

Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess?

Masteroppgave 2 i forbindelse med studier gjennomført i emnet «Kunnskapsledelse», fra programmet «Executive master of management» ved Universitetet i Sørøst-Norge – høst 2019, ved Rut Jorunn Rønning.

Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess?

Forord.....	4
Sammendrag	5
1 Innledning.....	6
1.1 Kunnskapsarbeideren som kulturskolelærer	6
1.2 Bakgrunn for kontekst	7
2 Problemstilling.....	7
3 Empirisk felt.....	9
4 Teori.....	10
4.1 Utviklingsprosess.	10
4.2 Kollektiv kunnskapsutvikling	12
5 Metode	15
5.1 Begrunnelse og redegjørelse for valg av metode.....	15
5.2 Valg av kontekst og informanter	16
5.3 Strategi for datainnsamling.....	16
5.4 Dataanalyse.....	17
5.5 Trusler mot kvaliteten i studiet og hvordan sikre kvaliteten.....	18
5.6 Etisk refleksjon.....	19
6 Resultater	19
6.1 Analytisk tilnærming av datamaterialet.	20
6.2 Utviklingsprosess	20
6.2.1 Prosessarbeid	20
6.2.2 Gruppen i kommunen	21
6.2.3 Læring i organisasjonen.....	21
6.3 Kollektiv kunnskapsutvikling	22
6.3.1 Kunnskapssyn	23
6.3.2 Kollektiv kunnskapsutvikling	24
6.3.3 Ledelse.....	24
6.4 Oppsummering resultater.....	25
7 Drøfting.....	26

7.1 Utviklingsprosess	26
7.2 Kollektiv kunnskapsutvikling	29
8 Konklusjon og avslutning.....	32
9 Referanser	34
10 Vedlegg.....	36
10.1.1 Intervjuguide ressurslærer.....	36
10.1.2 Intervjuguide kulturskoleleder	37
10.1.3 Intervjuguide skoleeier	38
10.1.4 Intervjuguide veileder	39
10.1.5 Intervjuguide fokusgruppe.....	40
10.2 Analysetabell.....	41

Forord

Det er med både vemod og lettelse jeg gir fra meg denne oppgaven i emnet Kunnskapsledelse. Det å kunne være i en kunnskapsboble gjennom studier parallelt med en spennende og krevende jobb, er et privilegium på den måten at jeg opplever at jeg er i en kontinuerlig læringsprosess. For hvert nye avsnitt jeg har skrevet i denne oppgaven, og for hver avgrensing jeg har gjort, har jeg kjent på den deilige uendeligheten det er å være i et læringsunivers. Samtidig har det vært en krevende prosess på den måten at jeg egentlig aldri blir ferdig med tanker og refleksjoner i forhold til læringsprosessen jeg er inne i, og det er på den måten en lettelse å skulle slippe taket i denne prosessen nå.

Gjennom min jobb i Norsk kulturskoleråd, har jeg det siste året fått mulighet til å studere ved Universitetet i Sørøst-Norge. Det har vært en stor motivasjon for meg å kunne bruke studiet til å fordype meg i en av mine arbeidsoppgaver som er å være veileder. Denne oppgaven handler om hvordan en utviklingsprosess, i en kommune gjennom Norsk kulturskoleråd sin veilederordning, kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i et kulturskolekollegie.

Avgrensingens kunst er utfordrende, og det er så mye teori jeg skulle ha tatt med i forhold til kunnskapsledelse. Samtidig er kulturskolefeltet omfangsrikt, så med tanke på videre utvikling innen dette feltet, kan det være muligheter for flere bidrag i fremtiden. På det viset kan vemodet bli til en inspirasjon om fortsatt å kunne være i et læringsunivers.

Sammendrag

Hensikten med denne studien har vært å undersøke problemstillingen: «På hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i et kulturskolekollegie?».

