påvirker hverandre og virker sammen: likheter, sosiale relasjoner, interaksjoner og flyt. F.eks. kan nettverk sammensatt av medlemmer med de samme ferdighetene ha ulike mønstre pga. medlemmenes relasjon med hverandre. Og på et individ nivå kan individets plassering i nettverket påvirke utbytte og dens framtid i nettverket. Et medlem kan få gjennomslag for saker gjennom samarbeid med andre medlemmer som har mer makt og en bedre posisjon i nettverket. En nøkkel i sosial forskning er å ta i bruk ulike figurer som viser sammenhenger mellom ulike relasjoner og ulike posisjoner (Borgatti et al., 2009, s.894). Målsetningen med forskningen vil være å se på konsekvenser av nettverkstankegangen. En grunnleggende tanke vil være at i et nettverk vil et individs posisjon bestemme de muligheter og begrensninger som de vil møte på og på denne måten påvirke utbytte for individet i nettverket. Den eldste kritikken mot sosial nettverks forskning er dens manglende teoretiske forståelse og bakgrunn (Borgatti et al., s.893).

En annen fordel med nettverk som trekkes fram av Powell er at man får tilgang på informasjon raskt (Powell, 1990, s. 322). Goldsmith & Eggers sier at et nettverk kan ta beslutninger og endre kurs raskere og mer fleksibelt enn et hierarkisk system som er mer rigid

(2004, s.25-38). Denne informasjonen kan også omhandle kunnskapen som man har fått gjennom flere år med utdanning, trening og ulike erfaringer og som man «bare vet». Powell uttrykker dette som «knowhow» kunnskap. Og at individer som har en slik kompetanse vil kunne oppleve å bli hindret i utøvelse av kunnskapen i marked - og hierarkiske organisasjoner fordi det her er for mye styring. Nettverk formen vil være en arbeidsform som kan tiltrekke disse menneskene bedre og det vil være en fordel for andre deltakere i nettverket. I marked og hierarki vil informasjonsflyten være styrt og kontrollert i stor grad, mens det i et nettverk vil være mer rom for en friere kommunikasjon hvor man kan sette sammen informasjon i nye sammenhenger og nye meninger gjennom debatter, refleksjoner og evalueringer (Powell, 1990, s. 324 - 325).

Det å være leder kan være en ensom jobb og Holmquist (2010) trekker fram at deltakelse i et nettverk kan være som en sosial oase hvor en kan dele erfaringer, og sammen reflektere over ulike handlingsalternativer innenfor trygge rammer. Ulikhetene hos deltakerne vil kunne stimulere til kreativitet og innovasjon. Faren ved dette er at nettverket tipper over til å bli en «sosial samtaleklubb» (Holmquist, 2010, s.7). Den kollektive refleksjonen vekker nye tanker og skaper på sikt et kreativt læringsmiljø og skaper nytenkning. Det lærende nettverket blir litt på sidelinjen av hverdagen hvor man samarbeider ut over organisatoriske grenser og deltagelse er frivillig ut fra interesse og motivasjon.

Goldsmith & Eggers (2004, s.39-52) uttrykker at med å lære om både fordeler og ulemper med nettverk kan man utjevne oddsene for at nettverk kan lykkes og gi en bedre tjeneste. Man kan klare å vurdere bedre når nettverk er det mest hensiktsmessige og når man kan løse oppgaven innad i egen organisasjon.

3.2 Læring og organisasjonslæring

I kapittel 3.1 gjorde vi rede for nettverk og hvorfor nettverk i offentlig sektor. En av fordelene kan være at vi lærer av hverandre i nettverk – både individene og organisasjonen lærer.

Organisasjoner i dagens kunnskapssamfunn forutsettes å være innovative, endringsdyktige, kompetente og konkurranseorienterte (Filstad, 2010). Vi finner derfor disse begrepene igjen i organisasjonens visjoner og strategier. I tillegg finner vi fokuset på læring og kunnskap.

Læring og kunnskapsutvikling for både den enkelte ansatte og organisasjonen fremstår som sentralt (Filstad, 2010).

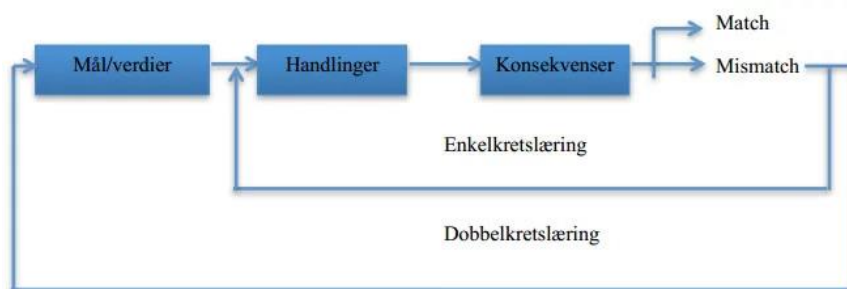
Lærende organisasjon

«Når styringsdokumentene framhever betydningen av å utvikle bestemte kunnskaper for å møte et framtidig komplekst samfunn i vekst kan man forstå satsingen om at barnehagen skal være en lærende organisasjon som er rustet til å møte nye krav og utfordringer» (Bøe, 2016, s.62). I vårt økende teknologiserte samfunn vet vi ikke hvilken kompetanse som er nødvendig for den kommende generasjon. Barna i våre barnehager kommer til å få yrker som ikke finnes enda. Det vi derimot vet er at sosiale basiskompetanser fremdeles vil være viktig, og vi har fått sentrale føringer på at barnehagen skal være en del av utdanningsløpet. Satsningen på pedagogisk ledelse og barnehagen som en lærende organisasjon kan sees på som et forsøk på «å styrke ledelse av en helhetlig pedagogikk i barns læring» (Bøe, 2016, s.62).

En lærende organisasjon i vårt studie handler om å utvikle kvalitet innen barnehagens kjerneoppgaver, som blant annet er forankret i «Barnehager mot 2030» (2021) og «Framtidens barnehage 2018-2022» (2017). Lærende organisasjon kom inn som et nytt begrep i barnehagen og i «Rammeplan for barnehage» i 2006 (Gotvassli, 2013). Det var Senge (1991) som i sin tid gjorde begrepet lærende organisasjon kjent, og han definerer lærende organisasjoner som «*organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap*» (Senge, 1991 s.3). Senge (1991) beskriver utviklingen av den lærende organisasjonen gjennom arbeid med fem disipliner som vi kommer tilbake til på s.40 i vår oppgave. Disipliner tenker han som fagområder, kunnskaper og ferdigheter som må utvikles og beherskes. Det er Senges definisjon av lærende organisasjon vi støtter oss til.

Organisasjonslæring

Det er et skille mellom lærende organisasjon og organisasjonslæring (Bøe, 2016). Lærende organisasjon er en metafor for en idealtilstand, mens organisasjonslæring er virkemiddelet for å nå idealtilstanden. «Organisasjonslæring oppstår først når individenes læring nedfelles i organisasjonen slik at de blir retningsgivende for organisasjonens medlemmer senere» (Bøe, 2016, s.55).



Figur 10 Enkeltkrets- og dobbelkretslæring

Før vi går videre vil vi innom begrepene *enkeltkrets-* og *dobbelkretslæring* (Argris & Schön, 1996 s.20-21). Mye av organisasjonslæringen vi ser i dag er enkeltkretslæring. I praksis kan det bety at organisasjonen kun gjør små justeringer der avvik rettes opp, og at medarbeiderne blir bedre på det de allerede kan (Argris & Schön, 1996, s.20-21). Om organisasjonen setter spørsmålsteget ved grunnpremissene ved arbeidet, åpner det opp for større og mer gjennomgripende endringer. Dette kan karakteriseres som dobbelkretslæring. Her vil både individuelle og organisatoriske forhold gjennomgå markante endringer (Argris & Schön, 1996, s.20-21). Dette hevdes å være det ideelle målet for organisasjonslæring. Ved å implementere riktige systemer og struktur kan organisasjonen hele tiden lære og endre seg i takt med stimuli både fra utsiden og innsiden. Slik kan organisasjonen sees på som en levende organisme der enkel- og dobbelkretslæring skjer om hverandre.

Skal vi tro professor Cathrine Filstad (2010) ligger nøkkelen i å utvikle en god læringskultur. Hun uttrykker det slik: «*For at en organisasjon skal bli bedre på læring og kunnskapsutvikling må det skje endringer i læringskulturen ved at kunnskapsdeling og læringsverdier blir tilstrekkelig verdsatt.*» (Filstad, 2010). Suksesskriteriene for at en organisasjon skal lykkes med å skape en slik sterk læringskultur vil naturligvis variere fra bedrift til bedrift. Kjennetegn på gode lærende organisasjoner kan være at det finnes god veiledning og klare mål for læring og kunnskapsutvikling, at organisasjonen har ulike læringsverktøy som den klarer å utnytte, at det finnes rutiner og praksis for opplæring og integrering av nyansatte, og at organisasjonen har en infrastruktur som fremmer de beste læringsarenaene (Bøe, 2016).

Det finnes store mengder forskning gjort på hva som skaper en best mulig læringskultur, og Peter Senge er en av de mest sentrale forskere på feltet. Peter Senge (1991) forklarer hvilke utfordringer organisasjonen må beherske for å lære. For å lære må organisasjonen beherske

visse ferdigheter og kunnskaper. Disse ferdighetene er personlige disipliner som omhandler hvordan enkeltmennesket tenker, ønsker, samhandler og lærer av hverandre. Senge (1991) deler dem opp i fem disipliner:

- **Personlig mestring** (individnivå): evnen til både å være visjonær og realistisk.
- **Mentale modeller**: sette ord på og forstå mentale modeller/grunnleggende oppfatninger som organisasjonen bygger på og teste ut hvor gode de er, diskutere/drøfte og bygge nye modeller som har felles forankring i virkeligheten. For eksempel pedagogisk grunnsyn.
- **Felles visjon** (gruppe- og organisasjonsnivå): knytte felles mål inn i et felles fremtidsbilde.
- **Gruppelæring/læring i team**: arbeide som et team og dra i samme retning, kunne mestre effektiv dialog og diskusjon, og ha evnen til å bevege seg bevisst mellom disse for å utforske mulige svar og løsninger.
- **Systematisk tenkning/helhetstenkning**: denne disiplinen integrerer de andre disiplinene. Skal man utvikle seg til en lærende organisasjon må aktørene se seg selv som både en del av utfordringene og en del av løsningene. Denne disiplinen blir ofte glemt eller ikke forstått ifølge Senge. Det systemiske perspektivet hjelper organisasjonen til å se helheten og ikke enkeltdele. Det er når alle medlemmene av en organisasjon ser helheten at vi kan begynne å bruke ressursene våre best mulig for å skape best mulige resultater. Gjennom forståelse for de fem disiplinene begynner organisasjonens medlemmer å utvikle metalæringskompetanse – altså kompetanse i å lære å lære. *«Det er en illusjon å tro at verden består av adskilte og usammenhengende krefter. Når vi gir slipp på denne illusjonen kan vi bygge "lærende organisasjoner", organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap»* (Senge 1999, s.9).

I motsetning til mange andre teorier om organisasjonslæring mener Senge (1991) at både personlige og felles visjoner er viktig. Dermed får intensjoner og vilje i læringsprosessen stor plass og betydning i hans teori om organisasjonsutvikling. Drivkraften til læring og endring er å se fremover og ikke bakover (Gotvassli, 2013). I tillegg til de fem disiplinene *«... skriver Senge mye om åpenhet, gjensidig tillitt, felles visjoner, desentralisert maktstruktur og lederens rolle som sosial arkitekt.»* (Gotvassli, 2013, s.98).

Ifølge Bøe (2016, s.56) har lederen en sentral rolle i å omforme barnehagen til å være en lærende organisasjon og ikke bare en institusjon. Hun ser på kravene om en tydeligere og kunnskapsorientert ledelse som svar på endringer og for å sette standarder. Kravene vil være tiltak for å nå målsetningene om å både styrke profesjonaliteten og øke ansvarligheten i forhold til læring og kompetanseutvikling (Bøe 2016, s.56). Styringsdokumentene våre understreker at personalets kompetanse er avgjørende for kvaliteten i det pedagogiske tilbudet (Bøe 2016, s.59). I forhold til hvordan en leder best kan lede kompetanseutviklingen, vil distribuert ledelse være viktig i vår oppgave fordi forskning har vist at distribuert ledelse «er positivt for endring og utvikling i organisasjoner» (Bøe 2016, s.59). Distribuert ledelse forstås i denne sammenhengen som mer enn å delegerer oppgaver: «Det handler mer om en grunnleggende forståelse for hvordan barnehagens oppgaver gjennomføres gjennom samhandling og samarbeid» (Bøe 2016, s.60). Undersøkelser i barnehager har vist at distribuert ledelse støtter faglig utvikling og endringsarbeid ved at pedagogiske ledere engasjerer sine medarbeidere med å omsette ny kunnskap til praksis (Bøe 2016, s.60). Organisasjonslæring som kobler både deltakelse i praksisfellesskapet og kunnskapstilegnelse bidrar til at individet og organisasjonen utvikler seg samtidig (Bøe 2016, s.60). Distribuert ledelse utvikles med samhandling innad i den enkelt barnehage og mellom mikro og makro nivå. Schonkoff (Bøe 2016, s.61) har en modell for distribuert ledelse som innlemmer makrokonteksten og knytter sammen forskjellige aktører, forskere og politikere. Denne modellen tenker på distribuert ledelse som et samarbeid som involverer læring på tvers av fag hvor man forventer utvikling av allianser i form av nettverk (Bøe 2016, s.61).

3.3 Lærende nettverk

Vi går nå over til å se nærmere på teori rundt lærende nettverk og profesjonelle læringsfellesskap, og hvordan lærende nettverk kan fremme organisasjonslæring i et nettverk.

Holmquist (2010) mener at deltagelse i et lærende nettverk kan gi et personlig utbytte for deltageren. De vil kunne få innsikt og kunnskap i form av økt selvtillit, redusert usikkerhet og styrket forandringskompetanse. Det å delta i et lærende nettverk vil også være til inspirasjon gjennom idéutveksling og gi ulike forslag til ulike organisatoriske forbedringer. Å omsette personlig utbytte til organisatorisk utbytte, og integrere nettverklæring til organisatorisk læring, er en stor utfordring og formidlingen kan møte på mange utfordringer underveis. For en organisasjon vil det kunne være utfordrende å utnytte utviklingspotensialet i et lærende

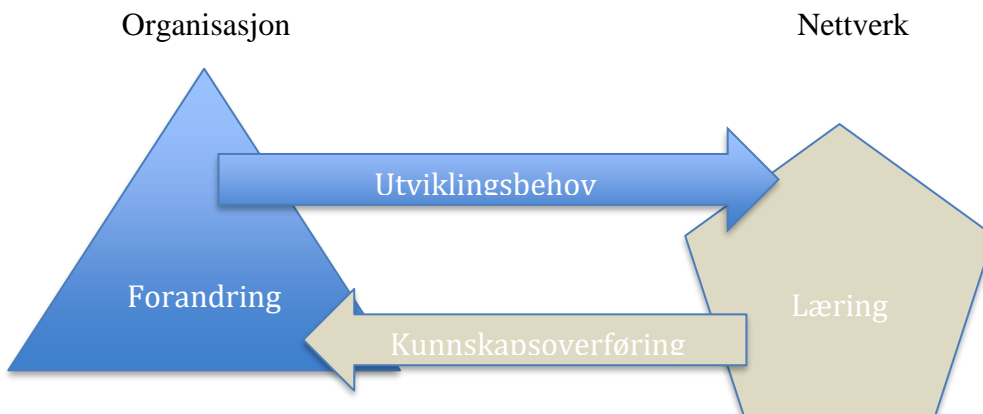
nettverk. Blant annet vil strategi – og forankringsbrist i ledelsen kunne påvirke i hvilken grad man vil nyttiggjøre seg mulig utbytte (Holmquist, 2010).

Ofte kommer initiativ og invitasjon til nettverket fra en større aktør som region, høyskole eller kommune. Utvelgelsen av deltagere skjer gjerne via offisielle kanaler eller personlige kontakter. Størrelsen på et lærende nettverk vil kunne variere fra få til mange og være åpent eller mer lukket i form. Et slikt nettverk kan vokse fram som et resultat av langvarig kontakt mellom ulike aktører og et behov for utvikling. Eller skapes på bakgrunn av økonomiske stimuleringsmidler fra nasjonale og regionale utviklingsaktører eller forskningsinstitusjoner. Årsaken kan variere, men omhandler ofte stimulering av utvikling gjennom lærende støtte og erfaringsutbytte (Holmquist, 2010, s. 3-4). Som regel er det overhengende utviklingsområde gitt av initiativtager, men er allikevel åpent for å kunne formes underveis av deltagerne.

Deltagelse i et lærende nettverk skjer uavhengig av organisatorisk hierarki. Alle deltar på de samme vilkår uavhengig av bakgrunn. Deltagerne representerer en organisasjon eller et prosjekt, men er med som selvstendige og profesjonelle individer. De kan selv ha valgt å være med eller de er blitt foreslått av sin organisasjon. Alle deltagerne vil ha sitt eget utviklingsbehov ut fra eget arbeidsområde som motivasjonskilde. Et lærende nettverk blir ofte definert regionalt og sammensatt av deltagere fra hele regionen. Men det kan også være lokalt med deltagere fra ulike virksomheter. Uansett vil deltagelsen skje i et begrenset tidsrom med målsetning om å lære og utvikles (Holmquist, 2010, s. 3 - 4).

Holmquist (2010, s.6) skriver om Utbult sine forskningsresultater om lærende nettverk. De gav læring i hverdagen gjennom erfaringsutbytte, flere sammen utretter mer enn hva man kan klare hver for seg og det er lettere for flere å raskere komme på fornyelse i tanke og handling. Utfordringer som nevnes kunne være nærværsproblemer, oppfølging og utvikling av nettverksprosjektet (Holmquist, 2010, s. 6). Mangel på utholdenhet og prioritering av deltakelse kunne også gjøre at nettverk stagnerte eller døde ut av seg selv. Deltagere jobber også i ulikt tempo og har ulike interesser og forventninger. Resultatene til Utbult (Holmquist, 2010) viste også at nettverkene kunne styres av dominerende personer eller ha uenigheter. En ekstern støtteperson viste seg å kunne være en forutsetning og en styrke, samtidig som det å støtte seg på en ildsjel kunne skape sårbarhet for nettverket. Holmquist vektlegger i sin doktorgradsavhandling «Lärande nätverk» at lærende nettverk er deltaker – og prosessstyrt.

Det er viktig at det avsettes tid og ressurser og bygger på tillit til hverandre (Holmquist, 2010, s. 5 - 7).



Figur 11 Utviklingsprosess med støtte i nettverk

Forklaring på modell over en utviklingsprosess med støtte i nettverk (Holmquist, 2010, s. 85):

Forandring: Når en organisasjon velger å delta i et lærende nettverk tar dette gjerne utgangspunkt i et ønske om en forandring i egen organisasjon.

Utviklingsbehov: Organisasjonen kartlegger utviklingsbehovet sitt

Lærende nettverk: Et nettverk vil da kunne tilføre erfaringer som barnehagen vil kunne dra nytte inn i eget endringsarbeid. Det skjer gjerne kreative prosesser hvor man reflekterer sammen over ulike handlingsalternativ. Denne prosessen kan bære preg av innovasjonsarbeid.

Kunnskapsoverføring: Organisasjonen tar med seg de ulike handlingsalternativer eller den nye kunnskapen tilbake til organisasjonen.

Forandring: Forandringen skjer når valgte handlinger omsettes i praksis.

3.3.1 Profesjonelle læringsfellesskap

Lærende nettverk kan sees på som en form for profesjonelle læringsfellesskap (Stoll & Louis, 2007) som vi vil gå nærmere inn på i dette kapitlet.