Kvalitativ metode har vært benyttet, med fire individuelle intervjuer og et fokusgruppeintervju. Opplysninger som har kommet fram gjennom studien har blitt konfidensielt behandlet og i samsvar med personvernreglverket, og tilfredsstillende krav fra NSD.

Resultater i studien er at den fordrer forankring i relevante ansvarsområder, videre betydningen av en gruppes sammensetning i en prosess, og at lederes og medarbeideres samspill påvirker læring i en organisasjon. Videre at kulturskolelærerne er svært faglige dyktige og dedikerte, samt autonome. Arbeid med refleksjon og evaluering bidrar til kollektiv utvikling og læring, samt at det er et lederansvar å legge til rette for arbeid med utviklingsprosesser.

I forhold til konklusjoner, foreligger disse som anbefalinger. De omhandler blant annet viktigheten av gjennomdrøfting av grunnleggende perspektivsyn på hva kunnskap er i en kommune og dens kulturskole, at prosesser som ligger til grunn for drøfting og utviklingsarbeid er forutsigbare og at de går over tid. Systemforståelse på tvers av virksomheter vil kunne bidra til forankring og involvering i utviklingsprosesser.

Kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren, krever en anerkjennelse av sin faglighet både som lærer og pedagog. Kollektiv kunnskapsutvikling vil kreve tilrettelagte prosesser for refleksjoner, evalueringer og implementering av måter å arbeide sammen på.

Det er et lederansvar å legge til rette for dette, i tillegg til at medarbeidere myndiggjøres.

1 Innledning

Denne oppgaven vil ta for seg kollektiv kunnskapsutvikling knyttet til yrkesgruppen kulturskolelærere. Konteksten denne kunnskapsutviklingen settes i, er kommunal sektor, og hvordan en utviklingsprosess en gitt gruppe er en del av kan påvirke en slik type utvikling. I denne sammenhengen er den gitte gruppen i en kommune en del av en veilederordning i regi av Norsk kulturskoleråd (NKR). Hvorfor er kunnskapsutvikling viktig? Sett i et historisk perspektiv har samfunnet utviklet seg blant annet fra merkantilisme via industrialisering mot mer og mer fokus på kunnskap. Det er mennesker med sin kunnskap som er vårt samfunns største ressurs.

Overgangen til kunnskapssamfunnet, der kunnskap framstår som virksomhetens viktigste ressurs, har ført til fremveksten av en ny type arbeidere:

kunnskapsarbeiderne. Vi definerer kunnskapsarbeidere som individer som i sitt arbeid benytter størstedelen av tiden på å systematisere og strukturere informasjon for ett eller flere formål. (Johannessen & Olsen, 2008, s. 12)

For å forvalte denne kunnskapsressursen kreves det helt andre ting av både medarbeidere og ledere enn i tidligere samfunn. Det er i denne sammenheng naturlig å bruke begrep som kunnskapsarbeider, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse. Begrep som innebærer en ivaretagelse av den ressursen kunnskap er i vårt samfunn. Videre koblet til innledningen følger beskrivelse av kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren og konteksten denne oppgaven tar for seg med tanke på utvikling av kollektiv kunnskap.

1.1 Kunnskapsarbeideren som kulturskolelærer

Kulturskolelæreren er som regel høyt utdannet og er ofte også utøvende kunstner. For å arbeide som kulturskolelærer, kreves normalt minimum 3 års utøvende utdanning i et kunstfag i tillegg til pedagogikk, alternativt faglærer kompetanse fra lærerskole. Kulturskolelærere har ofte en autonom tilnærming til sitt virke. Det kan blant annet henge sammen med at mange har brukt mye tid og egendisiplin allerede fra ungdomstiden og videre gjennom studier, for å utvikle den kunnskapen, kompetansen og det kunstneriske uttrykket de har. En kulturskole skal gi tilbud om opplæring i ulike kunstuttrykk som dans, teater, visuelle kunstfag, skapende skriving, nysirkus og musikk. Ikke alle kulturskolene gir opplæring i alle disse nevnte kunstuttrykkene, det er opp til den enkelte kommune å bestemme dette. Uansett fordrer