Vi vil se nærmere på hva profesjonelle læringsfellesskap er og hva som kjennetegner profesjonelle læringsfellesskap. Qvortrup (2018) tar utgangspunkt i begrepet "læring" og "læringsledelse". Læring forstås bredt og Qvortrup (2018, s.10) definerer læring som «tilegnelse av kunnskap og ferdigheter, og som personlig og sosial utvikling og dannelse».

Læringsledelse definerer Qvortrup (2018, s.10) som indirekte virkemidler som fremmer elevenes læring, utvikling og trivsel. Det finnes flere definisjoner på profesjonelt læringsfellesskap og vi har valgt den Stoll (Stoll & Louis, 2007, s. 6) har utarbeidet: *“An inclusive group of people, motivated by a shared learning vision, who support and work with each other, finding ways, inside and outside their immediate community, to enquire on their practice and together learn new and better approaches that will enhance all pupil`s learning”*.

Gjennomføring av utdanningsreformer avhenger av læreres individuelle og kollektive kapasitet sammen med skolens totale kapasitet for å utvikle læring over tid. Kapasitet er en kompleks blanding av motivasjon, ferdigheter, positiv læring, organisatoriske forhold og dens kultur. Infrastrukturen får funksjon som støtte. Profesjonelt læringsfellesskap bygger kapasitet (Stoll, 2006, s.221). Dette samsvarer med flere ulike forskningsprosjekt om implementering av intervensjoner i barnehager hvor en fellesnevner er at det trengs høy kapasitet for endring på organisasjonsnivå for å lykkes med kontinuerlig utvikling av kvalitet i barnehagen (Roland & Ertesvåg, 2018, s. 33). Hord (Qvortrup 2018, s.11) trekker frem at deltakere i et profesjonelt læringsfellesskap inngår i et analytisk og undersøkende samarbeid, og at de hele tiden er orientert mot å styrke sin egen og kollegenes profesjonelle praksis. Sentralt i profesjonelle lærende fellesskap er å forbedre lærernes effektivitet og profesjonalitet, for at elevene skal få best mulig utbytte (Stoll m.fl., 2006, s.229). Denne formen for nettverk handler egentlig om å ha god kvalitet i hverdagslivet i organisasjonen.

Kjennetegn ved profesjonelle læringsfellesskap

Stoll mfl. (2006, s.231-243) beskriver ulike prosesser som er brukt for å skape og opprettholde profesjonelle lærende fellesskap, og deler disse opp i 4 overskrifter: 1) Fokus på læringsprosesser. 2) Gjøre det beste ut av den menneskelige og sosiale kapitalen man har. 3) Forvaltning av de strukturelle ressurser gjennom fokus på distribuert ledelse, støtte, tid, rom, gruppedynamikk. 4) Interaksjon og samhandling med eksterne aktører gjennom partnerskap, støtte og ulike nettverk. Disse punktene sammenfaller med Hipp & Huffman (2007) sine kjennetegn på profesjonelle læringsfellesskap som er delt og støttende lederskap, delte verdier og visjoner, kollektiv læring og anvendelse, delt personlig praksis og støttende forhold.

Hargraves & Fullan (Qvortrup, 2018, s.11) bryter opp begrepet profesjonelle læringsfellesskap i tre elementer for å forklare hva profesjonelle læringsfellesskap er og hva som kan kjennetegne dem. Først er det et fellesskap med felles mål der de skal styrke hverandres profesjonelle praksis. For det andre er det et læringsfellesskap som skal styrke elevenes læring og læring i det profesjonelle felleskapet. For det tredje skal det profesjonelle læringsfellesskapet styrke og fremme felles praksis. Dufour m.fl. (Qvortrup, 2018, s.12) tar inn kretsløp som en faktor og et kjennetegn. De definerer profesjonelle læringsfellesskap som *«en vedvarende prosess hvor profesjonelle i utdanningsfeltet jobber samarbeidsrettet i stadig tilbakevendende kretsløp av felles undersøkelser og praksisforskning med henblikk på å oppnå bedre resultater for elevene de underviser»* (Qvortrup, 2018, s.12), eller som Mattos sier det: *«It's a journey, not a destination»* (Qvortrup, 2018, s.16). Profesjonelle læringsfellesskap er en prosess med vekt på læring, samarbeidskultur og resultatorientering (Qvortrup, 2018, s.14), men man kan bare arbeide etter de beskrevne prinsippene i det enkelte lederteam hvis man har støtte i en kultur som er opptatt av læringsmål, som legger til rette for samarbeid og som har forpliktet seg på å oppnå de resultatene man har satt seg (Qvortrup, 2018, s.16). Qvortrup (2018) vektlegger distribuert ledelse og mener det er en forutsetning for et velfungerende profesjonelt fellesskap. Stoll m.fl. (2006, s. 237) sier at kompleksiteten i arbeidet vårt ikke kan ledes av et enkelt individ eller en liten gruppe, men at det er nødvendig med handlinger fra mange ansvarlige individ som utgangspunkt for profesjonelle lærende fellesskap. Dette omtaler Stoll som distribuert ledelse.

Fordeler og utfordringer med profesjonelle læringsfellesskap

Under har vi samlet og skjematisert fordeler og utfordringer med profesjonelle læringsfellesskap (Qvortrup 2018, Stoll m.fl. 2006):

Fordeler med PLF	Utfordringer med PLF
Styrker profesjonell dømmekraft	Individets orientering mot endring
Styrker elevenes læring, trivsel og utvikling	Gruppedynamikken
Utnytter tiden godt	Barnehagens størrelse påvirker sosial dynamikk, kommunikasjonsflyt, ansikt til ansikt interaksjoner, identifikasjon til barnehagen
Samarbeidet mellom lærerne styrkes	Barnehagens kontekst kan være beliggenhet, eksterne aktører og elevsammensetning
Mindre privat praksis i klasserommet	Politiske avgjørelser og endringer
	Stress og utbrenthet på grunn av eksterne endringer, og individets håndtering av stress og utbrenthet

Tabell 1 Fordeler og utfordringer med profesjonelle læringsfellesskap

3.4 Oppsummering av teori og anvendelse videre i oppgaven

Vi har i kapittel 3 redegjort for vår teoretiske forankring i vår oppgave. Denne forankringen bygger på det teoriutvalg som er foretatt som bakgrunn for igangsetting av ReKomp. Målsetningen er utjevning av ulikheter i oppvekstsektor, økt kompetanse hos alle ansatte og kvalitetsheving i hele sektoren. Vår teori tar for seg ulike nettverkstyper og viktige faktorer for at individuell og kollektiv læring skal skje i en organisasjon. Vi legger til grunn at lærende nettverk og profesjonelle læringsfellesskap er en viktig faktor for organisasjonsutvikling. Teorigrunnlaget vil sammen med vår dokumentanalyse danne utgangspunkt for å sette drøfting og funn i respondentenes svar inn i en vitenskapelig sammenheng (kapittel 5).

Teorikapitlet er inndelt i tre hovedbolker. De tre hovedbolkene vil anvendes litt om hverandre i vårt arbeide med analyse av intervjuene til våre 8 respondenter. Til sist vil vårt teorigrunnlag være en viktig faktor når vi kommer med implikasjoner som kan gi innspill og refleksjoner for veien videre.

4.0 DESIGN OG METODE

I dette kapittelet vil vi gjøre rede for de metodiske tilnærmingene vi har valgt og begrunne disse. Problemstillingen er hvordan styrere i Lindesnes barnehagene opplever Rekomp-satsningen. For å operasjonalisere og klargjøre hensikten med problemstillingen har vi formulert et par forskningsspørsmål: «*I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp er tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage*», og «*hvordan opplever styrerne at deltakelse i Rekomp-nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?*» Disse spørsmålene søkte vi svar på ved hjelp av vitenskapelig forskning med de krav det har til systematikk i innsamling av data, behandling av informasjon og presentasjonen av funn (Jacobsen 2015, s.16).

4.1 Bakgrunn for valg av forskningsdesign (undersøkelsesdesign) og metode

I vår oppgave ønsket vi å få en forståelse av hvordan Rekomp ble oppfattet av styrerne i Lindesnes barnehagene, og hvordan en tiltenkt hensikt med Rekomp hang sammen med deres oppfattelse. Dette kalles for et intensivt opplegg hvor studiet er virkelighetsnært og tar utgangspunkt i de som blir studert, deres forståelse og av konteksten de inngår i (Jacobsen 2015, s.90). I vår studie er det styrernes forståelse av virkeligheten som danner grunnlaget for den informasjonen vi fikk: «*For det første er intensive design velegnet til å belyse problemstillinger der vi er interessert i dybde, nyanser, forholdet mellom individ og kontekst – kort sagt de samme grunnene som vi har oppgitt for å velge en åpen (kvalitativ) tilnærming.*» (Jacobsen, 2015, s. 133).

4.1.1 Undersøkelsesdesign

Vi valgte en enkeltcase-studie som design. Jakobsen (2015, s.99) definerer det som enkeltcase-studie når forsker går dypt inn i en situasjon, som en organisasjon eller annet som er klart avgrenset i tid og rom.

I vår oppgave valgte vi oss på dette grunnlaget ut et utvalg av styrerne som deltok i Rekomp nettverket i Region Kristiansand sone Lindesnes, og vi samlet inn kvalitative data gjennom individuelle intervju av styrere.

Jacobsen beskriver metode som hvilke teknikker vi velger å ta i bruk for å få kunnskap om virkeligheten (2015, s. 23). Den metodiske tilnærmingen bør velges ut fra hva som er mest

hensiktsmessig ut fra valgt problemstilling (Jacobsen 2015, s.41). Kvalitative studier omfatter ofte få enheter, som kan være individer, organisasjoner eller større enheter, og dataene uttrykkes vanligvis i form av tekst. Kvantitative data foreligger ofte som tall eller andre mengdetermer, og gir ofte et bredere overblikk enn kvalitative.

Hensikten med vår undersøkelse var å få mer kunnskap og innsikt i hvordan et fenomen ser ut (Jacobsen, 2015 s. 14). Vi valgte derfor en kvalitativ tilnærming for å få kunnskap om hvordan den enkelte styrer opplevde Rekomp, og om styrerne opplevde at Rekomp bidro til læring. Når vi velger å studere en organisasjon bestående av mennesker og sosiale systemer er det vanskelig å snakke om lovmessigheter. Kunnskapen vi får vil være unik, dynamisk og avhengig av konteksten den foregår i (Jacobsen 2015, s.27-28). Jacobsen omtaler dette som en fortolkningsbasert tilnærming hvor virkelighetsbilde vi sitter igjen med vil være avhengig av respondentene (Jacobsen 2015, s.28). Respondenter forstås i denne oppgaven som personer som har direkte kjennskap til et fenomen som vi vil undersøke (Jacobsen, 2015, s.178).

Vi valgte å ha en dokumentanalyse, som vi gjør rede for under, og intervju. Intervju vil bli gjort rede for i 4.2.

4.1.2 Dokumentanalyse

Vi gjennomførte en dokumentanalyse i forkant av utvelgelse av teori og utformingen av intervjuguide. Jacobsen (2015, s.170) trekker frem 3 ulike situasjoner som dokumentanalyse egner seg på: når det er umulig å samle inn primærdata, når vi ønsker å få tak i andres fortolkning av visse hendelser og situasjoner, og når vi ønsker å få tak i hva mennesker har sagt eller gjort. Vår dokumentanalyse passet ikke helt inn i Jacobsen sine punkter. Vi så på dokumentanalysen som nødvendig for å danne oss et bilde av Rekomp og hvordan de har valgt å organisere seg i Region Kristiansand, og for å etablere en kontekst (Bryman, 2008). Vi brukte offentlige dokumenter skrevet på oppdrag fra regjeringen, og dokumenter som var skrevet i regi av Rekomp Region Kristiansand og til Rekomp Lindesnes. Vi støtte på utfordringer som Bryman (2008) skriver om, og spesielt at flere dokumenter var vanskelig tilgjengelige. Det var en tidkrevende prosess å finne dokumenter og å gå gjennom disse. En annen utfordring var at den forholdsvis kompliserte nettverksorganiseringen ble beskrevet med ulike ord på de samme nettverkene. Det var ikke en konsekvent bruk av ord og begreper.

Denne dokumentanalysen er sammenfattet og presentert i kapittel 2 i vår oppgave. Videre følger en inngående beskrivelse av den andre delen av analysen – intervju.

4.2 Utvalg og datainnsamling

Det var nødvendig å begrense utvalget på grunn av tidsbegrensninger. Et stort antall intervjupersoner ville gjøre det vanskelig å holde oversikten og utføre fortolkninger av intervjuene (Jacobsen, 2015, s.179). Ideelt sett ville vi ha intervjuet alle 25 styrere som er med i Rekomp Lindesnes. Vi vurderte det slik at 8 respondenter ville kunne gi oss en viss bredde i informasjonen som vi i tillegg kunne ha tid og kapasitet til å tolke. Vi har valgt styrere som respondenter, da vi mente de har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen vår. Styrerne er i kraft av sin stilling ansvarlige for utvikling og kvalitetsheving i barnehagene, og de ville kunne gi oss den informasjonen vi trengte for å svare ut vår problemstilling og våre forskerspørsmål. Utvalget på 8 styrere representerer bredden av kommunens barnehager da de er av ulik størrelse, eierform (private og kommunale) og har ulik profil. Barnehagene er også valgt ut slik at de representerer hele kommunen geografisk. Slik vil styrerne representere ulik ansattmasse, antall barn og foreldremasse. Respondentene har jobbet et ulikt antall år, de er med og uten styrerutdanning, og de har ulik bakgrunn og erfaring. Selv om respondentene har varierende ansiennitet som styrere, har alle jobbet mange år i barnehagesektoren. Dermed har de tatt del i de endringer sektoren har hatt de siste årene. Grunnen til at vi landet på disse utvalgskriteriene var for å sikre en god og bred presentasjon av styrerne, og ikke for å bruke kriteriene videre i analysen.

Vi valgte individuelle og åpne intervjuer, da det er et godt verktøy for å få informasjon om hvordan respondentene opplever og forstår seg selv og sine omgivelser. En slik intervjuform egner seg når det er relativt få enheter som skal undersøkes og når man er interessert i hva det enkelte individ sier (Jacobsen, 2015 s. 146).

Måten vi gjennomførte intervjuene på vil kunne kalles aktiv intervjuing. Aktiv intervjuing kan defineres som at intervjuer og respondent engasjeres begge aktivt i samhandling, samtidig som intervjueren aktivt utnytter intervjuet for å utvikle og få svar på sin problemstilling og forskerspørsmål (Andersen, 2006, s.281). Det finnes to hovedtyper av aktiv intervjuing. En der man er ute etter respondentens personlige og private opplevelser, og den andre der man er ute etter respondentens kunnskap om ulike forhold som ikke er allment tilgjengelige

(Andersen, 2006, s. 281). Det er den siste varianten vi brukte i vår oppgave. Vi valgte ut nøkkelrespondenter, i vårt tilfelle styrere, som i forhold til vår problemstilling hadde god informasjon og kunnskap som vi kunne nyttiggjøre oss av i vår forskning. I intervjuene brukte vi en intervjuguide slik at vi kunne holde en viss struktur og fremdrift i intervjuene. Det gav oss også en oversikt over de tema vi ønsket å belyse (Jacobsen, 2015 s. 150).

Intervjuene våre var det vi kan kalle semistrukturerte. Det vil si at intervjuobjektene i stor grad ble spurt de samme spørsmålene i samme rekkefølge, men vi åpnet for oppfølgingsspørsmål som ikke var gitt på forhånd. Valg av åpne svar gir respondenten muligheten til å stå fritt til å reflektere og bruke sine analytiske evner uten å være bundet til svarkategorier. Det kan gjøre at respondenten føler seg trygg og opplever intervjuet mer som en samtale enn en utspørring. En annen fordel kan være at intervjuet oppleves som seriøst og profesjonelt siden det tar utgangspunkt i en intervjuguide.

Den som intervjuer må passe på at respondenten ikke sporer av til noe som i ettertid ikke er relevant for vårt studie. For å unngå dette ble respondentene forberedt på temaet det skulle samtales om, og intervjuer fulgte intervjuguiden forholdsvis nøye.

4.3 Intervjuguide

Problemstillingen og våre forskningsspørsmål har lagt føringer for hvilke teoretiske perspektiv vi har belyst.

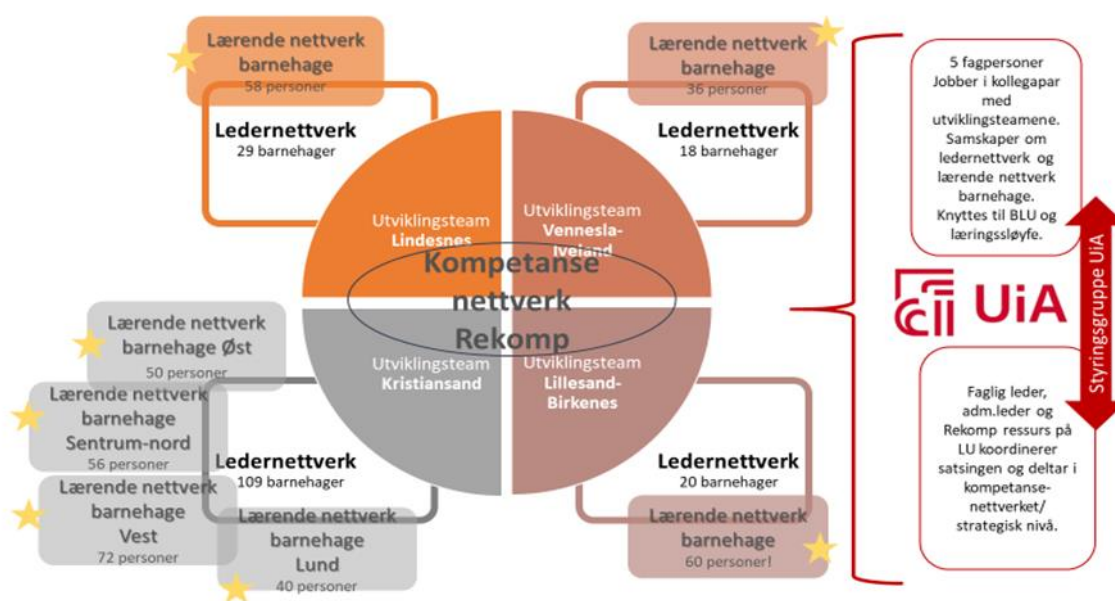
Problemstillingen vår er: Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene Rekomp-satsningen?

Og vi har disse forskningsspørsmålene:

- 1) I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
- 2) Hvordan opplever styrerne at deltakelse i Rekomp-nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

Teorien kommer til uttrykk i spørsmålsformuleringer i intervjuguiden, og i hvordan intervjuguiden ble lagd. Under i figur 12 kan man se hvordan vi tenkte teori, tema, spørsmålsformulering, og siden analyse av data, i sammenheng. Slik sikret vi at de teoretiske perspektivene ble belyst og svart ut av respondentene. Det gjorde også vår redusering av datamaterialet enklere fordi vi hadde sikret at respondentene hadde svart ut det vi ønsket å få

svar på, og det ble en hjelp i den kvalitative analyseprosessen som omhandler reduseringen, analyseringen og presentasjonen av funnene, og ikke minst i drøftingen av funn (Hjerm & Lindgren, 2011, s. 87-91). Til selve intervjusituasjonen hadde vi en intervjuguide til eget bruk (vedlegg 1) med flere utfyllende spørsmål under hvert av hovedspørsmålene i figur 12. Dette var for å sikre at vi fikk svar på de temaene vi skulle og for å sikre fremdrift i intervjuet hvis det stoppet opp. Respondentene fikk se en forenklet utgave med hovedspørsmål (vedlegg 2).



Teori	Tema	Intervjuspørsmål
Nettverk	Nettverksorganiseringen i Rekomp	1. Med utgangspunkt i figuren: Hvilke deler av nettverket har du deltatt i?
Nettverk	Nettverksorganiseringen i Rekomp	2. Opplever du nettverksorganiseringen som hensiktsmessig med tanke på målene dere har i egen barnehage?
Nettverk	Fordeler og ulemper nettverk	3. Hvilke fordeler og eventuelt ulemper ser du med nettverksorganiseringen i Regional kompetanseutvikling?
Læring	Organisasjonslæring	4. Opplever du at nettverksorganiseringen i Regional kompetanseutvikling tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
Læringsnettverk/profesjonelle læringsfellesskap	Kollektiv læring	5. Opplever du at din deltakelse i Regional kompetanseutvikling nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene?