kulturskolevirksomhet et spenn i faglig spesialisering i forhold til de ulike kunstuttrykkene en kulturskole skal gi opplæring i. Spesialisering, små stillingsstørrelser og ulike arbeidstider kan gjøre samarbeid og arbeidet med erfarings- og kunnskapsdeling på arbeidsplassen vanskelig. Svært mange kulturskolelærere jobber deltid, veldig mange i stillinger under 50%. Dette kan være en utfordring med tanke på å legge til rette for praksisfellesskap og kunnskapsdeling i et kollegium. Kunnskapsdeling er viktig fordi det vil legge grunnlag for hele virksomhetens kunnskapsutvikling, og videre hele kulturskolens samlede kunnskapsportefølje.

1.2 Bakgrunn for kontekst

I 1997 vedtok Stortinget det som av mange kalles for kulturskoleloven. Jeg viser her til opplæringslova (1998, § 13-6): «Alle kommunar skal aleine eller i samarbeid med andre kommunar ha eit musikk- og kulturskoletilbod til barn og unge, organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet elles.» NKR, som er min arbeidsplass, er en medlems-, utviklings- og interesseorganisasjon for kommuner som eier og driver kulturskole.

Mye har skjedd med hensyn til utvikling av kulturskolene siden 1997, blant annet har mange tidligere musikkskoler utviklet seg til kulturskoler. Det har også vært utviklet flere rammeplaner. Siste rammeplan for kulturskolen, «Mangfold og fordypning», ble vedtatt av NKR sitt Landsmøte i 2014 (Norsk kulturskoleråd, 2016).

NKR har siden rammeplanen «Mangfold og fordypning» ble vedtatt hatt et fokus på arbeid med implementering av denne i kommunene. Det er en av årsakene til at ordningen «Veiledning for kulturskoleutvikling» er utviklet gjennom de siste årene (Norsk kulturskoleråd, 2018). Deltagerkommunene som er med i veiledningsordningen deltar med en veisøkergruppe bestående av representant for skoleeier, gjerne på kommunalsjefsnivå, kulturskoleleder og ressurslærer. Gjennom min jobb i Norsk kulturskoleråd, har veiledning vært en av mine oppgaver det siste året.

Jeg ønsker i denne oppgaven å fokusere på fenomenet kollektiv kunnskapsutvikling satt i lys av en utviklingsprosess en gitt gruppe i en kommune er en del av. Beskrivelse av problemstilling følger i neste kapittel.

2 Problemstilling

Mange kulturskolelærere har ofte en bakgrunn fra mesterlære gjennom sine kunstutdanninger. Det innebærer en form for overlevering av kunnskap, som vektlegger handling framfor refleksjon. Både med tanke på bakgrunn i mesterlæretradisjon og, som nevnt i innledningen, at mange kulturskolelærere også er utøvende kunstnere, kan dette bidra til autonomi. Dette i

kombinasjon med at det ved en kulturskole er mange ansatte i deltidsstillinger, kan være en utfordring med tanke på mengden av bidrag til som kan føre til kunnskapsutvikling.

NKR sin veilederordning har som formål å bidra til at en kommune skal etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid knyttet til kulturskolen, og i den sammenheng er det flere enn ansatte tilknyttet kulturskolen som kobles på ordningen (Norsk kulturskoleråd 2018).

Utviklingsarbeid gjennom denne veilederordningen kan derfor i kommunal sektor settes i en større organisatorisk sammenheng enn bare kulturskolen.

I beskrivelse av målsettingen for NKR sin veilederordning står det blant annet (Norsk kulturskoleråd, 2018):

Den overordnede målsettingen for veiledningsordningen er at kulturskoleeier og ansatte i kulturskolen videreutvikler en kultur for kontinuerlig utviklingsarbeid med vekt på læring, kompetanse og danning, både for den enkelte og for kulturskolene som fellesskap. Det skal skje gjennom økt kompetanse og økt forståelse for Rammeplan for kulturskolen som redskap for utviklingsarbeidet.

I sammenheng med dette sitatet og kunnskap som ressurs i dagens samfunn, finner jeg det relevant at kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet studeres i forhold til en av delene av den overordnede målsettingen til veilederordningen. Jeg har avgrenset det til videreutvikling av en *kultur for kontinuerlig utviklingsarbeid med vekt på læring for kulturskolen som fellesskap* (Norsk kulturskoleråd, 2018). Med bakgrunn i vår tids kunnskapssamfunn, at menneskene med sin kunnskap er en ressurs, og videre at veiledningsordningen skal bidra til at en kommune skal etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid, kan kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling tenkes å være en faktor i forhold til dette. Det at kulturskoleeier og ansatte i kulturskolen sammen skal jobbe med dette, gjør at utviklingsarbeidet vil påvirkes av de som er involvert i prosessen på ulike vis, samtidig som selve prosessen vil kunne påvirke de som er involvert i den.

Fokus i min studie vil være å undersøke mulige påvirkninger en utviklingsprosess kan utløse via ulike ansvarsområder knyttet til en kulturskoleutvikling i en kommune, og hva som skal til for å utløse påvirkninger. Jeg har ønsket å ha fokus på hvordan utviklingsarbeidet som gjøres gjennom veisøkergruppen som deltar i NKR sin veilederordning kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet.

Jeg har derfor valgt følgende problemstilling til min studie:

«På hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?»

Jeg vil undersøke denne problemstillingen ved å drøfte funn i min studie, som er av kvalitativ metode, opp mot relevant teori. Metoden jeg har brukt beskrives i metodekapitlet.

Problemstillingen og videre funnene av empiri som presenteres i resultatkapitlet har gitt kategorier som har dannet struktur for beskrivelse av teori og til drøfting.

3 Empirisk felt

411 av landets kommuner er per 2019 medlemmer av NKR. Utvikling som er av interesse for medlemskommunene er en sentral oppgave for NKR.

Ordningen «Veiledning for kulturskoleutvikling» er utviklet gjennom de siste årene, først portefølje 1, 2016-2018, og videre portefølje 2 som startet januar 2019, med varighet til juni 2021. I portefølje 1 deltok 51 kommuner og i portefølje 2 deltar 56 kommuner. Begge porteføljene har dekket/dekker alle landets fylker. Det er med andre ord en ordning som har et stort nedslagsfelt. Rammeplanen har en veiledende status som gir større politisk handlingsrom lokalt i forhold til andre læreplaner kommunene forholder seg til (Norsk kulturskoleråd, 2016). Det er opp til den enkelte kommune å vedta rammeplanen politisk i respektiv kommune.

En av forutsetningene for en kommune å delta i portefølje 2 var at Kulturskolenes rammeplan skulle være politisk vedtatt. Formålet med veiledningen er å bistå kulturskoleeier og kulturskolen med å etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid knyttet til kulturskolen i kommunen i tråd med rammeplan for kulturskolen (Norsk kulturskoleråd, 2018).

Veiledningen gjøres av veiledere tilknyttet NKR sitt veilederkorps.

Noen av kommunene deltar sammen med flere kommuner på grunn av kommende kommunesammenslåingsprosesser, mens andre kommuner deltar alene. Kommunegruppen(e) møter veileder fra NKR 9 ganger i løpet av det halvannet året veilederordningen pågår.