Figur 12 Intervjuguide

4.4 Analyse av data

Analysering av kvalitative data er en systematisk måte å prøve å forstå, fortolke og presentere dataene, og en måte å strukturere og redusere datamaterialet på. Vi har foretatt en innholdsanalyse som går fra rådata til teoretiske temaer gjennom systematisering.

Innholdsanalyse er en teknikk hvor man deler data inn i temaer eller kategorier, og deretter forsøker å finne sammenhenger mellom kategoriene (Hjerm & Lindgren, 2011, s.88). For å kunne analysere våre data så nøyaktig som mulig, valgte vi å ta intervjuene opp på en lydfil og transkribere intervjuene ordrett. Vi fikk dermed store mengder med rådata som skulle reduseres. Vi hadde nesten 6 timer med lydfiler og 61 sider med transkriberte intervjuer. Noe som tilsvarer 7,6 sider i snitt per intervju.

Intervjuguiden var lagd ut fra problemstillingen vår og den teoretiske forankringen. Dermed var det allerede før vi begynte analysen kodeord som vi lette etter i teksten, men vi noterte oss også kodeord som kom fra respondentene selv. Vi vekslet mellom åpen koding og aksial koding. Åpen koding er når data som omhandler det samme samles i en kategori og representerer en forenkling av kompliserte data, hvor ord og setninger tilordnes en spesiell kategori ut ifra gitte kriterier. Aksial koding handler om å danne kategorier etter den første analysen er gjennomført (Jacobsen, 2018, s.207). Vi jobbet oss systematisk gjennom de transkriberte intervjuene i en gjentakende prosess. Materialet ble gjennomgått flere ganger og inntil vi opplevde resultatene som stabile og godt underbygd (Hjerm & Lindgren, 2011, s.89). Vi brukte excel-ark både for å skaffe oss en oversikt og systematikk i arbeidet. Når denne reduksjonen av data, kodingen, var gjennomført konsentrerte vi oss om presentasjon av dataene, tematiseringen, der vi strukturerte hovedmønstrene for vår egen del. Deretter kunne vi gå over i å oppsummere funnene med konklusjoner og formidle disse (Hjerm & Lindgren, 2011, s.85).

4.5 Kvalitet på data

Under vil vi beskrive validitet og reliabilitet i undersøkelsen vår, og vi vil gå nærmere inn på mulige feilkilder ved de metodevalg vi har tatt.

4.5.1 Studiens validitet og reliabilitet

Undersøkelsen skal være en metode for å samle inn empiri. Empirien må være gyldig og relevant (valid), og pålitelig og troverdig (reliabel). Med validitet menes at funnene er relevante for problemstillingen, og med reliabilitet menes at måten undersøkelsen er gjort på er til å stole på, det gjelder både innhenting og analyseringen av dataene (Jacobsen, 2015, s.17). For å sikre validitet og reliabilitet i kvalitativ tilnærming bør man kombinere ulike metoder, respondenter, kontekster, teorier, og gjennom refleksjon hos forskeren med reflektert drøfting og åpenhet (Jacobsen, 2015).

Validitet

Validitet kan deles opp i to typer, intern og ekstern gyldighet. Intern gyldighet handler om at resultatene oppfattes som riktige og gyldige for det utvalget vi har valgt. Har forskerne beskrevet et fenomen på riktig måte, og tolket og forklart funnene riktig? Det vil være viktig at man er tydelig og overbevisende mht. operasjonalisering og relevans. Ekstern gyldighet dreier seg om generalisering. I kvalitative studier kan vi ikke generalisere, men funnene kan ha en overføringsverdi til andre situasjoner, kontekster eller utvalg (Jacobsen, 2015).

Vi utførte en dokumentanalyse i forkant av utvelgelse av teori og utformingen av intervjuguide. Dokumentanalysen gav oss en oversikt og innsikt i bakgrunnen og intensjonene til ReKomp. Kunnskapen fra dokumentanalysen ble brukt til å utforme spørsmål til intervjuguiden og styrket i så måte oppgavens validitet.

Vi har valgt tre ulike teoretiske perspektiver for å forsøke å belyse problemstillingen via våre forskningsspørsmål. Alle de tre teoretiske perspektivene, nettverk, læring og læring i nettverk/profesjonelle læringsfellesskap gir til sammen en bredere teoretisk innsikt og validitet enn hvis vi kun hadde valgt en av dem.

Respondentene våre er anonymisert og kan ikke identifiseres. Med grunnlag i at respondentene var klar over dette før intervjuet er det grunn til å tro at de svarte oppriktig. På den annen side kan det være at respondentene ønsket å fremstå i et godt lys i forhold til oss siden vi kjente dem alle fra før. Det kan ha påvirket svarene deres. Kjennskapen til oss kan også ha gjort dem tryggere slik at de har turt å være helt ærlige.

Reliabilitet

Reliabilitet (pålitelighet) handler om at undersøkelsesopplegget er gjennomført på en pålitelig måte. Det gjelder innhenting av dataene og analyseringen av dataene (Jacobsen, 2015).

Reliabiliteten i denne studien har blitt påvirket av flere forhold. Hvilket undersøkelsesopplegg vi valgte, datainnsamlingen og analysen vår har påvirket resultatet av undersøkelsen.

Reliabiliteten kan også styrkes og svekkes av vår forforståelse som forskere. Det at vi forsker i egen organisasjon kan svekke reliabiliteten ved at vi kan ha utviklet blinde flekker som gjør at vi ikke ser det som ligger skjult i vår egen organisasjon. På den annen side kan det styrke reliabiliteten ved at vår forforståelse og kjennskap til organisasjonen gjør at vi skjønner hva respondentene snakker om. Dette gjør at vi kan oppfatte nyansene bedre enn en som kommer utenfra organisasjonen (Fossaskåret et.al 1997, s.72).

Det er viktig at vi som forskere reflekterer over ulike effekter, herunder undersøkereffekten og konteksteffekten (Jacobsen, 2015). Undersøkereffekten handler om at samtalen mellom forsker og respondent formes av partene som deltar. Det kan være hvordan man er kledd, hvordan man snakker og kroppsspråk. Konteksteffekten handler om i hvilken sammenheng informasjonen er innhentet. Det kan være hvor intervjuet er gjennomført, relasjonen mellom forskere og respondenter, om intervjuet er planlagt og tidspunktet intervjuet blir gjennomført (Jacobsen, 2015).

For å styrke reliabiliteten i forhold til konteksteffekten, foregikk alle intervjuene på respondentens arbeidssted. Slik ønsket vi å møte respondentene på deres hjemmebane for å skape trygghet. Intervjuene var planlagt og respondentene hadde fått informasjon om temaet og problemstillingen, men ikke selve intervjumalen vår. Vi ønsket at respondentene skulle svare uten at de hadde forberedt seg slik at vi kunne få tak i opplevelsen deres, jamfør problemstillingen vår.

Vi brukte tid hos alle til litt småprat før vi startet intervjuet og satte på lydopptaket. Vi opplevde at det skapte en god stemning, og de som var litt nervøse slappet mer av. Det kan ha vært med å bidra til å styrke reliabiliteten i forhold til undersøkereffekten. Det kan også ha styrket reliabiliteten at vi begge var med på alle 8 intervjuene. Den ene hadde hovedansvaret

for selve intervjuet, og den andre hadde ansvaret for lydopptak og passet på at intervjuer kom gjennom alle punktene i intervjumalen.

Som tidligere nevnt kjente vi alle respondentene, men relasjonen og kjennskap til dem er ulik. For å minimere at det skulle påvirke respondenten gikk vi gjennom hvilken rolle vi representerte, at undersøkelsen var anonym, hva vi skulle snakke om og at vi ville følge en intervjuguide.

Utvalget på 8 styreere representerer bredden av kommunens barnehager da de er av ulik størrelse, eierform (private og kommunale), har ulik profil, de representerer hele kommunen geografisk, har jobbet et ulikt antall år, de er med og uten styrerutdanning, og de har ulik bakgrunn og erfaring. Grunnen til at vi landet på disse utvalgskriteriene var for å sikre en god og bred presentasjon av styrerne, og ikke for å bruke kriteriene videre i analysen. Bredden respondentene representerer kan bidra til å styrke reliabiliteten.

På grunn av at vi valgte lydopptak informerte vi før intervjuene startet om at vi kom til å bekrefte respondentene underveis med nikk og smil, mer enn bekreftelse med ord. Dette var for å sikre at vi kunne høre hva respondentene sa under transkriberingen, og at de ikke skulle bli usikre på responsen vår. Vi var bevisste på at vi skulle trygge respondentene i situasjonen med smil og nikk.

Vi valgte å transkribere intervjuene i sin helhet, slik at vi kunne få en ordrett tekst å forholde oss til i analysearbeidet (Jacobsen, 2015). Det forenklet og kvalitetssikret analysearbeidet at vi hadde teksten foran oss. Vi foretok en innholdsanalyse der vi jobbet oss systematisk gjennom de transkriberte intervjuene mange ganger og helt til vi vurderte resultatene som stabile og godt underbygde (Hjerm & Lindgren, 2011). Det at vi gikk så grundig til verks i analyseprosessen har styrket studiets validitet og reliabilitet.

Systematikken fra innholdsanalysen la grunnlaget for samme systematikk i vår presentasjonen av funn og drøfting. Vi har forsøkt å ha en reflektert drøfting, og det vil kunne være med på å sikre validitet og reliabilitet i vårt studie.

4.5.2 Mulige feilkilder

Covid 19

Tidsrommet våre undersøkelser og forskning ble gjennomført på var preget av covid 19 og de utfordringer det innebar for respondentene. Det kan ha påvirket deres svar i forhold til ReKomp. Det være seg forhold som informasjonsflyt, digitale møter og høyt sykefravær. Vi valgte å gjennomføre vårt studie på tross av covid 19, og vi ser at respondentene selv er tydelige på hva og når covid 19 kan ha påvirket dem. Vi tenkte også at hvordan respondentene opplevde selve organiseringen av ReKomp ville kunne gjøres uavhengig av covid 19.

Studere i egen organisasjon/kommune

Vi har studert i vår egen kommune og på en satsing som vi selv er en del av. Som forskere må vi være bevisste på hvordan det kan påvirke vårt forskningsarbeid.

En av utfordringene ved å forske i egen organisasjon er at vi kan ha utviklet «blinde flekker», der det er skapt en forståelse av hvordan man tenker og løser ulike oppgaver i akkurat vår organisasjon (Jacobsen, 2018, s.57). Denne utfordringen er aktuell både i intervjusituasjonen og i analysearbeidet. Det kan bli vanskelig for oss som forskere å holde den kritiske avstanden til det vi skal studere når det er i egen organisasjon. Vi har kanskje både meninger og erfaringer om det som skal studeres, og det kan farge studiene. Samtidig gir det oss en forståelse og innsikt som forskere utenfor organisasjonen kan miste.

Det er en fare for at respondentene oppfatter oss som partiske, selv om vi klarer å være nøytrale. Det kan hende at noen informanter oppfattet oss som representanter fra ReKomp, og at dette påvirket hvilke svar de gav oss. For å minimere denne feilkilden presiserte vi for respondentene at det var en del av et studie vi tok og ikke på oppdrag for ReKomp.

Vi har en oppfatning av fenomenet vi studerer både fra et teoretisk perspektiv og fordi vi har kjennskap til organisasjonen. I intervjusituasjonen kan det føre til at vi bevisst eller ubevisst styrer mot svar vi selv mener eller tror er relevante for det vi undersøker. Denne feilkilden kan ha blitt redusert ved at vi var to på alle intervjuer og at vi fulgte en intervjuguide.

Vi står nær respondentene når det kommer til kunnskaps- og erfaringsgrunnlag. Denne nærheten til feltet vi studerer innebærer både muligheter og begrensinger. Forforståelsen kan styre analysen i retning av å bekrefte våre antagelser. På den annen side kan kjennskap føre til at man ser flere nyanser, og kan føre til at man har en bedre forutsetning for å analysere respondentens svar.

Respondentene kan ha en relasjon til intervjuer, og kan av ulike grunner være opptatt av å svare det intervjuer ønsker å høre, eller svare slik det er forventet knyttet til respondentens kjennskap til teori om temaet. Selv om styrene blir anonymisert, kan respondentene være bevisst på hvordan de fremstiller barnehagens praksis. Det samme vil kunne gjelde forskeren. Forskeren kan føle at hun må legge bånd på seg fordi hun selv er en del av organisasjonen og ikke vil fremstille den i et dårlig lys (Jacobsen, 2015, s.57). Vi var derfor tydelige på at respondentenes svar var anonyme og at vi var interessert i høre hva de mente og hvilke opplevelser de hadde. Det ble også presisert før intervjuene startet at det ikke finnes rette eller feil svar.

Det er et dilemma om den mest pålitelige forskeren kommer innenfra eller utenfra egen kultur og organisasjon. Og tradisjonelt har den mest avpersonifiserte kunnskapen vært oppfattet som den mest vitenskapelige kunnskapen (Fossåskaret et al., 1997, s.72). Fra et slikt perspektiv må forskeren overvinne sin subjektivitet. Forskeren som kommer innenfra vil ha problemer med å se det som ligger skjult i egen organisasjonen jamfør det som over ble beskrevet som «blinde flekker». Den hermeneutiske vitenskapstradisjonen har fokus på både forskerens og studieobjektets forforståelse og kontekst (Fossåskaret et al., 1997, s.73). Fremfor å forsøke å overvinne den subjektiviteten vi har når vi studerer i egen organisasjon, har det vært viktig for oss å være bevisst på hvordan vår kontekst og forforståelse påvirker både intervjusituasjonen og analysen.

Ulike intervjuere

Bevisstheten på at vår forforståelse er av betydning for intervjuets retning og analysen, kan forsterkes ved at vi er to ulike personer som har intervjuet respondentene. I selve intervjusituasjonen måtte vi være bevisste på hvordan vi fremsto og stilte spørsmål, og vi var klar over at vår relasjon til respondenten også kunne påvirke. I analysearbeidet var vi bevisst på at forskjellene vi så i svarene, kunne være påvirket av den som intervjuet.

Ved at vi har begge var tilstede på alle intervjuene, og at vi har byttet på å intervjuer, mener vi at retningen intervjuene tok ble mindre avhengig av intervjuer.

Forventningseffekter

De fleste forskere vil ha spesifikke forventninger til utfallet av undersøkelsene de foretar, og det er viktig at disse forventningene ikke påvirker forskningen. Forventningseffekter kan føre til feil og påvirke resultatet på ulike måter. Vi kan allerede i analysearbeidet tolke respondentens utsagn i tråd med det vi på forhånd tror er viktig og sentralt knyttet til problemstillingen vår. Og vi kan videre bruke det for å bygge opp under de hypotesene vi hadde satt oss. Forventninger hos respondenten kan også påvirke resultatet ved at respondenten svarer det hun tror forskeren vil høre (Svartdal, 2019). Systematikken vi har hatt i analysearbeidet er med på å minimere feilkilder rundt at forventninger styrte tolkningen vår. Denne systematikken er med på å sikre at vi som forskere forholdt oss til det respondentene faktisk svarte og ikke hva vi tolket at de svarte. Respondentens forventninger har vi som forskere forsøkt å styre gjennom å presisere at det er respondentens opplevelse og oppfatning vi var ute etter, og at det ikke fantes rette eller feile svar.

4.6 Ethiske vurderinger

Forskeren har ifølge Jacobsen en plikt til å ta etiske vurderinger omkring sin forskning og hvilke konsekvenser den har for den som deltar, og for hvordan forskningen vil bli oppfattet og brukt (Jacobsen 2015, s.45). Det er tre grunnleggende krav som knyttes til forsker og respondent-relasjonen: informert samtykke, krav på privatliv og krav på å bli korrekt gjengitt (Jacobsen 2015, s.47).

I informert samtykke ligger kravet til full informasjon (Jacobsen, 2015, s.47). For å informere mulige respondenter sendte vi en e-post med informasjon om undersøkelsen og hvordan personvernopplysningene ville bli ivaretatt, og at de ville bli anonymisert i oppgaven (vedlegg 3). Det samme ble gjentatt før intervjuet startet og det ble presisert at de når som helst kunne trekke seg. Slik ønsket vi å forhindre at respondentene skulle oppleve et direkte eller indirekte press til å være med. En slik opplevelse av press kan oppstå ved at vi studerer i egen organisasjon og at vi kjenner respondentene. Dette er problematisk knyttet til kravet om

frivillighet, og har derfor vært viktig for oss å formidle til respondentene før de bestemte seg for å bli med.

Et annet viktig prinsipp er kravet om privatliv (Jacobsen, 2015, s.48). Det handler blant annet om det er mulig å identifisere enkeltpersoner ut fra data. Det er en fare for det i vår oppgave fordi vi har et lite utvalg med respondenter. For å ivareta anonymiseringen har vi derfor valgt å fjerne noen data. Dette gjelder data som kan hjelpe til å identifisere enkeltpersoner fordi opplysningene kun gjelder et fåtall av barnehagene i Lindesnes kommune. Prosjektet vårt er meldt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), og vi har fulgt retningslinjene for hvordan personopplysninger skal behandles gjennom hele vår undersøkelse.

Det er et krav at vi skal ha en riktig presentasjon av de data vi har samlet inn og at det ikke fuskes med resultatet (Jacobsen 2015, s.51). Det betyr at man må gi en riktig gjengivelse av de data som er samlet inn, være nøye og åpen om hvordan analyseprosessen har forgått, og sørge for at ikke sitater blir brukt for å argumentere for noe respondenten ikke har ment. Metodekapittelet vårt sørger for en åpenhet rundt analyseprosess og de metodevalg vi har tatt.

5.0 PRESENTASJON AV FUNN OG DRØFTNING AV DATA

Bakgrunnen for valgt fokusområde i vår oppgave er den nasjonale satsingen på kvalitetsutvikling i barnehagesektoren. Satsingen er iverksatt av Kunnskapsdepartementet og et av styringsverktøyene som blir tatt i bruk er Rekomp. I vår oppgave søker vi informasjon om hvordan styrerne i Lindesnes barnehagene opplever Rekomp-satsingen. Rekomp Region Agder har valgt å organisere seg i nettverk. Det var derfor naturlig for oss å ta dette som et utgangspunkt. I tillegg er en del av Rekomp sin målsetning hvordan Rekomp kan bidra til læring og utvikling i de ulike barnehager og mellom aktørene i nettverket. Vi har derfor valgt dette som fokus i våre forskningsspørsmål.

Vår problemstilling er:

Hvordan opplever styrerne i Lindesnesbarnehagene Rekomp – satsingen?

Problemstillingen belyses gjennom de to følgende forskningsspørsmål:

- I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
- Hvordan opplever styrerne at deltakelse i Rekomp – nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

Gjennom dette kapitlet har vi valgt å presenterer og drøfte funnene fortløpende. Vi vil drøfte opp mot vårt teorigrunnlag i forhold til nettverk, læring, organisasjonslæring og lærende nettverk/profesjonelle læringsfellesskap. Lærende nettverk kan sees på som en form for profesjonelle læringsfellesskap (Stoll & Louis, 2007). I vår analyse og drøfting har vi derfor valgt å se på lærende nettverk og profesjonelle læringsfellesskap som to sider av samme sak. Vi har valgt å se svarene fra våre respondenter opp mot vår problemstilling og søker svar på denne gjennom de to forskningsspørsmålene. Noen av våre funn med tilhørende drøfting vil kunne passe inn under begge forskningsspørsmål. Dette fordi at faktorer som tilrettelegger for læring og utvikling i et nettverk, også vil kunne påvirke i hvilken grad deltakelsen i nettverket bidrar til kollektiv læring. Til sist i dette kapitlet vil vi presentere en oppsummering av våre funn med utgangspunkt i vår problemstilling.