Aksjonslæring, en utviklingsstrategi som handler om å reflektere over egen praksis og erfaring, gjennom kartlegging og ved å prøve ut nye tiltak som evalueres, er en måte å jobbe på og et tankegods for veiledningsarbeidet (Tiller, 1999). Aksjonslæring, som er en tydelig arbeids- og læringsform i veilederordningen til NKR, har fått en betydelig rolle i nasjonalt arbeid med skoleutvikling med bakgrunn i forskning og erfaringer knyttet til

Utdanningsdirektorates nasjonale satsninger på kompetanse og kvalitet i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Representanter for deltagerkommunene og veileder fra NKR har ulike roller i utviklingsprosessen gjennom veilederordningen. Videre følger et utdrag av rollebeskrivelsene:

Kulturskoleeier har ansvaret for den helhetlige utviklingsprosessen, i samarbeid med kulturskoleleder i egen kommune. Kulturskoleleder har et langsiktig perspektiv og setter satsingen inn i en helhetlig sammenheng. Ressurslærer støtter lærerne og kulturskoleleder i utviklingsarbeidet. Veileder bidrar og støtter utviklingsprosessene i kulturskolene. (Norsk kulturskoleråd, 2018.).

Veiledning er en av de viktigste ordningene NKR har i sin portefølje per 2019. Veiledningen pågår i en periode på 1,5 år, og den skal bidra til at kommunens utviklingsarbeid knyttet til kulturskolevirksomheten skal ha et langsiktig perspektiv som går utover avtaleperioden (Norsk kulturskoleråd, 2018).

4 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori i forhold til min problemstilling, som jeg videre vil ha som utgangspunkt for drøfting av resultatene og funnene fra empirien. Med tanke på utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling, i denne sammenheng koblet mot NKR sin veilederordning, viser jeg til denne ordningens formål som er å bistå kulturskoleeier og kulturskolen med å etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid og videre overordna målsetting som blant annet handler om videreutvikling av en *kultur for kontinuerlig utviklingsarbeid med vekt på læring for kulturskolen som fellesskap* (Norsk kulturskoleråd, 2018). Dette har også påvirket valg av teori som jeg finner relevant til denne oppgaven. Jeg har derfor i tillegg til teori fra litteratur på pensumlisten, trukket inn teorier jeg finner utfyllende i denne sammenhengen.

Jeg har strukturert presentasjonen av teorien i henhold til problemstillingen, i hovedkategoriene utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling

4.1 Utviklingsprosess.

I forhold til en organisasjons syn på kunnskap, i dette tilfellet kommunens, vil det være viktig å definere begrep knyttet til dette og hva som ligger til grunn i forhold til ulike virksomheter med tanke på en utviklingsprosess. Hislop (2018) omtaler to ulike retningers syn på kunnskap som objektivistisk eller praksisbasert epistemologi. Flere forskere, som for eksempel Jashapara, Newell og Blackler, har også definert ulike begrep på samme type inndeling av syn på kunnskap (Irgens, 2016). Enkelt fortalt kan man med bakgrunn i Hislop (2018) sine beskrivelse av retninger si at det objektivistiske synet har røtter i naturvitenskapen og

praksisbasert epistemologi har utspring i humanistiske fag. Med tanke på en utviklingsprosess, i denne sammenheng i forhold til kulturskole, vil det være vesentlig å ha et omforent kunnskapssyn i forhold til et organisasjonsperspektiv. Irgens (2016) har videreutviklet en modell med to perspektiver han kaller hovedperspektivet og motstrømsperspektivet. Han beskriver at den diskursen som pågår med tanke på den norske skoles utvikling og styring, kan være preget av to ulike perspektiver på kunnskap (Irgens, 2016). Dette kan tenkes relevant opp mot arbeid med kulturskoleutvikling i et kommuneperspektiv.

Med tanke på en utviklingsprosess og i den sammenheng arbeid med kunnskapsutvikling beskriver von Krogh, Ichijo og Nonaka (2000) viktigheten av tillitsbaserte relasjoner. Videre utdyper de det blant annet slik (von Krogh, et al., 2000): «Gode relasjoner reduserer effektivt tendenser til mistillit, frykt og misnøye, og de får organisasjonens medlemmer til å føle seg trygge nok til å utforske ukjent terreng som nye markeder, nye kundegrupper, nye produkter og nye produksjonsteknologier.»

I forhold til en gruppe mennesker som jobber sammen, beskriver Forsyth (2017) at gruppedynamikk er mellommenneskelige relasjoner som skjer gjennom forutsigbare prosesser over tid. Disse prosessene har han definert som formativ prosess, innflytelsesprosess, opptredende/utøvende prosess, konfliktprosess og kontekstuell prosess.

Senge (referert i Filstad, 2010) har i forhold til begrepet lærende organisasjoner utarbeidet en teoretisk modell, nemlig femte disiplin, inndelt i disiplinene personlig mestring, mentale modeller, delte visjoner, teamlæring og systemtenkning. Jeg går ikke inn på hver enkelt av disse, men trekker fram den siste som Senge selv anser som den viktigste, nemlig systemtenkning. Den handler blant annet om viktigheten av å forstå organisasjonen som system. Individuer må utvikle felles språk/begrep og en organisasjonsforståelse som gjør at man kan tenke og handle helhetlig og systemisk.

Knyttet til ledelse og motivasjon i kunnskapsorganisasjoner nevner Gotvassli (2015) viktigheten av tilhørighet gjennom å være en del av et fellesskap. Dette hevder han er noe en leder må være bevisst på og bidra til. I den sammenheng fokuserer Gotvassli (2015) spesielt på deltakelse i praksisfellesskap og på utvikling og deling av erfaringsbasert kunnskap. Wenger (1998) omtaler tre dimensjoner i et praksisfellesskap: felles virksomhet gjennom felles aktiviteter og tiltak, gjensidig engasjement og interesse, samt felles repertoar av historier, konsepter og verktøy. Videre omtaler han praksisfellesskap som organisatoriske aktiva ved at de utgjør en sosial struktur av en organisasjons læring. En av fordelene ved et

praksisfellesskap Wenger (1998) nevner, er dets evne til å krysse institusjonelle linjer. Wenger (1998) fremhever at en organisasjons evne til å utdype og fornye sin kunnskap er avhengig av å fremme både gamle og nye praksisfellesskap gjennom dannelse, utvikling og endring.

Når det gjelder perspektiver på læring i organisasjoner kan det for eksempel være å forstå denne læringen som en prosess. Det kan vises til hvordan til Crossan, Lane og White har teoretisert læringen som fire prosesser (referert i Kvålshaugen & Wennes, 2012). Alle prosessene starter på bokstaven i (på engelsk), er kjent som de fire I'ene, og er som følger: intuiting, interpreting, integrating, og institutionalizing. Dette begrepsapparatet rundt læring i en organisasjon kan være relevant i forhold til en utviklingsprosess som har fokus på læring.

4.2 Kollektiv kunnskapsutvikling

Med vår tids fokus på kunnskap, ved at bruk og omsetning av kunnskapen blir en form for produksjon, snakker vi om kunnskapsøkonomi; en verdiskaping gjennom bruk av kunnskap. Kunnskapsøkonomi, og videre bedrifter/organisasjoner med sine kunnskapsarbeidere fordrer derfor en ledelse som bruker sine medarbeidere som ressurs. Kunnskapsledelse er et begrep som mange har forsøkt å definere. Von Krogh et al. (2000) bruker begrepet knowledge management om ledelsesperspektiv og viser til at innholdet ikke er entydig. Bakgrunn for å bruke det engelske begrepet, og ikke kunnskapsledelse, kunnskapsstyring, kunnskapsforvaltning, m.m. som ofte benyttes på norsk, er at slike betegnelser av von Krogh, et al. (2000) oppfattes som mindre dekkende av innholdet i det som knowledge management etter hvert tar opp i seg. Jeg tenker det er interessant å trekke inn dette aspektet for å synliggjøre at det eksisterer ulik bruk av begrep. Jeg velger selv å bruke begrepet kunnskapsledelse. Irgens har definert dette begrepet slik: «Kunnskapsledelse er ledelse av prosesser i den hensikt å utvikle, lagre, dele og anvende kunnskap. (Irgens, 2011, s. 124)».