5.1 I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganisasjonen i ReKomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?

Det første forskningsspørsmålet har fokus på hvordan selve nettverksorganisasjonen tilrettelegger for læring og utvikling. Dette vil være en viktig faktor for hvordan styrernes opplevelse av ReKomp-satsingen vil være. Videre er presentasjon av funn inndelt i overskrifter som bygger på analysene av våre data.

5.1.1. Manglende forståelse

Samtlige respondenter syntes ReKomp er vanskelig å få tak på, og de har ikke helt klart for seg hva som er intensjonene og målene med ReKomp. Flere av respondentene har uttalelser som:

«Vi har vel hatt mange spørsmålsteget tror jeg. Hva er dette? Det var vanskelig å få tak i hva det egentlig handlet om.» (styrer 8)

«...og bare dette med å skjønne litt hva det er for noe. Det synes jeg også har vært utrolig vanskelig.» (styrer 4)

«....også har det vært veeeeeldig utydelig hva ReKomp har vært i denne barnehagen.»
(styrer 2)

Hargraves & Fullan (Qvortrup, 2018) sier at et kjennetegn på et profesjonelt læringsfellesskap er felles mål. Slik våre respondenter omtaler sin opplevelse av intensjoner og mål med ReKomp stiller vi oss spørsmål med om styrerne ser på deltakelsen i dette nettverket som et profesjonelt læringsfellesskap.

Flere av respondentene gir uttrykk for at deres manglende forståelse av hva ReKomp er handler om at det er de selv som ikke har skjønnet det. De uttrykker selvkritikk med utsagn som:

«....det er sikkert jeg som ikke kan lete, men jeg synes det har vært vanskelig å definere hva er det konkret?» (styrer 2)

«ja, det kan jo være min feil og.....» (styrer 3)

«Men nei, jeg vet ikke, jeg har kanskje ikke helt fått med meg alt.» (styrer 4)

Det er flere faktorer som trekkes fram som mulige årsaker til manglende forståelse. En av dem er at flere respondenter synes det er vanskelig å finne «den røde tråden», koherens, i Rekomp arbeidet.

«For det sviver og det spriker i alle retninger. Sånn er følelsen nå.» (styrer 8)

«Jeg har nok ikke oversiktsbilde....klarer ikke å se det for meg i hodet....Hvis noen sier til meg, jeg har lyst til å strikke en Marius genser, så ser jeg det for meg i hodet. Jeg ser ikke dette.» (styrer 6)

Covid – 19 er en gjennomgående faktor som påpekes av våre respondenter i forhold til å se «den røde tråden» i Rekomp.

«For det har jo vært en litt vanskelig periode å holde tråden i ting også. Med korona og fravær og slikt, sant?» (styrer 4)

«Men jeg føler nok kanskje også som alt annet at Rekomp har på en måte blitt litt sånn haltende i forbindelse med kvaliteten på hva som skjer i forbindelse med korona, for koronahverdagen har egentlig slukt oss.» (styrer 2)

Enkelte av styrerne forsøker å skape sammenheng og mening i det som oppleves uoversiktlig, og prøver å se det opp mot barnehagens øvrige satsingsområder.

«Så jeg har prøvd å leite meg fram til: Hva er de konkrete paraplyene som kan legge... Hva er på en måte satsingsområdene og hva er det egentlig konkret vi skal legge oss inn under? Litt usikker på om jeg har casha det, om det på en måte er innafør og at jeg kan legge det under en paraply i Rekomp.» (styrer 2)

En annen faktor som trekkes fram som en mulig årsak for manglende forståelse er at flere respondenter gir uttrykk for at de savner en oversikt, en tidsplan over innhold og tid som må avsettes til Rekomp arbeid.

«Så er jo litt redd for at det kommer tema i Rekomp nå som tar oss vekk fra det vi kjenner at vi må jobbe med. Blir det rom for at vi får jobbe med disse tingene eller blir det ikke?» (styrer 8)

«Dette med å ha en sånn handlingsplan eller milepælsplan som går over en 5 årsperiode hvis dette er noe vi skal være i over tid. Det savner jeg litt. Noen sånne knagger at vi kan koble oss på den retningen Rekomp vil.» (styrer 8)

«Vi så ikke helt hva blir det neste nå liksom.» (styrer 3)

En respondent gir også uttrykk for at de ser et forsøk på en tidsplan, men at det allikevel er utfordrende å forstå og koble opp mot egen barnehage:

«Altså, og egentlig så har de jo vært flinke til å vise dette med tidslinjen. Men allikevel så klarer ikke jeg å identifisere min barnehage inn i det helt.» (styrer 2)

Agranoff (2007, s. 123) trekker fram at det i et nettverk er viktig at samarbeidet som holder gruppen sammen skaper mening som støtter opp om handlingene i nettverket. Det kan se ut som at styrerne vi har intervjuet sliter med å se denne sammenhengen og meningen, og at handlingene i nettverket derfor kanskje ikke gir så stort utbytte som de ellers kunne gitt.

Agranoff (2001) viser til ulike faktorer som må være tilstede i ledelse av et nettverk. Disse faktorene uttrykkes som å kunne aktivere, ramme inn, mobilisere og forhandle. Han viser til Drucker som sier: *«One does not «managd`people`. The task is to lead people»* (Agranoff, 2007). Ut ifra styrernes totale opplevelse av Rekomp, så kan det synes som at de har opplevd en mangel på ledelse. Det kan ha vært med på å skape forvirring, uoversiktligheit og bidratt til at flere av styrernes forventninger til Rekomp ikke har blitt innfridd.

«Ja og nei? Jeg føler på en måte at det har vært nyttig for meg, hvis jeg skal si litt personlige utvikling. Så har det vært viktig å treffe andre, å få diskutert og delt litt erfaringer. Og det kommer jo barnehagen og til gode på en måte.» (styrer 4)

Flere styrere gir uttrykk for at Rekomp tilrettelegger for, og har vært viktig for læring og utvikling i egen barnehage på den måten at det er blitt satt fokus på område. Ord som «en bevisstgjøring» og «det gjør jo at vi må holde oss skjerpa» går igjen hos flere av dem.

«...og ikke minst en mer bevisstgjøring av det arbeidet vi holder på med blant alle ansatte.» (styrer 1)

«Ja, jeg tror det kan være en sånn...hvis de finner ei retning så tror jeg det.» (styrer 8)

«Det at en holder seg påskrudd, går det an å si?» (styrer 7)

Dette kan samsvare med Agranoff (2001) som sier at kunnskapen utvikler seg mest og gir mest læring i samarbeid med andres tanker.

En av våre respondenter mener at Rekomp i utgangspunktet kan være en faktor som tilrettelegger for læring og utvikling i barnehagene. Utfordringen med dette er at de ikke opplevde at de var klare for denne type endring akkurat nå, og dermed ikke har klart å få «solgt det inn» (styrer 2) på en positiv måte overfor de andre ansatte.

«for jeg tenker det er en bra måte å jobbe på hvis en på en måte føler at en er påkoblet og tette på...vi har nok ikke vært helt der, fordi at det har vært så mye endringer og så mye nytt. Barnehagen som organisasjon er ikke rigget godt nok for å kunne få best utbytte av Rekomp.» (styrer 2)

Holmquist (2010) kaller dette for en logikk-kollisjon hvor krasjet blir mellom produksjonen i enheten kontra utviklingen som skjer via nettverket, der utviklingslogikken som regel blir den tapende part (Holmquist, 2010).

En av målsetningene til Rekomp er at de skal være en støttespiller for å skape en «rigg» til nytte for utvikling og kompetanseheving. Med dette som utgangspunkt kan det synes som et paradoks at denne styreren opplever at hun ikke er godt nok rustet for å kunne få utbytte av Rekomp.

5.1.2 Barnehagebasert og kartlegging

Rekomp er et styringsverktøy i barnehagebasert kvalitets- og kompetanseutvikling. En utfordring er at styrerne legger ulik betydning i ordet «barnehagebasert».

«... personalet klarer ikke helt det å se dette kommer veldig unnenifra fordi de mener dette er noe vi er pålagt å gjøre.» (styrer 1)

En annen respondent snakker om at Rekomp er barnehagebasert og skal nå ut til alle på arbeidsplassen – at alle skal føle seg inkludert og få mulighet til å vise hva de er gode på.

Utdanningsdirektoratet sier at barnehagebasert kompetanseutvikling innebærer at alle ansatte deltar i en utviklingsprosess på arbeidsplassen. Målsetningen er å utvikle den samlede kunnskap, holdninger, ferdigheter og bevege barnehagen fra individorientert til kollektiv kompetanseutvikling (udir.no). Det å styrke og fremme felles praksis er også et viktig element som trekkes fram av Hargraves & Fullan (Qvortrup, 2018) i forbindelse med profesjonelle læringsfellesskap.

At alle ansatte på en arbeidsplass skal føle seg inkludert og få mulighet for å vise fram sine beste sider er fint. Dette er også en viktig faktor for læring og utvikling i barnehagen. Men dersom ansatte ikke samtidig utfordres på sider de ikke er helt trygge på, så kan det føre til at det virker mot sin hensikt i forhold til det å være i læring og utvikling. De vil da forbli i det som Vygotskij definerer som nåværende utviklingssone, og miste muligheten for å nå neste utviklingssone som nås ved hjelp av andre (Holmquist, 2010). Dette kan også kalles for enkeltkretslæring (Argis & Schön, 1996).

Alle våre respondenter har en forståelse av at «barnehagebasert» handler om at alle ansatte skal være aktive deltagere i utviklingsprosjektet. Respondentene forteller at de har gjennomført en ståstedsanalyse som utgangspunkt for sitt valgte satsingsområde. Noen har tatt i bruk solmodell o.l. som utgangspunkt for sitt valg, og andre igjen har ingen formell kartlegging i bunn. De har gjort seg opp noen tanker om hva de har behov for av utvikling og på hvilke områder. Flere av respondentene skiller på Rekomp og på sitt eget utviklingsarbeid. En respondent uttrykker det som at barnehagens utviklingsarbeid skal igangsettes så fort Rekomp er ferdig.

«Nei, vi skulle ikke gjøre det sånn nei. Vi skulle på en måte bare kartlegge for å se hva vi trengte, men vi skulle ikke begynne å jobbe med det ennå. Vi skulle heller...vi ville få litt oppgaver som vi skulle, vi skulle få disse etiske verdiene og sånne type ting som.. Det som dere selv har funnet ut at dere skal jobbe med, det skulle vi på en måte vente med til Rekomp er ferdig? Så da la vi alt på is igjen, og begynte heller å jobbe med disse oppgavene som vi fikk – altså mellomarbeidet.» (styrer 4)

Og en respondent gir uttrykk for at de i ledelsen i sin barnehage håper at den retningen Rekomp går i, kan kombineres med det arbeidet de ønsker å ha fokus på.

«Noen sånne knagger at vi kan koble oss på den retningen Rekomp vil, men allikevel bevare det arbeidet som er viktig for oss, som vi kjenner trøkket på. Eller at det går an å kombinere noe.» (styrer 8)

Det er flere barnehager som ikke har igangsatt utviklingsarbeid med utgangspunkt i en valgt ståstedsanalyse. Av de som har foretatt en kartlegging i egen barnehage med utgangspunkt i en ståstedsanalyse, uttrykkes det positivitet over at barnehagene kan ha ulike fokus i sine utviklingsarbeid. De private barnehagene uttrykker at det er fint at de selv kunne velge hvilken ståstedsanalyse de ville ta utgangspunkt i.

«Og da var det veldig fint at vi bare kunne bruke kjedens kartleggingsverktøy.» (styrer 7)

5.1.3 Ulike verktøy

Et av prinsippene som Rekomp nettverket vil skal gjelde for det barnehagebaserte kompetanseutviklingsarbeidet er at ulike metoder og læringsstiler skal tas i bruk.

En av våre respondenter uttrykker om nettverket i Rekomp som følger:

«.....så skjønner jeg jo at det har veldig mye med utvikling å gjøre. Det er som ei verktøykasse som en har fått til hvordan du kan drive med et utviklingsarbeid. Ja, sånn er min følelse etterpå.» (styrer 8)

Nettverkene i ReKomp har presentert ulike typer verktøy og metoder for våre respondenter som de kan ta i bruk inn mot egne barnehager. Alle respondentene gav oss tilbakemelding på at mange av verktøyene som blir presentert har de lært tidligere gjennom andre utviklingsarbeid, men de opplevde det fint med en repetisjon. Noen av respondentene forveksler verktøy og metoder som er presentert i ReKomp med hva som er presentert i Imtec. Flere melder allikevel om en opplevelse av nytte til bruk i egen barnehage her og nå, eller som noe de kan legge i en idébank og ta fram ved en passende anledning.

Erfaringsdeling

En av metodene som er valgt som et verktøy i nettverket for å tilrettelegge for læring og utvikling er erfaringsdeling. Filstad (2010) trekker fram at for organisasjoner i dagens kunnskapssamfunn er det sentralt med fokus på læring og kunnskapsutvikling for den enkelte ansatte og for organisasjonen. Gjennom erfaringsdeling vil de ulike barnehager representert ved styreere, tillitsvalgte og ressurspersoner få tanker, tips, ideer og lære nye metoder til bruk i egen barnehage. Dette er også en faktor som Holmquist (2010) trekker fram som et positivt element ved deltakelse i et lærende nettverk. Flere av våre respondenter forteller oss at de opplever erfaringsdeling i seg selv som en god måte å dele praksis på. De opplever dette som et nyttig verktøy for å være en lærende organisasjon.

« Ja, stort sett så er jo alltid erfaringsdeling nyttig.» (styrer 1)

Det trekkes fram at det er positivt at gruppesammensetningene i ReKomp nettverkene er sammensatt av utviklingsgruppa slik at en opplever å få ulik input. Borgatti et al. (2009) sier at din plassering i et nettverk vil kunne være med å påvirke ditt utbytte, og de muligheter du har for å påvirke andre nettverksdeltakere. En styrer gir uttrykk for at hun da kan bli litt «overengasjert» for å styrke de som gir uttrykk for at de sliter med å få med seg resten av personalgruppen. Dette kan være et uttrykk for at nettverksarbeid gjør oss bedre sammen enn vi er alene (Goldsmith & Eggers, 2004). Denne styreren gir uttrykk for at hun ønsker å bidra med sin kunnskap til andre barnehager i nettverket. En slik kunnskap kaller Powell (1990) for «knowhow» kunnskap. I et nettverk vil denne mennesketypen være en fordel for andre deltakere. Det er en friere kommunikasjon hvor man kan sette sammen informasjon i nye sammenhenger gjennom refleksjoner og evalueringer. Holmquist (2010) presiserer at nettverk mellom organisasjoner er en av flere kunnskapskilder. Powell (1990) beskriver en av

faktorene i nettverksarbeidet som gjensidig avhengighet av hverandre, og at alle parter i nettverket drar fordeler av samarbeidet.

Rekomp ble igangsatt i en krevende tid for barnehagene med høyt sykefravær og spesielle rammevilkår på grunn av Covid – 19. Erfaringsdelingen i nettverkene blir sett på som en måte å få hørt hvordan andre har løst ulike mellomarbeid gitt i Rekomp, fordi de selv har følt seg litt «bakpå». De respondentene dette gjelder har da hatt mulighet for å benytte seg av de samme metodene inn i egen barnehage. Klijn (Agranoff, 2007) trekker fram at en av fordelene med nettverksarbeid nettopp er samarbeid og læring. Nettverket gir ressurser som støtter opp disse aktivitetene i form av f.eks. gjenkjennelige interaksjonsmønstre, felles regler, felles organisasjonsform og i noen tilfeller også felles språk.

Andre respondenter formidler liten nytteverdi med erfaringsdelingen som har vært i nettverkene. De gir uttrykk for at de ikke har erfart at dette har vært en faktor som tilrettelegger for utvikling og læring i egen barnehage. Erfaringsdelingen ble sett på som interessant der og da, men at det ikke var noe som de tok med seg videre til bruk i eget arbeid. Stoll m.fl. (2006) sier at kollektiv læring, delt personlig praksis og støttende forhold er viktige kjennetegn på profesjonelle læringsfellesskap. For de respondenter som opplever liten nytteverdi av erfaringsdeling kan det synes som at et viktig kriterium for profesjonelle læringsfellesskap faller bort.

I våre intervjuer kan vi se en tendens til at jo større barnehagene er, jo mindre nytteverdi opplever de at de har hatt av erfaringsdelingen som et verktøy for læring og utvikling i egen barnehage. Flere av de store barnehagene er del av en større kjede og har andre nettverk hvor de får påfyll og erfaringsdeling. De store barnehagene har også mulighet for å dele erfaringer mellom de ulike baser og avdelinger. Mindre barnehager gir uttrykk for et større behov for påfyll fra andre. En utfordring med utvikling av gode profesjonelle læringsfellesskap kan nettopp være barnehagens størrelse som påvirker sosial dynamikk og kommunikasjonsflyt (Qvortrup 2018, Stoll m.fl. 2006).

Filstad (2010) trekker fram at det må skje en endring i læringskulturen i organisasjoner ved at kunnskapsdeling og læringsverdier blir tilstrekkelig verdsatt. En slik endring vil kunne føre til mer læring og kunnskapsutvikling mener hun. Bøe (2016) formidler ulike kjennetegn på gode lærende organisasjoner, og sier at disse organisasjonene har ulike læringsverktøy som den klarer å utnytte. Gode profesjonelle læringsfellesskap bygger kapasitet i organisasjonen (Stoll,

2006). Dette kan da være elementer som påvirker respondentens opplevelse av erfaringsdeling.

Mellomarbeid

Mellomarbeid som metode blir av alle våre respondenter opplevd som en nyttig og god måte å arbeide på for å utvikle og skape læring i egen barnehage.

«Ja, selv om det krever tid til det mellomarbeidet så har det vært fint på en måte å ha fått noe teori på området, og så gjøre en praktisk oppgave da, gjerne på tvers av barnehagene og at jeg som styrer skal gjøre dette sammen med min ressursperson på egen enhet. Så det tenker jeg har vært nyttig.» (styrer 1)

Mellomarbeidene har blitt gitt i ulike former. Det har for eksempel vært innlevering av en praktisk case, planlegging og gjennomføring av et lærende møte, prøve ut dialogkonferansemodellen i egen barnehage eller ulike refleksjonsoppgaver i egen barnehage.

Enkelte av våre respondenter ser på den positive effekten av mellomarbeid som et ideal hvor de gjerne skulle vært. Men på grunn av mangel på tid, utfordringer med forståelse av Rekomp, andre satsningsområder de selv velger å prioritere eller hverdagen generelt med alt som skjer gjør at effekten ikke alltid blir slik som de skulle ønske. Enkelte har derfor valgt at det kun er styrer og ressursperson som gjennomfører mellomarbeid. Mellomarbeidet kan kobles til noe de tidligere har gjennomført, eller at de rett og slett ikke har fått gjennomført. Dette kan være en faktor som påvirker effekten av læring og utvikling i egen barnehage.

«... hvis vi bare hadde holdt på med dette. Men det er så mye annet også vi skal ha tid til på personalmøtene.» (styrer 1)

Det lærende møte

«Det lærende møte» er et verktøy som blir aktivt brukt av alle våre respondenter, og flere melder om at det har ført til endring i møtестrukturen deres. Noen av våre respondenter sier også at dette er et verktøy som de har brukt tidligere. Nå fikk de en nyttig gjennomgang og påminnelse.

«...det med lærende møte ligger i kulturen vår, de siste årene har vi lært å jobbe lærende på en måte, vi kan alltid bli flinkere, og så noen ganger får vi det til og noen ganger ikke. Jeg synes det har vært veldig nyttig gjennomgang.» (styrer 3)

For andre har presentasjonen av lærende møte vært noe nytt. Flere melder om at denne måten å jobbe på kanskje til nå vært det som har vært mest lærerikt med ReKomp. Dette er også noe de får tilbakemelding på fra flere av sine ansatte. Det opplevdes som en nyttig og god arbeidsmåte.

«..., men i forhold til det med lærende møter så har jeg hatt veldig behov eller veldig nytte av, og det er noe vi har brukt veldig mye her og møtestrukturen og innholdet på møtene ikke minst, har hevet seg veldig.» (styrer 2)

5.1.4. Støtte til videreformidling og eierskap

ReKomp Lindesnes er organisert med Ledernetverk hvor alle lederne innenfor sin geografiske sone deltar, og Lærende nettverk barnehage hvor leder deltar sammen med sin ressursperson. Våre respondenter gir tilbakemeldinger på at det har vært positivt at de har vært to som deltok på lærende nettverk barnehage.

«Vi fikk ha med en faglig leder på det møte slik at hun også fikk et eierskap til hele ordningen da egentlig.» (styrer 3)

Det blir av flere styrere sett på som en viktig faktor for eierskap til ReKomp at det er flere fra egen barnehage som deltar på nettverket, mottar informasjon og opplæring. Dette oppleves som en faktor for å sikre god videreformidling til andre ansatte i barnehagen. Styrking av profesjonell dømmekraft og opplevelse av støtte er faktorer som trekkes fram som fordeler ved profesjonelle læringsfellesskap (Qvortrup 2018, Stoll m.fl. 2006). Utfordringen er at man tar bort en ressurs fra det direkte arbeidet med barna. Det er ikke alle som av ulike årsaker har mulighet for å sette inn vikar. De minste barnehagene hvor styrer gjerne har en rolle på avdeling i tillegg til å være administrator og fagutvikler, melder om utfordringer med å gå to ansatte bort fra avdelingen samtidig.

5.1.5 Tidspress

Tid er et annet ord som skiller seg ut. Agranoff (2006) sier at nettverksarbeid tar tid og at det kan gå på bekostning av annet arbeid internt i organisasjonen. Respondentene gir uttrykk for at de opplever tidsnød på ulike nivåer, de ønsker færre satsingsområder og utviklingsarbeid som kan jobbes med over tid. Og de ønsker alle å bruke mest mulig av de ansattes tid sammen med barna. En faktor for å ha et godt profesjonelt læringsfellesskap er opplevelsen av at tiden utnyttes godt (Qvortrup 2018, Stoll m.fl. 2006). Ut fra svarene til våre respondenter kan det dermed synes som at et viktig kriterium for profesjonelle læringsfellesskap faller bort.

Flere av respondentene har andre utviklingsarbeid parallelt med ReKomp. Dette oppleves for noen av dem som utfordrende med hensyn til prioritering av tid.

«...vi kjørte med parallelt utviklingsarbeid sammen med mellomarbeidet. Det er kanskje en av grunnene for at det ble for mye da.» (styrer 3)

Holmquist (2010) kaller dette for en tidsbrist. Det er ikke avsatt tid nok i det daglige arbeidet til å følge opp utbytte fra nettverket, og det kan dermed være utfordrende å utnytte utviklingspotensialet i et nettverk fullt ut.

«og så er det jo tiden da, en tar jo ut fagleder av verdifull tid. Det er jo kompetanseheving, så en vil jo, men... Tiden en tar fra personalet er jo veldig verdifull, da går det ut over de som er igjen.» (styrer 3)

«For det har jo noe med å gå vekk fra arbeidet på avdelingen for disse pedagogene.» (styrer 1)

Flere av nettverksmøtene måtte avholdes på Teams med de begrensninger det medfører.

«De som har vært digitale går fort litt mer i glemmeboka, holdt jeg på å si.» «De fysiske møtene har vært så sinnsykt mye bedre enn de digitale.» (styrer 4)

Tilliten og relasjonsbyggingen som et grunnlag for nettverksarbeid var ennå ikke kommet på plass slik vi kan tolke våre respondenter. Det kan ha vært med på å påvirke nytteverdien av nettverket for de ulike respondentene i vår undersøkelse.

Samtidig kan man si at muligheten for å ta i bruk Teams i mangel av det fysiske møte gav muligheter som vi tidligere ikke hadde. De muligheter som digital teknologi gir oss vektlegges av Haug (2018). Han mener den digitale teknologien kan gi oss andre muligheter for samspill og måter å motta informasjon på.

Utdanningsdirektoratet sier at en målsetning for Rekomp er å støtte og styrke barnehagens egen innsats, slik at de utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling (udir.no). Flere av respondentene gir uttrykk for frustrasjoner over hvilken nytteverdi de har opplevd i Rekomp til nå. Noen av styrerne venter ennå på teori som de kan bruke på sitt valgte utviklingsområde, og flere klarer ikke å se hvilken retning Rekomp tar. Flere sammenligner med andre utviklingsarbeid de har tatt del i. Blant annet Være Sammen som hadde flere uttrykte kjerneområder. Disse kunne tas i bruk i arbeidet med barna og de ansatte. Andre viser til prosjekter om likestilling eller Stine Sofies `s stiftelse som har et nettbasert utviklingsprosjekt hvor de får teori, og arbeider med dette i egen barnehage rettet mot et spesifisert tema.

«Og da hadde du en tydelig teori, og en tydelig sånn utviklingstema eller retning du gikk etter.» (styrer 8)

En av målsetningene med Rekomp er å gi støtte til rammeverket for å kunne drive med utviklingsarbeid i egen barnehage. Flere av våre respondenter gir uttrykk for at de har arbeidet med utviklingsarbeid i flere år, og at utviklingsarbeid har vært en mye brukt metode for barnehager å arbeide etter i forhold til kvalitet – og kompetanseheving. De har ikke helt tydelig for seg hva nytt Rekomp skal komme med i forhold til rammeverket for et utviklingsarbeid. Flere av respondentene opplever at innholdet på samlingene har vært en repetisjon og en oppfriskning av tidligere tillærte metoder.

Når styrerne i vår undersøkelse får spørsmål om hvilke mål Rekomp har og om de er tydelig kommunisert, så klarer ingen av styrerne å svare tydelig på dette. Noen av dem er inne på deler av målsetningene, men de gir tydelig uttrykk for at de selv opplever seg på «tynn is». De er usikre på hva målsetningen er og om den i det hele tatt eksisterer.

De gir uttrykk for at det handler om utvikling av barnehager, men kjenner seg famlende hvor veien skal gå. Flere uttrykker at de savner oversikt, handlingsplan, milepælsplan eller lignende som kan være med på å vise dem retning. En styrer parerer vårt spørsmål med «*hvilke mål?*». Noen av dem uttrykker at det handler vel om å være barnehagebasert og finne ut hva egen barnehage må styrke seg på. Agranoff (2007) sier at det i et nettverk er viktig med et definert kommunikasjonssystem, og at det et viktig poeng at nettverket skaper mening som støtter opp om handlingene i nettverket. Hargraves & Fullan trekker fram at forståelsen av felles mål vil være et viktig grunnlag for utvikling av et godt profesjonelt læringsfellesskap (Qvortrup, 2018).

Slik vi tolker våre respondenter kan det virke som at det er noen utfordringer i forventet innhold og nytteverdi av ReKomp og erfart nytteverdi. Det kan synes som våre respondenter ikke har fått klart for seg hva meningsinnholdet i nettverket skal være for dem.

Flere respondenter trekker fram at ReKomp er med på å trygge dem på viktigheten av å arbeide i egen barnehage med opplæring og kompetanseheving.

«...så jeg vet ikke om jeg kan si at ReKomp har gitt oss de store endringene eller tankene ennå. Jeg tror heller at det er med på å trygge meg på at det er fornuftig å tenke at man skal drive med både opplæring og kompetanseheving i egen barnehage.» (styrer 6)

5.2 Hvordan opplever styrerne at deltakelse i ReKomp – nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

Under forskningsspørsmål to er fokuset på hvordan styrerne opplever egen deltakelse som en faktor for læring og utvikling. Både i egen barnehage og mellom de ulike aktører som f.eks. UiA og barnehageledelse. Videre er presentasjon av funn inndelt i overskrifter som bygger på analysene av våre data.

5.2.1 Målsetninger i ReKomp

Holmquist (2010) sier at igangsetting av et lærende nettverk ofte skjer for å stimulere utvikling gjennom lærende støtte og erfaringsutbytte. Dette samsvarer med Hargraves & Fullan (Qvortrup, 2018) sine elementer for utvikling av profesjonelle læringsfellesskap. Også Hord (Qvortrup 2018) sier at arbeid i profesjonelle læringsfellesskap handler om å styrke sin egen og kollegenes profesjonelle praksis. ReKomp er et styringsverktøy igangsatt av nasjonale og regionale utviklingsaktører hvor det er gitt stimuleringsmidler for å utvikle lærende nettverk i ulike regioner. Overordnet utviklingsområde er gitt nasjonalt, men deltakeren skal kunne være med å forme underveis.

«Det har jo vært ei evaluering..... synes det har blitt tatt høyde for noe av det. Absolutt.» (styrer 1)

«Det er jo dette med evalueringsskjemaene da, og hvis en vil påvirke så kan en jo skrive noe der. Så en viss form for påvirkning, men jeg har nok ikke gått så veldig inn i det. For jeg har egentlig hatt nok utfordringer med å navigere. Så det har ikke betydd så mye for meg for å være litt kynisk.» (styrer 2)

Vi kan tolke flere av våre respondenter dithen at det er gitt dem mulighet for å kunne påvirke innholdet i nettverkene de har vært en del av. Utfordringen for flere av dem har vært at de har slitt med å ha oversikt over hva de egentlig deltar på, manglende forståelse for hva de kan forvente seg og hva innholdet i nettverkene skal være. Det gjør at de ikke har hatt kapasitet til å respondere på evalueringene, eller at de ikke har klart for seg hva som kunne være aktuelle tema eller andre retninger for nettverket.

Goldsmith & Eggers har sett på nettverk i offentlig sektor og den endelige målsetningen for slike nettverk «er å produsere størst mulig offentlig verdi, større enn summen av hva hver enkelt ensom spiller oppnår uten samarbeid.» (2004, s.8). Svarene fra våre respondenter gir også noen tanker om en slik målsetning er mulig å oppnå i Rekomp.

5.2.2. Behov for utviklingsarbeid og deltakelse i nettverk

Gjennom våre intervjuer kommer det tydelig fram at samtlige respondenter ønsker å jobbe med utviklingsarbeid og er i utgangspunktet positive til Rekomp. Alle våre respondenter tenker at nettverksarbeid vil gi kvalitetsutvikling som igjen vil gi bedre kvalitet for barna. Dette er også en av fordelene med profesjonelle læringsfellesskap (Qvortrup 2018, Stoll m.fl. 2006) og blir sett på som en faktor for kompetanseheving. Mange har gode erfaringer med tidligere utviklingsarbeid, og spesielt «Være sammen» trekkes fram som et utviklingsarbeid som opplevdes nyttig og meningsfylt.

«Det satt jo som bare det med Være sammen. Det er jo kjempebra.» (styrer 7)

«Ja, kjempefin oppfriskning (viser til verktøy brukt i Være Sammen), mye av starten er det vi har hatt i Være Sammen.....Det er jo kjempebra, ja...det har en veldig stor nytte av, vi prøver å bruke så mye som mulig av det.» (styrer 3)

Flere uttrykker at et utviklingsarbeid som involverer samarbeid med UH sektor (i vårt tilfelle UiA) ses på som spesielt nyttig, og at det var en faktor for at de ønsket å delta i Rekomp.

Både det å bli inspirert av UiA, men også det å kunne gi innspill til UiA:

«...så fikk en jo lest seg litt mer opp på Rekomp, og bare., en vet jo hvor viktig det er å samarbeid med UiA. Det så vi som veldig verdifullt at en kunne trekke erfaringer fra de og være med å påvirke de med det som vi har. Og det så vi at det ville ikke vi gå glipp av da. Den kunnskapen der, det tenkte vi at det må vi være med på.» (styrer 3)

«Det er jo vår mulighet til å formidle noe til UiA» (styrer 7)

«og en ting til med Rekomp som er viktig for meg å få sagt. Det er jo samarbeidet med UiA... for der har det vært en avstand som faktisk har vært ganske stor.» (styrer 7)

Powell (1990, s.303-304) viser til at dersom man i nettverk samarbeider med personer eller organisasjoner som man tidligere har hatt et tillitsforhold til, så vil man lettere ha tillitt til videre samarbeid. De fleste av barnehagene i Lindesnes har erfaringer fra tidligere med ulike samarbeid med UiA. Det kan f.eks. være som praksisbarnehager, tidligere utviklingsarbeid eller at de har vært tilknyttet UiA i forbindelse med tidligere eller pågående studier. Det kan se ut som at dette kan være en faktor som har vært viktig for flere av våre informanter i forhold til deltakelse i ReKomp.

Flere av de private styrerne trekker også fram viktigheten av å samarbeide i utviklingsprosjekt som er initiert av kommunen. Det mener de på bakgrunn av tidligere positive erfaringer med god kvalitet i kommunalt samarbeid.

En annen faktor som kommer fram som et argument for å delta i ReKomp, er at man må henge med og være villig til å være i utvikling. Og når det kommer føringer «ovenfra» så må man gjøre jobben.

«Nei, jeg tenker at dette er en ting som kommer ovenfra. Ikke sant? Også har vi en jobb å gjøre – den må vi bare gjøre. Sånn er det bare.. hvis du jobber i barnehage og ikke vil være med på den reisen med å utvikle deg eller tenke nytt.... det er som med ReKomp, du kan ikke komme unna det. Du kan ikke sitte i en stol og gjemme deg.»
(styrer 7)

«Også har jeg jo på en måte tillitt til at det er gjort et stykke arbeid når det er på et sånn overordnet nivå i forhold til hva faktisk barnehagene i Norge eller barnehagene i regionen faktisk har behov for, og da tenker jeg at det er jo også litt vår oppgave også å kjøre litt inn mot hva er det som nasjonalt eller regionalt har behov for? Det er jo gjort en del data for å finne ut av hva er det som trengs kompetanseheving på? Og det tenker jeg vi må ta inn over oss.» (styrer 4)

Flere styrere gir i intervjuene uttrykk for at de synes det er positivt å være tilknyttet et nettverk. Nettverksarbeid gjør at de føler seg mindre alene og de lærer av andre.

«Det er fint å være tilknyttet et nettverk... fordelene er jo at man kommer sammen.»

(styrer 1)

«Kjempebra med sånne type nettverk og veldig kjekt når vi kan møtes fysisk.»

(styrer 3)

«Vi har alltid tenkt at vi skal være med på det som vi kan være med på, på en måte.

For liksom å være en del av fellesskapet da.» (styrer 4)

Våre funn peker på at styrerne opplever det som viktig med en sosial oase som Holmquist (2010) kaller det. Han sier at det å være leder kan være en ensom jobb og at man i et nettverk kan dele erfaringer, og sammen reflektere over ulike handlingsalternativer. Ulikhetene vil stimulere til kreativitet og innovasjon. En fare ved den sosiale oasen er at den kan bli en «sosial samtaleklubb» mer enn at det fører til utvikling og endring (Holmquist, 2010). Dette samsvarer med tilbakemeldinger fra enkelte av våre respondenter.

«Jeg ser for meg hyggelige treff og hyggelige team, men jeg skjønner ikke helt alt hva vi skal.» (styrer 6)

Det kan da stilles spørsmål med om styrerne opplever at de er deltakere i et profesjonelt læringsfellesskap med bakgrunn i at dette er et læringsfellesskap rettet mot å styrke barnas læring og utvikling (Qvortrup, 2018).

En utfordring flere av de kommunale respondentene trekker fram er en forvirring om hvilket nettverk de deltar på. Utgangspunktet for forvirringen kan handle om at de kommunale barnehager har deltatt i lederopplæring via Imtec parallelt med at ReKomp. I tillegg var nettopp tre kommuner blitt sammenslått til en større kommune med alle de nye elementer det kan medføre. Som for eksempel nye samarbeidspartnere, nye satsingsområder, nye fagsystemer og nye ledere med mere.

«Det tok litt tid før jeg skjønnte hva forskjellen på Imtec og ReKomp var. Jeg må bare si det. Så jeg klarte ikke helt å plassere dette.» (styrer 8)

«Du vet, jeg blander litt med Imtec av og til.... jeg har nok hatt litt problemer med å skille de fra hverandre.» (styrer 2)

«... hvis jeg ikke blander med Imtec da.» (styrer 1)

Agranoff (2007) viser til ulike kjennetegn som er viktige å ha i bunn på et nettverk som blant annet en identifiserbar styringsstruktur og regelmessige formelle møter. Sitatene som nevnt over kan indikere at dette er blitt oppfattet som en mangelvare. Forvirringen som oppstår for våre respondenter kan være påvirket av at styringsstrukturen ikke har vært så lett for dem å identifiser når de ikke helt er innforstått med hvilket nettverk de deltok i. Dermed ble møtestrukturen også uoversiktlig for dem.

I sin modell over en utviklingsprosess med støtte i nettverk vektlegger Holmquist (2010) at utgangspunktet for deltakelse i et lærende nettverk ofte er ut fra et ønske om forandring i organisasjonen. Gotvassli (2013) omtaler dette som evnen til å se fremover og ikke bakover.

Flere styrere informerer oss om at bakgrunnen for deres deltakelse i ReKomp i utgangspunktet ikke var bygd på et endringsbehov.

«Nei, ikke sånn at vi tenkte at dette må vi ...nei.» (styrer 4)

Mens andre styrere uttrykker et utviklingsbehov i sin barnehage. Flere av de som uttrykker dette er barnehager som «alltid» har et utviklingsbehov fordi de har en grunnleggende holdning til at man hele tiden skal være i endring og utvikling. Det er en del av det å arbeide i barnehage og hele tiden arbeide for «det beste for barnet».

«Nei, det er fordi vi bare ønsker å være i utvikling.» (styrer 5)

Argyris & Schön (1996) kaller læring hvor man til stadighet stiller spørsmål, reflekterer og gjøre endringer individuelt og organisatorisk for dobbeltkretslæring. De ser på dette som det ideelle målet for organisasjonslæring.

For de barnehagene som har gitt uttrykk for at de er påtvunget deltakelse i ReKomp så kan dette også føre til det som Holmquist (2010) har omtalt som en strategibrust. Denne faktoren

kan motvirke at deltakelsen i ReKomp nettverket fører til organisatorisk læring. Læringen kan være positiv for den enkelte deltaker, men gir lite bidrag inn i organisasjonenes endringsbehov.

5.2.3. Forventninger

Noen av respondentene har ikke hatt så mange forventninger til ReKomp, men har gått med fordi det har vært pålagt. Flere av dem har ikke hatt andre strategier bak sin deltakelse enn dette. Holmquist (2010, s.147-148) kaller det for en strategibrist når nettverksdeltagelsen er uten en gjennomtenkt strategi og oppfølgingsplan slik flere av våre respondenter gir uttrykk for. O`leary` and Vij (2012, s.510) trekker fram at påkrevd deltakelse og samarbeid i nettverk ut fra stilling eller mandat kan være en utfordring med nettverk.

«Nei, i utgangspunktet så tenker jeg at de garantert har vært med fordi at de måtte.»
(styrer 2)

«Jeg opplevde vel at jeg var pålagt. At det var bestemt at dette var barnehagenes sitt utviklingsprogram og det skulle vi følge. Det var min opplevelse av det..» (styrer 8)

Andre igjen har hatt forventninger som er innfridd i ulik grad. ReKomp ble for mange noe annet enn de hadde sett for seg.

«Det vi trodde ReKomp skulle være og det ReKomp ble.» (styrer 3)

«De har nok ikke blitt innfridd.....dette er en mulighet til å være med og løfte blikket våres....men vi er jo ikke kommet der, og det er jo gjerne det som er litt frustrerende da...vi går som i en tunnel og vingler fortsatt...» (styrer 6)

«Delvis innfridd. Jeg synes jo at det er mye bra også, men et spesielt år det ble innført i, og... jeg tenker at det er rom for utvikling da. Det er jo en stor, stor organisasjon som skal rigges for første gang da. Så det er jo klart at det tar litt tid å finne den formen ReKomp skal ha, og hvordan det skal fungere best.» (styrer 3)

I sistnevnte sitat påpeker styreren det som Powell (1990) uttrykker som at forventninger i et nettverk ikke er fastlåst, men endres med omstendighetene. Nettverksarbeid blir sett på som en dynamisk prosess i motsetning til en statisk prosess (O`leary` and Vij`, 2012).