Med tanke på kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren kan det være nyttig å se til kunstfeltet. Wennes (2011) beskriver kunstarbeid som kunnskapsarbeid, ved å trekke fram karakteristika ved arbeidet til kunstnere sammenlignet med karakteristika ved en kunnskapsarbeider. Det handler eksempelvis om intellektuelt anliggende blant annet i forhold til at en kunstner formidler og/eller fortolker kunst. I forhold til kunnskapsarbeid blir det definert som at arbeidsproduktet skal være kunnskap og ikke varer. Wennes (2011, s. 127) omtaler identitetsprosjekt i forhold til kunnskapsarbeider og referer blant andre til Alvesson: «Det framheves at kunnskapsarbeidere skaper seg selv og sin identitet gjennom sitt arbeid, og at

organisasjoner som ikke klarer å innfri disse nye kravene til arbeidsinnhold og arbeidsorganisering, vil oppleve varierende lojalitet fra ansatte.» I forhold til kunstnere handler valget av arbeid om et identitetsprosjekt (Wennes, 2011). Med tanke på kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren kan det være interessant å se sammenhengen mellom det individualistiske og det kollektive slik Wennes (2011) trekker fram orkesterkollektivet som et eksempel. Hun omtaler at overgangen fra lang tids trening på individnivå kan være et dilemma i forbindelse med at man som musiker blir ansatt i eksempelvis et orkester. Dette kan være overførbart til et kulturskolekollegie på den måten at flere kunstutøvere som også er kunstpedagoger, ansettes ved en kulturskole hvor de sammen blant annet skal gjenspeile et felles verdsett gjennom kunstopplæring de gir.

Kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren har som nevnt i innledningskapitlet ofte en autonom tilnærming til sitt virke, og videre nevnt i forbindelse med presentasjon av problemstillingen, bakgrunn i en mesterlæretradisjon. Med tanke på at både taus og implisitt kunnskap kan ligge til grunn i et kulturskolekollegie viser jeg til Nonaka og Takeuchi og deres SECI modell fra 1995 (Hislop, 2018). De fremhever interaksjonen mellom taus og eksplisitt kunnskap, og bruker begrepet *knowledge conversion*. Denne interaksjonen blir fremstilt som en kunnskapsspiral, gjennom en kontinuerlig prosess. Videre kan modellen forklares med at den baserer seg på et dynamisk samspill mellom fire prosesser. Disse er: sosialisering, kombinerer, internalisering og eksternalisering. Den sentrale tanken er at individuell kunnskap blir delt med andre slik at den blir satt i sammenheng med ny kunnskap. Eksempelvis forklarer Gotvassli (2015, s. 54) prosessstegene slik: «Enkeltindivider deler taus kunnskap gjennom samhandling. Kunnskap som individet har, og som alene ikke lar seg formidle til andre via verbale eller formaliserte prosesser, blir formidlet i praksisfellesskapet.»

Med tanke på en organisasjons evne til å utdype og fornye sin kunnskap, og i denne sammenheng i forhold til kulturskolevirksomheten i en kommune, kan det være hensiktsmessig å se for seg hvordan samspillet mellom ledere og medarbeidere kan være gjennom en utviklingsprosess som har fokus på læring.

Aksjonslæring kan beskrives som en læringsprosess som går ut på at kolleger i en organisasjon iakttar og reflekterer over sine egne erfaringer på en systematisk måte, forteller om de, og prøver ut nye tiltak som videre evalueres (Tiller, 1999). Utdanningsdirektoratet (2016) omtaler det blant annet på denne måten: «Aksjonslæring er knyttet til praksisfeltets handlinger og erfaringer, hvor en gjennom refleksjon og dialog kan skape ny forståelse og nye handlingsrom for lærere og ledere i skolen. Kritisk refleksjon over de daglige erfaringene er et

varemerke i aksjonslæring (Tiller, 1999). En slik type prosess for læring handler mye om å artikulere taus kunnskap (Gotvassli, 2015).