Flere har hatt forventninger til UiA sin rolle i nettverket. Noen av respondentene gir uttrykk for at flere av disse forventningene er innfridd:

«Jeg synes det er kjempespennende og det har vært veldig interessant å høre på de som har hatt framlegg fra UiA....det er veldig gøy da...veldig interessant og lærerikt å høre på dem fra deres ståsted, og så har jeg fått forståelsen av at de gjerne vil lære av oss, det har jeg fått forståelsen for.» (styrer 3)

Mens andre igjen gir uttrykk for at de hadde hatt forventninger om noe mer eller noe annet fra UiA:

«...så trodde jeg kanskje at fra UiA sin side at de skulle delta på en annen måte enn det som ble gjort.....mer ut til den enkelte enhet ...bistå mer i utviklingsarbeidet...få veiledning på valgt satsingsområde og veien videre da.» (styrer 1)

«Vi hadde kanskje noen forventninger, kanskje UiA, opp i mitt hode var det noen forventninger om at dette skulle gi meg en retning. Men det har vært vanskelig å finne den retningen.» (styrer 8)

Stoll m.fl. (2006) beskriver ulike prosesser for å skape og opprettholde profesjonelle lærende fellesskap. Et av disse punktene er interaksjon og samhandling med eksterne aktører gjennom blant annet ulike nettverk. Det kan se ut som at dette er en del av det profesjonelle læringsfellesskap som flere av våre respondenter hadde hatt store forventninger til, men som ennå ikke har innfridd forventningene i Rekomp nettverket.

En respondent har tidligere hatt et godt samarbeid med en annen barnehage i nettverk hvor de opplevde støtte og kompetanseutvikling mellom barnehagene. De la dette arbeidet til side fordi de hadde forventninger om at Rekomp kunne gi dem større fordeler. Disse forventningene gir respondenten uttrykk for at ikke er innfridd.

«Vi kunne velge å fordype oss i et område som vi skulle lære til noen andre også fikk vi komme til de og på en måte få litt opplæring i andre ting (formidler hvordan de

arbeidet i tidligere nettverk). *Og det var kanskje det vi på en måte håpte med Rekomp. Dette forsvant jo litt...for da tenkte vi at da kan vi fortsette å jobbe med samme type fellesskap med de andre. Men om det har blitt det? Jeg vet ikke...»* (styrer 4).

O`Leary & Vij (2012) sier at den grunnleggende tanken for samarbeid i nettverk er at en tror en kan utvikle noe bedre enn om en skulle gjort det selv. Holmquist (2010) viser til Vygotskijs (1978) nærmeste utviklingszone, og hvordan nettverksarbeidet skjer i mellomrommet mellom den sonen vi befinner oss i og den vi kan nå ved hjelp av andre pga. kollektive refleksjoner. Dette kan tolkes som at respondenten formidler en opplevelse av å ha vært i dette mellomstadiet mellom to utviklingssoner. Styreren har hatt forventninger om at dette skal videreføres i enda større grad gjennom Rekomp, men sitter igjen med en opplevelse av å ha mistet det som O`Leary & Vij (2012) uttrykker som den grunnleggende tanken i nettverksarbeid. Forbedring av effektivitet og profesjonalitet som grunnlag for god kvalitet i arbeidet, trekkes også fram av Hord som en grunnleggende tanke for et profesjonelt læringsfellesskap (Qvortrup, 2018).

Alle våre respondenter har gjennom intervjuene formidlet at de har prioritert deltakelse på alle nettverkssamlingene. At deltakerne i et nettverk prioriterer deltakelse og tilstedeværelse mener Holmquist (2010) er en avgjørende faktor for å lykkes. Uten dette vil nettverket kunne stagnere og dø ut. Enkelte av styrerne gir allikevel uttrykk for at nytteverdien av deltakelsen i nettverket har vært oppfattet som lav, og at de har kjent på at tiden kunne vært brukt til andre ting. I hvilken grad lederne oppfatter verdien av deltakelse i nettverket er en faktor som trekkes fram som viktig av Agranoff (2006). Det samme er om deltakelse vil gi et større utbytte av offentlige verdier enn å stå utenfor.

«Jeg er litt usikker på om alt føles nyttig. For noen ganger kan en også. Jeg må si at det har vært samlinger hvor en sitter og verker, og har så mye en skulle gjort i barnehagen at det hadde vært mye viktigere å være der.» (styrer 8)

Holmquist (2010) presiserer at det er viktig at det avsettes tid og ressurser, og at et lærende nettverk bygger på tillitt til hverandre. Flere av våre respondenter har gitt tilbakemeldinger på at det har vært utfordrende å sette av tiden og ressursene på grunn av covid – 19. De uttrykker også en utfordring med relasjonsbygging og tillitt til hverandre med tanke på at dette prosjektet ble startet i en pandemi og en nylig sammenslåing i kommunen. Det innebar

endringer i struktur og sammensetninger, ansatte hadde ikke lenger oversikt over hvilke ansatte som hørte til i de ulike barnehagene, private barnehager var spent på hvordan de fikk sin plass inn i ny kommune osv.

«Og kanskje spesielt nå etter sammenslåing. Det har på en måte blitt mindre fellesskap. Det var....vi var mye mer inkludert før.» (styrer 4)

5.2.4 Tid

For å omsette læring i nettverk til organisatorisk læring er det nødvendig med avsatt tid (Holmquist, 2010). Tid er en av de faktorene som våre respondenter har gitt uttrykk for er en mangelvare i sitt arbeid. De opplever at de administrative arbeidsoppgaver som for eksempel flere nye fagsystemer og oppfølging av sykemeldte i enheten tar all tid. Det blir lite tid til overs for å drive med utviklingsarbeid. Holmquist (2010) kaller dette for en ressursbrist.

«Jeg har nok måtte, jeg har nok måtte sortere veldig hva jeg skal bruke min tid og kapasitet på.» (styrer 2)

«Jeg har ikke så mye å delegere ut på en måte. Det blir mye på meg på en måte.» (styrer 4)

5.2.5 Delegert ledelse

Alle våre respondenter opplever det som positivt å ha med seg en ressursperson eller fagperson på samlingene.

«Det har vært fint at vi har vært to som har fått det med seg og at på en måte kan jobbe videre med det.» (styrer 4)

Det vi kan se en tendens til i respondentenes svar er at dette er lettere å få til for større barnehager som har flere å spille på og mer ressurser. Mindre barnehager gir uttrykk for at de ikke har en fagutvikler, og at de har utfordringer med å ta med seg ressursperson på samlinger. I enkelte av de små barnehagene er styrer også en del av bemanningen på avdelingen. De har dermed mindre tid til å drive utviklingsarbeid, og har utfordringer med å komme fra når nettverkssamlinger blir på dager de er medregnet på avdeling. Dette er en faktor som skaper utfordringer med omsetning til kollektiv læring.

«Det er også vanskelig for oss sånn organisasjonsmessig fordi vi er så små.» (styrer 4)

De barnehager som har anledning til å involvere ressursperson og kanskje også pedagogiske ledere har en fordel i forhold til faglig utvikling og endringsarbeid. Bøe (2016) kaller dette for delegert ledelse. Styrene vi har intervjuet gir også uttrykk for at de trenger støttespillere for å ha nok tid og ressurser til alt arbeidet som skal gjøres i en barnehage. Kompleksiteten i arbeidet kan ikke ledes av et enkelt individ alene, man må samhandle med flere ansvarlige individ (Stoll, 2006). Qvortrup (2018) mener at distribuert ledelse er en forutsetning for et profesjonelt fellesskap.

«det er veldig fint å kunne spille på lag med min styrer stedfortreder som liker dette her med å være med, fint å kunne spille på lag med henne for hun har også en veldig drive på å ha enda mer rammeplan liksom...bruke den på alle vis.» (styrer 6)

I vår dokumentanalyse har vi tatt utgangspunkt utdanningsdirektoratet som sier at: *«Regional ordning skal bidra til at barnehager utvikler sin pedagogiske praksis gjennom barnehagebasert kompetanseutvikling. Den er et av flere virkemidler som skal sikre at alle barn får et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet.» (udir.no).*

Holmquist (2010) sier at deltagelse i et lærende nettverk kan gi et personlig utbytte for den som deltar i form av økt kunnskap og innsikt som blant annet økt selvillit og styrket forandringskompetanse.

Samtidig påpeker Holmquist (2010) at det kan være en utfordring å omsette læring i nettverket eller personlig bekreftelse til organisasjonslæring. Det kan være vanskelig å få fullt utbytte av læringspotensialet som ligger i nettverket.

«Så lenge personalet synes det er givende, interessant og synes det er gøy å lære noe nytt. Det er egentlig det en må – å få alle med på laget.» (styrer 5)

5.2.6 Nytteverdi

I flere av våre intervjuer gir styrerne tydelig uttrykk for at de har utfordringer med å forstå hva ReKomp er, og hva nytteverdien skal være for dem. Flere av dem sier at det er vanskelig å formidle innhold fra nettverkene de har deltatt på videre til resten av personalgruppen. De har ikke fått taket på hva de skal formidle videre og hvilke ord som skal brukes. Holmquist (2010) kaller dette for et kunnskapsoverføringshinder, og sier at kunnskapen må forankres i enheten for å kunne gi nytteverdi. For disse barnehagene kan det se ut som at styrerne blir et

hinder for at kollektiv læring skjer i egen barnehage og mellom aktørene i nettverket, i motsetning til at deltakelsen i nettverket øker den kollektive læringen.

«Også hvordan kan jeg gjøre dette til mest mulig utbytte i min barnehage? og bare med dette å skjønne litt hva det er for noe. Det synes jeg har vært så utrolig vanskelig.» (styrer 4)

«Men jeg har ikke cashet dette godt nok til å ha den overordnede kontrollen eller oversikten over det.» (styrer 2)

Senge (1991) har forsket på hva som kan gi en god læringskultur og har utarbeidet 5 disipliner som organisasjonen må beherske. En styrer som har utfordringer med å forstå innholdet i Rekomp (personlig mestring) vil ha utfordringer med å sette ord på (mentale modeller) og videreformidle felles visjoner og mål inn i organisasjonen.

5.2.7 Bemanning

En annen faktor som kan motvirke den kollektive læringen og utviklingen i egen barnehage er at flere av barnehagene har ansatte som jobber deltid, er sykemeldte og vikarer er tatt i bruk. I de fleste barnehager innebærer dette at ikke alle deltar på alt av personalmøter og planleggingsdager. Det betyr at når styrer skal videreformidle innhold og refleksjoner fra nettverksmøtene, vil flere i personalgruppen ikke være tilstede.

«...og flere som jobber deltid og ikke deltar på alle personalmøter...her får de bare litt her og der.» (styrer 1)

Dette er en kjent faktor for de fleste ledere i barnehager. Økonomi spiller en rolle i denne sammenhengen. De fleste barnehager vil ha utfordringer med å bruke økonomiske ressurser på å la ansatte delta på alt uavhengig av stillingsstørrelse og rolle i barnehagen.

5.2.8 Flere satsingsområder

Styrerne forteller oss at de opplever et stort press på ulike satsingsområder og ulike målsetninger fra egen kommune gjennom for eksempel Kommuneplanen «Bedre Sammen» eller fra egen barnehagekjede. Ulike lovverk og rammeplanen gir også føringer for områder det skal være fokus på i barnehagene. Andre satsningsområder det oppleves forventninger om

deltakelse på kan for eksempel være Read Agder og barnehagebibliotek. Det oppleves som en utfordring å ha tid og ressurser nok til å videreformidle på en god måte i egen barnehage.

«....så tenker jeg det er jo ikke tid til å gjøre alt.» (styrer 8)

«Det er jo begrenset med disse avdelingsmøtene og disse planleggingsmøtene hvor mye en på en måte kan få gjort.» (styrer 4)

Flere styrere sier derfor at de må sile hvilken informasjon de tar videre til de andre ansatte i sin barnehage. Noen oppgaver tar de bare tar ansvar for å gjennomføre selv for å ikke belaste de andre ansatte.

«En ting er jo hva jeg klarer å ta inn og lese meg opp på, men jeg skal jo ha med disse andre også.» (styrer 4)

Noen styrere gir også uttrykk for kreativitet i hvordan de ulike mellomarbeid gjennomføres. Målet blir å stille på neste nettverk med en formidling til de andre om at mellomarbeid er utført.

«Når jeg ikke har hatt ReKomp inn under huden selv, så har ikke min kapasitet og min prioritering ligget i mellomarbeidet. Også har det blitt litt sånn heseblesende, for jeg føler jo jeg må ha noe rett før samling også da.» (styrer 2)

Det uttrykkes frustrasjon over at det fra nettverksledelsen sin side formidles at alt kan jobbes med over tid. Styrerne oppfordres til å ta en ting av gangen og se sammenhenger samtidig som det blir gitt frister på når ulike elementer skal gjennomføres. I tillegg har de fleste barnehager satt egne satsingsområder som har tatt mye av plantiden for de ansatte allerede. Alle disse elementene kan føre til at tiltenkt informasjon ikke når fram til alle ansatte, at det ikke blir arbeidet grundig nok med informasjonen eller at det ikke blir videreformidlet på en måte som skaper grobunn for kollektiv læring og utvikling i egen barnehage.

«Ulempen er hvis de ikke finner retning som er knyttet til satsingsområde. At det blir sånn at vi ser litt på det og litt på det. Og at alt spriker i alle retninger. Og da kan det sinke oss i utvikling. For vi klarer ikke å gjøre noe med det som er viktig for oss og som dukker opp her hos oss. Som vi må ta tak i. Og det er kanskje en liten frykt som ligger der. Fordi en har erfart tidligere år at en må vokte så veldig på det en holder på med. Sånn at en kan jobbe over tid. For hvis ikke en kan jobbe over tid med en ting, så blir det ikke endring.» (styrer 8)

5.2.9 Praksisendring

Om det har vært kollektiv praksisendring i de ulike barnehager til dags dato på grunn av ReKomp varierer. Flere styrere uttrykker at nettverkssamlingene og de ulike tema har gitt dem mer å spille på og tips i hverdagen. Og det lærende møte trekkes som nevnt tidligere i vår oppgave fram som et element som har ført til endring i møtestruktur og kollektiv læring. Flere av de ansatte har gitt uttrykk for at dette oppleves som positivt og nyttig. Holmquist (2010) trekker fram at en viktig bakgrunnsfaktor for nettverksarbeid nettopp er formidling av ny kunnskap som ofte er av en slik karakter at det ikke kan slås opp i bøker, men må formidles av eksperter på området. Svarene fra flere av våre respondenter kan peke i den retningen at dette er en av indikatorene på hva som oppleves som nytteverdi for dem med ReKomp nettverket. Et par av styrerne hevder at det de tidligere har lært i andre utviklingsarbeid påvirker praksisendring i større grad enn de endringer de ser fra ReKomp.

«Jeg tror nok at det som ligger integrert i meg i forhold til hvordan jeg driver barnehagen og utvikler her handler mer om hva jeg har lært gjennom Være Sammen og den måten jeg jobber på...det som ligger i min ryggmarg...enn hva ReKomp gjør.»
(styrer 2)

Respondentene opplever at de har bidratt inn i nettverkene med ulike tanker og refleksjoner, slik at det har skjedd læring og endring av praksis for andre aktører i nettverkene. Dette kan samsvare med det som Jacobsen (2014) omtaler som læringsnettverk. Målsetningen er utveksling av informasjon for effektivisering og beste praksis. Det er knyttet en større usikkerhet i forhold til om nettverket vil gi endringer som vil føre til læring og utvikling for UiA. Agranoff (2001) sier at en av de grunnleggende tankene for nettverket er at deltakerne drar nytte av hverandre og at det er gjensidig gevinst i å samle ressursene.

«Ja, det håper jeg. At andre styrere og kommuneledelsen har hørt mine refleksjoner og tanker og at det kan være med på å..men det var... sånn som UiA har jo vært veldig på at vi skulle kunne hjelpe de i utviklingsløpet, jeg vet ikke helt hvor mye de har.. men dette blir kanskje litt bedre når man kan møtes litt mer fysisk.» (styrer 4)

Den rollen du får i et nettverk vil kunne påvirke dine muligheter for innspill og ditt utbytte i nettverket (jf. Borgatti et al., 2009).

Som nevnt tidligere i vår oppgave har det nok for flere styrere også vært en forventning om at UiA sin rolle ville påvirke den kollektive læringen i større grad enn det de ser til nå i ReKomp.

« fra UiA...jeg hadde sett for meg enda større nytteverdi inn mot eget sted .for å jobbe med kvalitet og kompetanseheving...mer brukt inn mot hele personalgruppen da for å si det sånn.» (styrer 1)

5.3 Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene Rekomp – satsningen?

Funnene i vårt studie viser at det er variasjoner i hvilken grad Rekomp har fungert etter formål og hensikt ut fra styrernes opplevelse av Rekomp - satsingen. Svarene fra våre respondenter viser at for å lykkes med kollektiv læring, refleksjon og utvikling av profesjonelle læringsfelleskap er det en del rammebetingelser som bør være på plass.

5.4 Oppsummering

Hovedfokuset i Rekomp er barnehagebasert kompetanseutvikling, og det er blant annet gjennom denne ordningen regjeringen vil at sektoren skal jobbe med kompetanseheving fremover. Vi har gjennom en kvalitativ tilnærming forsøkt å finne svar på oppgavens problemstilling og forskerspørsmål som omhandler Rekomp i Region Kristiansand og den nettverksorganiseringen de har valgt i denne regionen.

Problemstillingen: Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene Rekomp-satsingen?

Forskningsspørsmål:

- 1) I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
- 2) Hvordan opplever styrerne at deltakelse i Rekomp-nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

De metodiske valgene vi har tatt ved å bruke kvalitativ metode, og 8 individuelle intervjuer har gitt oss en dyp og innholdsrik beskrivelse av respondentenes opplevelse av Rekomp og hvordan denne satsningen har bidratt til læring og utvikling. Vi vil oppsummere våre hovedfunn i kulepunkter under.

Vi kan ikke ut fra våre funn generalisere, men vi har identifisert noen implikasjoner som kan være nyttig videre for Rekomp og i andre sammenhenger der man jobber med utviklingsarbeid, og disse deler vi i kapittel 6.

5.4.1 Opplevelse av ReKomp

Hvordan opplever styrere i Lindesnes barnehagene ReKomp-satsingen?

Positiv opplevelse av ReKomp-satsingen:

- Styrerne **opplever positivitet** til nettverksarbeid.
- Styrerne **ønsker deltagelse i utviklingsarbeid** for å følge med på nasjonale satsinger og forbedre egen praksis.
- Nettverk som **en sosial oase er viktig** for styrerne – fellesskap, støtte, erfaringsdeling.
- Deltagelse i **nettverk sammen med UiA og kommune** viktig.
- Styrerne opplever at det tilrettelegges for **mulighet for å gi innspill** og evaluere ReKomp-satsningen.
- ReKomp opplever av flere styrere som noe som trygger dem i at det er fornuftig at de skal drive med **opplæring og kompetanseheving** i egen barnehage.

Opplevelse av utfordringer i ReKomp-satsingen:

- Styrerne gir tilbakemeldinger på at flere av de **forventninger de hadde til ReKomp ikke er innfridd**. Denne opplevelsen gis det uttrykk for uavhengig av om de har vært pålagt deltakelse eller om det har vært frivillig.
- Styrerne har **frustrasjoner i forhold til forståelsen av hva ReKomp er og hva nettverket skal tilføre barnehagene**.
- Flere styrere **opplever ikke sammenheng i eget barnehagebasert utviklingsarbeid og oppgaver gitt som mellomarbeid**.
- Det gis også uttrykk for at det **savnes en plan og en oversikt** som synliggjør retning for ReKomp og tid som skal avsettes til arbeidet.
- De fleste styrerne gir uttrykk for at **UiA skulle ha en annen rolle enn de har hatt**. Det har vært forventninger om mer teori framlegg og veiledning fra UiA.
- Det stilles **spørsmålstegn med hvilken nytteverdi UiA har av samarbeidet** for å utvikle en mer praksisnær barnehagelærerutdanning.
- Styrerne gir uttrykk for en opplevelse av **utydelig og uklar ledelse** av ReKomp og nettverksarbeidet.

- Opplevelse av **tidspress og økt arbeidsmengde** for styrerne. Mye tid går med til administrasjon og sykefraværs oppfølging. Det er en opplevelse av at rammebetingelsene ikke samsvarer med arbeidsoppgavene.
- Det uttrykkes en opplevelse av at det igangsettes **for mange satsingsområder** på for kort tid. Det savnes en sammenheng i ulike satsinger fra øverste hold og ned til praksis med barna. Mange fokusområder på samme tid gir opplevelse av at man i mindre grad har tid og kapasitet til å gå i dybden.
- Styrerne opplever det som en motsetning at de ulike satsinger skal jobbes med over tid, samtidig som det settes flere **tidsfrister for utførelse** av oppgaver i de ulike satsingene.
- Styrerne opplever som utfordrende å ha god kvalitet i direkte arbeid med barna, samtidig som Rekomp forventer deltakelse i arbeidsgrupper eller ulike forberedelser til et lærende møte. Dette tar **bemannings bort fra barna**. Igjen en opplevelse av manglende rammebetingelser for å være en del av et profesjonelt lærende fellesskap.
- Rekomp skal styrke og støtte barnehagenes egen innsats og øke kvalitet gjennom barnehagebasert utviklingsarbeid. Styrerne **venter på retning i Rekomp** og teori som kan støtte dem direkte i deres utviklingsarbeid. Det kan synes som at det er manglende sammenheng mellom målsetning i Rekomp og styrernes forventninger til Rekomp.
- Styrerne gir uttrykk for at de har lang og god erfaring i å bedrive utviklingsarbeid, slik at det de får tilført på **Rekomp ikke tilfører noe nytt**, det blir en repetisjon.
- Noen styrere føler på at de ikke skjønner og kan så mye som andre styrere og barnehager. Slik **kan Rekomp være med på å øke forskjeller mellom barnehager**, mer enn å heve kvaliteten i alle.

5.4.2 Rekomp – nettverksorganisering og retning

I hvilken grad opplever styrerne at nettverksorganiseringen i Rekomp tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?

Styrernes opplevelse av hvordan nettverksorganiseringen i Rekomp styrker læring og utvikling:

- Rekomp nettverket **gir tanker, bevisstgjøring og ideer** som kan tas i bruk inn i egen barnehage.

- **Rekomp kan bidra til individuell læring for leder** i barnehagen, som igjen vil øke sannsynligheten for at deltakelsen i Rekomp nettverket vil tilrettelegge for læring og utvikling i egen barnehage.
- Presentasjon av ulike **verktøy som metode i Rekomp gir en bevisstgjøring** og repetisjon for deltakerne. De ulike verktøyene sammenfaller med hvordan man jobber med profesjonelle lærende fellesskap.
- Alle styrerne har en forståelse av at **barnehagebasert** handler om at alle ansatte skal være aktive deltagere i utviklingsprosjektet, som igjen støtter opp om arbeid i profesjonelle lærende fellesskap.
- Flere har **endret sin møtestruktur** etter deltakelse i Rekomp nettverket slik at det har form av et lærende møte.
- Komp **tilrettelegger for kunnskapsdeling**, som igjen kan føre til at læringskulturen i barnehagen endres. Økt kunnskap og læring kan øke kapasiteten for benytte seg av ulike læringsverktøy. Dette er viktig i profesjonelle lærende fellesskap.
- **Mellomarbeid blir oppfattet som nyttig** og en god måte å arbeide på for å utvikle og skape læring i egen barnehage.
- **Ressurspersonen** som har vært med styrer i lærende nettverk barnehage har i stor grad blitt oppfattet som **støtte til videreformidling** og eierskap i egen barnehage.

Styrernes opplevelse av hvordan nettverksorganiseringen i Komp utfordrer læring og utvikling:

- **Utfordrende å se sammenhengen** mellom sitt eget utviklingsarbeidet og innholdet i Komp. Styrerne opplever Komp og de mellomarbeid som blir gitt, som noe skjer ved siden av det utviklingsarbeidet de selv har valgt. Slik blir ikke Komp oppfattet som barnehagebasert av alle.
- **Mellomarbeidene** gitt i Komp nettverket oppleves som **tidkrevende**. Oppleveres som utfordrende at man ikke på forhånd visste når mellomarbeidet kom og hvilket innhold det hadde. Flere styrere uttrykker manglende effekt av mellomarbeidet på grunn av dette. Noen har løst mellomarbeidene raskt, brukt tidligere eksempler og noen kun med ressursperson for å rekke det før neste nettverkssamling.
- Ulempen med ressursperson som deltager i nettverket er at det er flere som må gå fra avdelingen for å bli med på Komp – man **tar ressurser fra barna**. Det er ikke alltid mulig å erstatte ressursen.

- **Styrer blir i stor grad alene om å drifte og drive utviklingsarbeidet** i barnehagene selv om ressurspersonen er noe med. Påvirker effekten av læring og utvikling i egen barnehage.

5.4.3 Kollektiv læring og utvikling gjennom ReKomp

Hvordan opplever styrerne at deltakelse i ReKomp – nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene og i egen barnehage?

Det kan være for tidlig i ReKomp arbeidet til å si noe om kollektiv læring skjer, jf. Bøe, 2016 «*organisasjonslæring oppstår først når individenes læring nedfelles i organisasjonen slik at de blir retningsgivende for organisasjonens medlemmer senere*». Allikevel kan det være noen indikatorer på om kollektiv læring er i ferd med å skje ut fra styrernes opplevelser til nå.

Styrernes opplevelse av hvordan ReKomp nettverket kan styrke kollektiv læring og utvikling mellom aktører og i egen barnehage:

- Styrerne opplever at de har **hatt mulighet for å påvirke innhold** i ReKomp nettverkene i noe grad gjennom tilbakemeldinger og evalueringer. Justering av kurs slik at det treffer deltakerne bedre kan bidra til at kollektiv læring og utvikling skjer.
- **Lærende møte** har i noen grad bidratt til endring i møtestruktur og dermed økt mulighetene for kollektiv læring.
- Det varierer om de ulike styrere opplever at det har vært en **praksisendring** som følge av ReKomp. Praksisendring kan være et tegn på at kollektiv læring har skjedd.
- Styrerne opplever at de **har bidratt inn i nettverkene** med ulike tanker og refleksjoner, slik at det har skjedd læring og endring for andre aktører i nettverkene.

Styrernes opplevelse av hvordan ReKomp nettverket utfordrer kollektiv læring og utvikling mellom aktører og i egen barnehage:

- Styrerne har utfordringer med å forstå hva ReKomp er, og hva nytteverdien skal være for dem. Dette gir utfordringer med å formidle innholdet fra nettverkene videre til personalgruppen. **Styrerne kan bli et hinder for at kollektiv læring** skjer.

- **Mange deltidsansatte, flere sykemeldte og mange vikarer** kan motvirke den kollektive læringen i Rekomp. Disse ansatte vil miste verdifull kunnskapsformidling, diskusjoner og erfaringsdeling da de ikke er med på alle personalmøter.
- **Manglende økonomiske ressurser til at deltidsansatte deltar på alle personalmøter og planleggingsdager.** Dette er en velkjent økonomisk utfordring i de fleste barnehager, og kan være et hinder for kollektiv læring og utvikling i Rekomp.
- Styrerne opplever press på ulike satsingsområder og ulike målsetninger satt av kommune og eier i tillegg til lovverk, rammeplan og planverk fra regjeringen. Det blir dermed en utfordring å ha **tid og ressurser** nok til både å videreforme og følge opp Rekomp og andre krav og forventninger.
- Det varierer om de ulike styrere opplever at det har vært en **praksisendring** som følge av Rekomp.
- Rekomp har **stoppet lærerike samarbeid og pågående utviklingsarbeid** i enkelte barnehager på grunn av uklarheter i forhold til forventninger til innhold i Rekomp. Rekomp vil da kunne være en faktor som hindrer læring og utvikling.
- **Uklarheter i organiseringen av Rekomp** med nettverk i nettverk og ulike ord som brukes på samme type nettverk, kan skape usikkerhet hos deltakerne. Dette kan være en faktor som forhindrer kollektiv læring.
- Styrerne opplever **utydelighet rundt målsetninger og innhold** i Rekomp som kan forhindre kollektiv læring.

6.0 KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE

Formålet med denne oppgaven har vært å belyse hvordan ReKomp-satsingen, som en del av kvalitetsutviklingen i barnehagesektoren, bidrar til læring og utvikling i Lindesnes barnehagene. Som vår analyse og drøfting, i kapittel fem, viser så er det variasjoner og ulik opplevelse av hvordan våre respondenter opplever ReKomp – satsingen. Vi har søkt svar på problemstillingen gjennom våre to forskningsspørsmål satt opp mot teori om nettverk, læring på individ - og organisatorisk nivå, og til sist har vi sett dette opp mot lærende nettverk og profesjonelle læringsfelleskap i kapittel 3. Vårt teorigrunnlag, vår analyse og drøfting av funn har dannet grunnlaget for de praktiske og teoretiske implikasjoner vi legger frem. Implikasjonene kan være av interesse for de ulike aktørene som er involvert i ReKomp, og det kan være av interesse for andre masterstudenter som kan bygge videre på vårt materiale.

6.1 Praktiske implikasjoner

ReKomp Region Kristiansand mener at *«et profesjonelt læringsfelleskap er en inkluderende gruppe mennesker, motivert av en felles visjon som støtter hverandre og samarbeider om å lære nye og bedre tilnærminger for å støtte barn og eleveres utvikling og læring»* (Oppvekstnettverket Region Kristiansand, 2020, s.8).

Våre funn indikerer at styrerne i Lindesnes barnehagene sliter med forståelsen av hva ReKomp er. De har ikke klart for seg om det er satt felles mål og visjoner, og de har utfordringer med å forstå retningen på ReKomp. Flere av styrerne har hatt forventninger om ReKomp som et utviklingsarbeid likt andre utviklingsarbeid de har deltatt på, og de venter på å få tilført teori som skal arbeides med i de ulike barnehager. Dette bygger på en manglende forståelse for at ReKomp skal være en støtte for å drive med utviklingsarbeid. Det oppleves frustrasjoner med å forstå hvilket nettverk de deltar på, hvilket nettverk de skulle delta på alene og hva de skulle delta på med ressurspersonen. Under går vi gjennom ulike praktiske implikasjoner og i vedlegg 4 er disse fremstilt i tabellform.

Tydeliggjøre mål og hensikt

For å sikre en større forståelse og oversikt over hva ReKomp er og hvor veien skal gå trengs en større tydelighet. Utviklingsteamet kan gjøre dette med å formidle klart hva ReKomp er og hvilke mål ReKomp har, til deltagere i de ulike nettverkene. Det er viktig at det konsekvent

brukes samme benevnelse tilhørende de ulike nettverk i alle dokumenter, alle møteinnkallinger og alle dialoger. Det vil være med på å øke forståelsen av hvilket nettverk styrerne deltar på og støtte til innholdsforståelsen hos deltagerne i nettverk. I tillegg har styrerne selv et ansvar for å lese disse dokumentene og sette seg inn i hva de er med på. Rekomp er lagt opp til nettverk i nettverk som gir en relativt komplisert struktur å forstå. Man kan også spørre seg om nettverksorganiseringen i seg selv er for komplisert og forhindrer læring, og om det ville vært hensiktsmessig med en annen og enklere organisering. Alle implikasjonene over vil kunne være med å styrke at kollektiv læring kan skje. Kollektiv læring gir økt kompetanse. Dette er en del av målsetningen til Rekomp.

Tidsplan

Utviklingsteamet i Lindesnes har hatt utfordringer med å lage en tidsplan. Dermed har styrerne opplevd uklarhet og utydelighet. En klar og tydelig tidsplan over lengre tid er etterspurt av styrerne i vår undersøkelse, og en tidsplan vil kunne hjelpe styrerne både med forståelsen av Rekomp og hvor mye tid som skal avsettes.

Felles kultur og samhold

Lindesnes kommune har vært i en prosess med sammenslåing av tre kommuner til en kommune. Det har ført til usikkerhet og uklarhet om retning for barnehagene, og merarbeid for styrerne med blant annet nye fagsystemer for de kommunale barnehager. Det har også ført til en usikkerhet på hvordan private og kommunale barnehager skal samarbeide framover. Man kan anta at kulturen trenger tid til å sette seg før det dannes en felles kultur for styrerne i Lindesnes barnehagene. Implikasjoner for å styrke samhold og inkludering, kan være et større fokus på arbeid med kulturbygging gjennom ulike felles fagdager, kurs og aktiviteter som gjerne bør involvere alle ansatte. De ulike aktiviteter kan gjennomføres både av barnehageenheten i kommunen, og utviklingsteamet i Rekomp Lindesnes.

Økonomiske midler og faglige ressurser

Våre funn viser at styrerne sliter med å formidle innholdet videre på grunn av tidspress og manglende forståelse. Våre erfaringer viser at de utviklingsarbeid som lykkes i størst grad er de utviklingsarbeid hvor alle ansatte inkluderes og hører det samme. Webinar lagd av UiA kan være med på å øke muligheten for kollektiv kompetanseheving. De fleste barnehager har

ikke økonomi som tilsier at alle kan delta på alt, og mange har ikke en fagleder som kan jobbe med utviklingsarbeid og kvalitet spesielt. Det å tilføre barnehagene økonomiske midler styrker deres mulighet for kollektiv læring og endring til det beste for barnet, og kan dermed være en praktisk implikasjon for regjeringen og den enkelte barnehageeier. Midlene må i så fall gå til økt bemanning, faglederstilling, frikjøp av ressurspersoner og at alle ansatte kan delta på alle møter. Regjeringen har Rekomp som er et av flere styringsverktøy i kvalitet- og kompetansehevingen i barnehagene. For å lykkes med hensikten med Rekomp bør det følge med nok økonomiske midler som styrker muligheten for at dette vil kunne skje. I tillegg bør midlene brukes mer direkte ut i barnehagene.

Koordinering

Våre funn viser at styrerne opplever mellomarbeid som positivt, men tidkrevende. Spesielt fordi de kjenner på at det er noe som kommer på siden av alt annet. I tillegg er det flere ulike forventinger og krav til områder barnehagene skal ha fokus på gjennom lovverk, rammeplan, føringer fra private barnehagekjeder eller kommunale satsningsområder. Styrerne opplever at Rekomp/utviklingsteamet uttrykker at alt skal gå over lang tid, og at man må ha fokus på litt om gangen. Samtidig som styrerne opplever at det settes frister for gjennomføring av mellomarbeid, frister for ulike rapporteringer, frister for innspill til evalueringer, forventinger om fokus på kommunale satsningsområder eller satsinger fra private eiere. En koordinering av de ulike planer og en langsiktig plan er en implikasjon som vil kunne gi styrerne og andre ansatte i barnehagene en visuell oversikt over sammenhenger. Det vil også gi en større mulighet til å planlegge og gjennomføre de tiltak som skal til for å nå målene innen de tidsfrister som er satt. En implikasjon for utviklingsteamet kan være å gi mellomarbeid som tar utgangspunkt i barnehagenes behov. Slik kan barnehagene se en sammenheng mellom Rekomp som støtte og eget utviklingsarbeid. En annen implikasjon kan være at man fra regjering, kommune og barnehageeier setter ned færre satsingsområder som går over flere år.

6.2 Teoretiske implikasjoner

Vi har tatt utgangspunkt i flere ulike teoretikere for å danne oss et teoretisk grunnlag som utgangspunkt for vår oppgave om Rekomp. Blant annet Holmquist sin doktorgradsavhandling (2010) om lærende nettverk. Det hadde vært spennende om det ble forsket i barnehager på hvordan lærende nettverk oppleves og forstås. Hvilke muligheter har barnehagene til å danne

nettverk, delta i nettverk, inkludere alle ansatte i kompetanseheving og hvilke muligheter har vi for å omsette individuell læring og kompetanse til kollektiv læring og utvikling. Faktorer som høyt sykefravær, mange deltidsansatte, stort vikarbehov, begrensede økonomiske rammer og ikke minst få timer i barnehagenes arbeidstidsordning hvor alle ansatte er tilstede uten barn, vil kunne påvirke implementeringen av lærende nettverk.

En videreføring av vårt arbeid vil kunne være å se på i hvilken grad ReKomp på sikt oppnår sin intensjon om å utjevne kvalitetsforskjeller i barnehagene, og i hvilken grad det sikres et likeverdig barnehagetilbud for det enkelte barn. Det vil også kunne være interessant å se på i hvilken grad vil styrere i ulike regioner oppleve ReKomp som en støtte for barns læring og utvikling? Det hadde vært spennende med en kvantitativ undersøkelse i tillegg for å sikre bredde. En videreføring av vårt studie kunne tatt utgangspunkt i flere regioner, som for eksempel Region Agder med tilhørende nettverk. Det hadde også vært interessant å se på om andre rammefaktorer som for eksempel mer ressurser til den enkelte barnehage ville ha påvirket i hvor stor grad satsingen kunne sies lykkes ut fra ønsket målsetning.

6.3 Avslutning

Fra vi startet på vår undersøkelse om ReKomp i Lindesnes barnehagene er det gjort enkelte endringer i strukturen allerede. Vi har tatt utgangspunkt i hvordan ReKomp var organisert da vi startet på prosessen.

Studien har vist at styrerne i Lindesnes barnehagene ønsker å være i endring og utvikling. De er positive til å delta i profesjonelle læringsfellesskap. Vi ser at det å møtes og dele erfaringer er nyttig og gjør noe med vår praksis. Hver enkelt barnehage har stor kompetanse som andre kan dra nytte av. Sammen må vi våge å være i refleksjon over egen praksis og hele tiden arbeide for det beste for barnet. Vi ser og hører at det er utfordringer knyttet til våre rammebetingelser for kollektiv læring. Dette må vi ta tak i og arbeide for å endre på de rette arenaer. Vi håper at vår oppgave kan brukes for å øke gevinsten av ReKomp i Lindesnes barnehagene og hos de ulike aktører.

Litteraturliste

Agder fylkeskommune. *Regionplan Agder 2030. Attraktiv, samskapende og bærekraftig.*

Agranoff, R. (2006). Inside Collaborative Networks: Ten Lessons for Public Managers. *Public Administration Review*, Dec., 2006, Vol.66, *Special Issue: Collaborative Public Management* (56-65). Wiley for Aspa (American Society for Public Administration).

Agranoff, R. (2007). Managing within Networks: Adding Value to Public Organizations. *Public Management and Change Series* (1-261). Georgetown University Press, Washington, D.C.

Agranoff, R. & Mc Guire, M. (2001). After the network Is Formed. Process, power, and performance. *Getting results through collaboration: Networks and network structures for public policy and management* (11-29). Quorum Books

Agranoff, R. & McGuire M. (2001). Big Questions in Public Network Management Research. *295/Journal of Public Administration Research and Theory*. J-part 11(2001):3: 295-326.

Andersen (2006) Aktiv informantintervjuing. *Norsk statsvitenskapelig tidsskrift vol.22* (278-298). Universitetsforlaget.

Argis, C. & Schön, D.A. (1996). *Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice*. Addison-Wesley Publishing Company.

Barnehagefakta.no (tall fra Basil pr. 17.02.21)

Baldersheim, H., Haug, A.V., Hye, L., Øgård, M. (2021). *Den kommunale mellomlederen* Fagbokforlaget. Bergen.

Borgatti, S.P., Mehra, A., Brass, J., Labianca, G., (2009). *Network Analysis in the Social Sciences* (323, 892). Science. DOI: 10.1126/science.1165821

Bryman, A. (2008). *Social Research Methods* (3 utg). Oxford University press.

Bøe, M. (2016) *Pedagogisk ledelse og barnehagen som lærende organisasjon*. Barn nr.3 2016: 53-68, Norsk senter for barneforskning.

<https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/article/view/3628/3413>

Børhaug, K. & Lotsberg, D. (2010) Barnehageledelse i endring. *Nordisk barnehageforskning*, 3 (3). <https://doi.org/10.7577/nfb.277>.

DuFour, R. & Marzano, R.J. (2015). *Leder af læring. Hvordan ledere i forvaltning, skole og klasseværelse fremmer elevernes læring* (kap 3, 4 og 9). Frederikshavn: Dafolo.

Filstad, C. (2010) *Suksesskriterier for etablering av sterk læringskultur*. Magma. <https://www.magma.no/suksesskriterier-for-etablering-av-sterk-laeringskultur>

Fossaskåret, E., Fuglestad, O.L., Aase, T.H. (1997). *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tokning av kvalitative data*. Universitetsforlaget.

Fullan, M. og Quinn, J. (2017) *Koherens i skoleutviklingen. De riktige lokale, regionale og nasjonale driverne*. Kommuneforlaget.

Goban.no (2019) *Gode barnehager for barn i Norge*.

Goldsmith, S. and Eggers, W.D. (2004). *Governing by Network: The New shape of the Public Sector*. The Brookings Institution.

Gotvassli, K.Å. (2013): *Boka om ledelse i barnehagen* (kapitel 5). Universitetsforlaget.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2016). *Professionel kapital* (Kap 1, 5 og 6). Frederikshavn: Dafolo.

Haug, A.V. (2018). *Innovation and network leadership: The bureaucracy strikes back?* *Information Polity* 23 (325 – 339). IOS Press. DOI 10.3233/IP-170052

Hipp, K. K., & Huffman, J. B. (2007). Using assessment tools as frames for dialogue to create and sustain professional learning communities. I L. Stoll, & K. S. Louis (Red.), *Professionaal Learning Communities. Divergence Depth and Dilemmas*. Open University Press.

Hjerm, M. & Lindgren, S. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig analyse*. Gyldendal.

Holmquist, M. (2010). *Lärande nätverk: En social oas i utvecklingsprocessen*. (Doktorsavhandling). Luleå Tekniska Universitet/Halmstad Högskola.

Jacobsen, D. I. (2015) *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3.utgave). Cappelen Damm akademisk.

Jacobsen, D. I. (2014) *Interkommunalt samarbeid i Norge*. Bergen. Fagbokforlaget.

Kompetansenettverket Region Kristiansand (2021 – 2022) *Barnehagebasert kompetanseutvikling i Regional ordning – Region Kristiansand 2021-22*.

Kompetansenettverket Region Kristiansand (2020-2021) *Plan for barnehagebasert kompetanseutvikling i Regional ordning – Region Kristiansand 2020-2021*.

Kompetansenettverket Region Kristiansand (2021) *Rapport til Statsforvalteren i Agder – Kompetanseutviklingsordningene i ReKomp og DeKomp 2020*.

Kunnskapsdepartementet (2021) *Barnehager mot 2030. Strategi for barnehagekvalitet 2021-2030.*

Kunnskapsdepartementet (2017) *Kompetanse for fremtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022.*

Kunnskapsdepartementet. (2017) *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.* [Rammeplan for barnehagen \(udir.no\)](https://www.udir.no)

Kunnskapsdepartementet (2021) *Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring*, Norsk Lovtidend, kunngjort 8.1.21 av Kunnskapsdepartementet. [Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnopplæring – Lovdata](#)

Lindesnes kommune (2019) *Kommuneplan 2020 – 2032. Bedre Sammen.*

Meld. St. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen.* Kunnskapsdepartementet.

[St.meld. nr. 41 \(2008-2009\) - regjeringen.no](#)

O`Leary, R. & Vij, N. (2012) *Collaborative Public Management: Where have we been and where are we going?* The American Review of Public Administration. 42(5) (507-522). Sage. DOI: 10.1177/0275074012445780

Oppvekstnettverket Region Kristiansand (2020) *Strategiplan for utviklingsarbeidet i oppvekstfeltet region Kristiansand 2020 – 2025.* [region-kristiansand-2022-25.pdf \(statsforvalteren.no\)](#)

Podolny, J. M. og Page K. L. (1998). *Network forms of organization* (57-76). *Annu.Rev.Socion.*

Powell, W. W. (1990) *Neither Market Nor hierarchy: Network forms of organization. Research in Organizational Behavior*. Vol.12 (295-336). Jai Press Inc.

Regjeringen.no <https://www.regjeringen.no/no/tema/kommuner-og-regioner/kommunereform/kommunereform/id2548377/>

Rittel, H. & Webber, M. (1973). *Dilemmas in a General Theory Planning* (155-169). *Policy Sciences*.

Roland, P. & Ertesvåg, S. K. (2018) *Implementering av endringsarbeid i barnehagen*. Gyldendal Akademisk.

Salamon, L. M (2002) *The tools of government – A guide to the New Governance*. Oxford university Press.

Senge, P. M. (1991) *Den femte disiplin – kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Egnot hjemmets bokforlag.

Senge, P. M. (1999). *The Learning Organisation*. London. Institute of Management Foundation. Print.

Statsforvalteren.no www.statsforvalteren.no/nb/agder

Stoll, L et.al (2006) *Professional learning communities; a review of the literature*. *Journal of Educational Change* (7;221-258).

Stoll, L., & Louis, K. S. (2007). *Professional Learning Communities. Divergence, Depth and Dilemmas*. (I. Goodson, & A. Hargreaves, Red.) Open University Press.

SSB.no (2.kvartal 2021). Statistisk sentralbyrå.

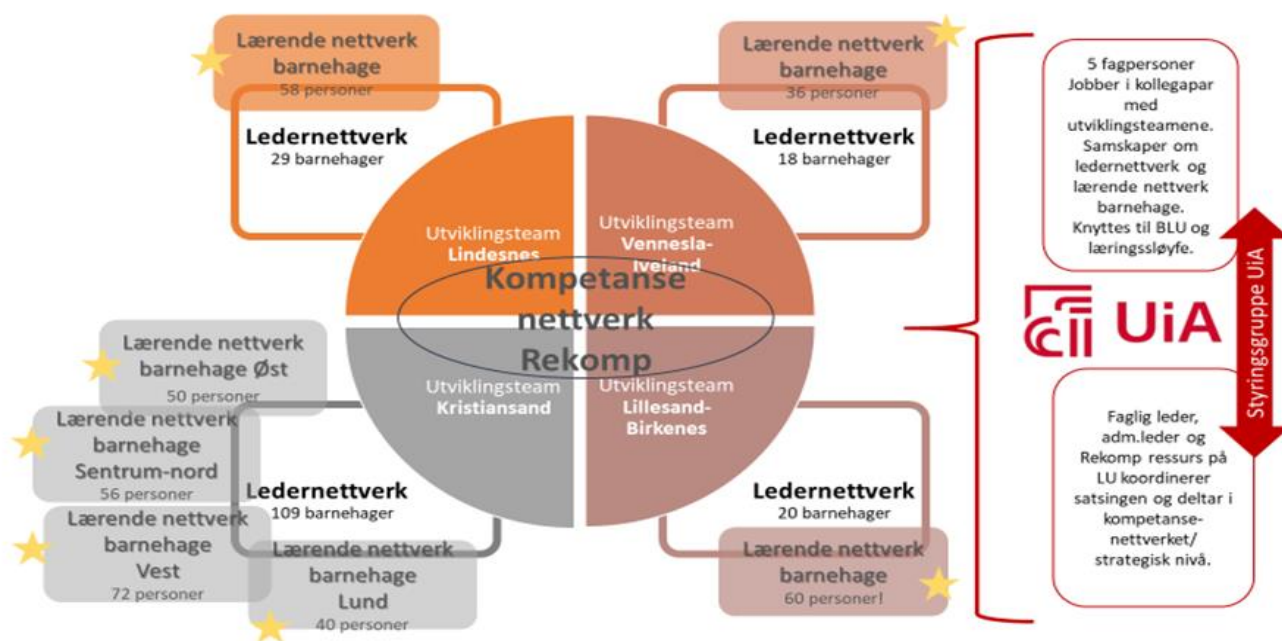
Svartdal, F. (2019). *Feilkilder i forskning*. Store norske leksikon. [feilkilder i forskning – Store norske leksikon \(snl.no\)](https://snl.no/feilkilder-i-forskning)

Udir.no <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kompetanseutvikling-i-barnehage-og-regional-ordning/#a144249>

Qvortrup, L. (2018) *Profesjonelle læringsfellesskap*. Gyldendal Akademiske.

Vedlegg

Vedlegg 1 Utfyllende intervjuguide



Intervjuspørsmål

1) **Med utgangspunkt i figuren: Hvilke deler av nettverket har du deltatt i?**
Evt andre fra din barnehage.

- Hvor mange ganger har du vært med i de ulike nettverkene du peker på?
- Har du vært med i lederopplæring via Imtec eller annen lederopplæring?
Eventuelt hvor mange ganger?
- Er din barnehage med i Rekomp på eget initiativ?
 - Hvis eget initiativ: hvilke kriterier var avgjørende for din deltakelse?
 - Hvis på andres initiativ: hvem ba dere om å bli med og med utgangspunkt i hvilke kriterier måtte dere bli med?
 - Er evt. forventninger til rekomp-nettverket blitt innfridd? Fortell

2) **Opplever du nettverksorganiseringen som hensiktsmessig med tanke på målene dere har i egen barnehage?**

- Har målene til rekomp-nettverket vært tydelig kommunisert?
- Har dere hatt et endringsbehov/utviklingsbehov i din bhg ifht kompetanseutvikling og kvalitetsheving?

- c) Har du opplevd erfaringsdeling i lærende nettverk som nyttig – evt på hvilken måte?
- d) Har du opplevd verktøyene som er blitt presentert i de ulike nettverkene som nyttig – evt på hvilken måte?
- e) Opplevs deltagelsen i rekomp-nettverkene som nyttig for deg som styrer for utviklingen av din barnehage?

3) Hvilke fordeler og eventuelt ulemper ser du med nettverksorganiseringen i Regional kompetanseutvikling?

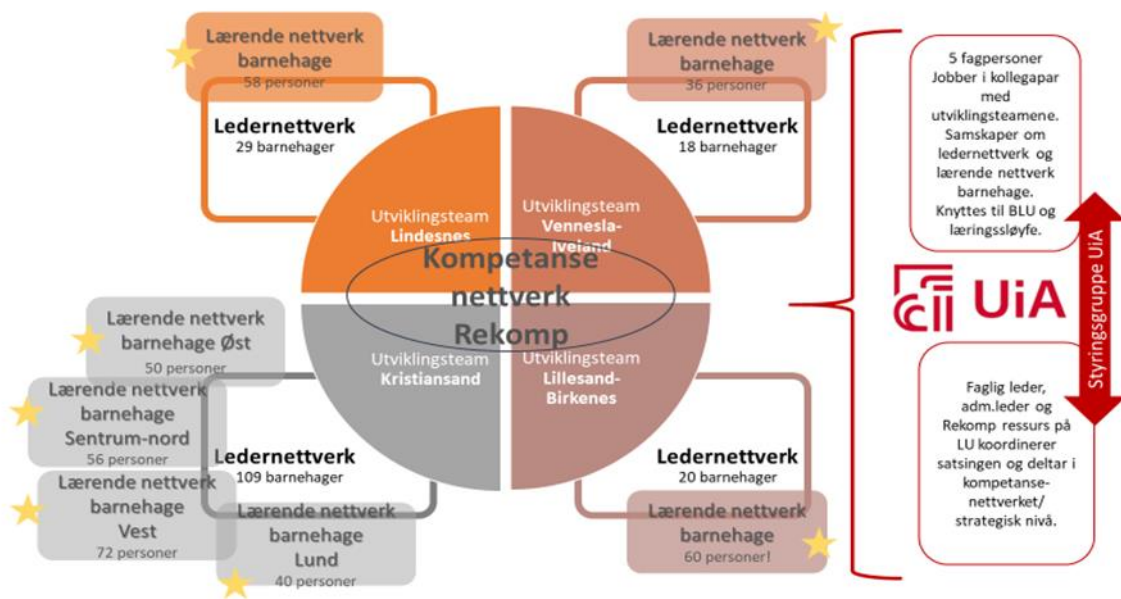
4) Opplever du at nettverksorganiseringen i Regional kompetanseutvikling tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?

- a) Har erfaringsdelingene i lærende nettverk blitt videreformidlet og brukt i din barnehage? Har erfaringsdelingene vært en faktor for endret praksis i din barnehage?
- b) Har verktøyene blitt videreformidlet til de andre ansatte i barnehagen og tatt i bruk?

5) Opplever du at din deltakelse i Regional kompetanseutvikling nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene?

- a) Hvordan er din opplevelse av mulighet for påvirkning i nettverket og utbytte?

Vedlegg 2 Intervjuguide



Intervjuspørsmål
2. Med utgangspunkt i figuren: Hvilke deler av nettverket har du deltatt i?
3. Opplever du nettverksorganiseringen som hensiktsmessig med tanke på målene dere har i egen barnehage?
4. Hvilke fordeler og eventuelt ulemper ser du med nettverksorganiseringen i Regional kompetanseutvikling?
5. Opplever du at nettverksorganiseringen i Regional kompetanseutvikling tilrettelegger for læring og utvikling i egen barnehage?
6. Opplever du at din deltakelse i Regional kompetanseutvikling nettverk bidrar til kollektiv læring og utvikling mellom aktørene?

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Rekomp – et bidrag for læring i Lindesnes barnehagene?»

Vi skriver en Masteroppgave i Ledelse ved UiA. Dette er et spørsmål til deg om å delta i vårt forskningsprosjekt. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med vårt forskningsprosjekt er å se om styrere i Lindesnes kommune opplever Regional kompetanseutvikling i barnehage (Rekomp) som et tiltak i kvalitetsutviklingen i deres barnehage.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitet i Agder, Fakultet for samfunnsvitenskap, Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi har valgt styrere som informanter, da vi mener de har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen vår. Styrerne er i kraft av sin stilling ansvarlige for utvikling og kvalitetsheving i barnehagene. Vi har et utvalg av 8 styrere fra hele Lindesnes kommune. Vi har valgt ut styrere som representerer bredden av kommunens barnehager, og ulike kriterier som private, kommunale, styrerutdanning, ulike størrelser og organiseringsformer.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi kommer til å foreta et individuelt og åpent intervju ut i fra en intervjuguide. Intervjuguiden vil inneholde spørsmål om hvordan du som styrer opplever deltagelsen i Rekomp, og forhold omkring innhold og organiseringen av Rekomp. Selve intervjuet vil ta inntil 45 minutter. Det vil bli foretatt lydopptak av intervjuene som siden vil bli nedskrevet, og det vil bli foretatt notater under intervjuet. Vi kommer begge til å være tilstede under intervjuet. Den ene av oss kommer til å foreta intervjuet, og den andre vil ta notater og styre lydopptak.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Navn og kontaktopplysninger vil vi erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Det er kun vi som studenter og veileder som vil ha tilgang til opplysningene.. Lydopptakene vil bli tatt opp via en app som er godkjent av NSD.

Deltakerne vil ikke kunne bli gjenkjent av andre i vår oppgave.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene og lydopptak vil bli slettet ved forskningsprosjektets slutt 31.07.22.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitet i Agder, Fakultet for samfunnsvitenskap, Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitet i Agder, Fakultet for samfunnsvitenskap, Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag/ ved Nichole M. Silva Elgueta, nichole.e.silva@uia.no.
- Vårt personvernombud: *Johanne Warberg Lavold*, personvernombud@uia.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Nichole M. Silva
Elgueta

Inger-Lise Askildsen og Nina Kristoffersen

(Forsker/veileder)

(Studenter)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Rekomp – et bidrag for læring i Lindesnes barnehagene?» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det blir foretatt lydopptak under intervjuet
- at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4 Praktiske implikasjoner i tabellform

1. Praktiske implikasjoner for barnehageeiers arbeid med ReKomp

Foredle	Forbedre	Mål
Videreføre nettverksmøtene sammen med ressursperson som en viktig støttespiller	Det bør gis ressurser slik at alle barnehager har anledning til å delta på nettverksmøtene sammen med ressursperson	Viktig støttespiller for leder
	Klargjøring av målsetning med ReKomp	Skape økt forståelse for målsetning med nettverksarbeidet og gir en opplevelse av tydeligere ledelse av ReKomp arbeidet.
	Tilføre økonomiske midler til faglig utvikling	Styrke mulighet for kollektiv læring og endring f.eks. deltagelse for alle på personalmøter, midler til faglederstilling og frikjøp av ressurspersoner

2. Praktiske implikasjoner for styrers arbeid med ReKomp

Foredle	Forbedre	Mål
	Alle ansatte deltar på planleggingsdager og personalmøter med faginnhold uavhengig av stilling størrelse	Implementere læring og kompetanseheving i hele personalgruppen.
	Styrer, ressursperson og andre ansatte må ta ansvar for å sette seg inn i hva ReKomp er	Styrke eierskap, øke forståelsen og gi grobunn for større individuell og kollektiv kompetanseheving

3. Praktiske implikasjoner for ulike aktørers arbeid med Rekomp (UiA, Statsforvalteren, Region Agder)

Foredle	Forbedre	Mål
	Klargjøring av målsetning med Rekomp	Skape økt forståelse for målsetning med nettverksarbeidet og gir en opplevelse av tydeligere ledelse av Rekomp arbeidet.
	Plan/oversikt over innhold med tidsperspektiv	Lette planlegging og organisering for lederne og skaper en tydeligere ledelse av Rekomp arbeidet
	Omorganisere strukturen slik at flere ansatte kan involveres i hele prosessen. For eksempel ved forhånds- innspilte webinar som kan brukes til alle ansatte. Eller bruk av planleggingsdager til felles fagdager.	Utviklingsarbeid hvor alle ansatte deltar i hele prosessen har vi lettere for å lykkes med. Skaper fellesskap og forståelse som gir bedre grobunn for kollektiv læring
	Invitere barnehageansatte inn på UiA for å formidle praksis	Større utbytte for UiA og større mulighet for en praksis nær utdanning som igjen fører til mer kompetente barnehagelærere
	Koordinering av og færre satsningsområder, og større sammenheng i satsningsområdene i hele sektoren	Forhindre opplevelsen av for mange krav og tidsfrister samtidig
Fortsette med evalueringer og mulighet for innspill		Mulighet for å påvirke innhold og retning
Fortsette med formidling av ulike verktøy som kan brukes inn i barnehagens utviklingsarbeid		Styrke, støtte og gi ideer til ulike måter å arbeide på for å øke kvalitet og mulighet for kompetanseheving på utviklingsarbeidet
	Større muligheter for individuell/gruppe veiledning	Styrke styrerne i sin rolle som leder av et utviklingsarbeid. Utjevne og motvirke forskjeller mellom gode/dårlige barnehager
Tid til refleksjoner på nettverksmøtene som grobunn for at nye tanker og ideer kan spres		Støtte styrerne i deres ledelse av utviklingsarbeid.
	«Barnehagebasert» og andre sentrale begreper - tema på nettverksmøte	Gi felles innhold og forståelse for «barnehagebasert» - skape felles språk i sektoren
Fortsette med erfaringsdeling		En faktor som utjevner forskjeller på «gode og dårlige» barnehager. Gir økte muligheter for kvalitetsheving i alle barnehager i kommunen.
	Gjennomgang av nettverksorganiseringen	Forenkler organisasjonsstrukturen slik at den er lettere å forstå
	Kulturbygging	Styrke samhold og inkludering i Lindesnes barnehagene
	Mellomarbeid som tar utgangspunkt i barnehagens behov	Se sammenheng mellom Rekomp som støtte og barnehagens egne utviklingsarbeid
	Tilføre økonomiske midler til faglig utvikling	Styrke mulighet for kollektiv læring og endring f.eks. deltagelse for alle på personalmøter, midler til faglederstilling og frikjøp av ressurspersoner