I denne sammenhengen er naturlig å vise til Argyris og Schöns som har bidratt med å fremheve betydningen av enkelkretslæring og dobbelkretslæring (referert i Kvålshaugen, R. & Wennes, G., 2012). Enkelt forklart handler enkelkretslæring om en korrigerende av pågående arbeid og dobbelkretslæring om at man utfordrer og stiller spørsmål ved grunnleggende premisser og verdier for arbeidet. Dette kan også beskrives som refleksjon over egen praksis. Når forutsetningene for å handle på en spesifikk måte endres, krever det en analyse av måten oppgaven løses på. Hvis man kommer fram til en annen måte å løse den samme arbeidsoppgaven på, og videre at det nye implementeres hos ansatte, er det snakk om dobbelkretslæring (Kvålshaugen, R. & Wennes, G., 2012). Argyris og Schön har sagt (referert i Filstad, 2010, s. 48): «Organisatorisk læring skjer når individer i en organisasjon erfarer en problematisk situasjon og undersøker dette på vegne av organisasjonen.». Videre er det interessant å trekke frem en definisjon på læring i organisasjoner av Hislop (2018, s. 94): «The embedding of individual and group-learning in organizational structures and processes, achieved through reflecting on and modifying the norms and values embodied in established organizational processes and structures.»

North and Kumta (2018) omtaler viktigheten av å fastsette kompetansemål, at man vet hvor man vil. I den sammenheng dras viktigheten av status på kompetanse fram, nemlig å vite hva man har og hva man mangler.

I arbeidet med kunnskapsutvikling, og prosess som skal føre fram til det, er det naturlig å se på hva ledere kan påvirke og utløse gjennom sin posisjon. Von Krogh et al. (2000) omtaler en dreining mot at organisasjoner og ledelse blir satt inn i et kunnskapsperspektiv, og at fokus har endret seg fra informasjonsteknologi og kunnskap som objekt mot organisasjonslæring og tilrettelegging av kunnskapsprosesser. von Krogh et al. (2000) viser til utviklingen fra å lede til å skape kunnskap. I forhold til dette fremhever von Krogh et al. (2000) viktigheten av å tilrettelegge for kunnskapshjelpende kontekst, som felles møtesteder som muliggjør utvikling av relasjoner. Eksempelvis nevnes *ba*, som betyr plass eller sted på japansk, som kan være en fysisk, virtuell og mental møteplass. Irgens og Wennes (2011) omtaler kunnskapslederen som en som skal lede kunnskapsarbeid og kunnskapsarbeidere. Et annet begrep som brukes i forbindelse med kunnskapsledelse er «co-learner», som handler om at kunnskapslederen selv også må lære i samspill med sine medarbeidere.

Når det gjelder fasiliteringer av det å utøve kunnskapsledelse, viser Hislop (2018) til

adhokrati som en motsetning til byråkrati og hierarki som kan hindre kunnskapsledelse. Videre vises det til transformasjonsledelse, som definerer skille mellom leadership og management, ved at transformasjonsledelse vektlegger strategiske spørsmål, langtidsperspektiv og visjonært arbeid framfor dag til dag ledelse av mennesker og ressurser (Hislop. 2018).

5 Metode

Det har vært viktig for meg å sikre at troverdigheten med empirien i denne studien kvalitetssikres gjennom forankring i metodevalg. På denne måten kan jeg forhåpentligvis bidra til å frambringe informasjon om virkeligheten som kan være interessant og troverdig, videre nyttig for kulturskolefeltet og overførbart til andre kommunale virksomheter (Jacobsen, 2016). Problemstillingen «Hvordan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?» har påvirket hvordan jeg har valgt metoder, som jeg beskriver i dette kapitlet.

Hele forskningsprosjektet har blitt forelagt Norsk senter for forskningsdata (NSD) som har gitt tilbakemelding om at planen tilfredsstillende kravene. Opplysningene fra informantene skal kun brukes til formålene som opplyst til NSD. Opplysningene har blitt konfidensielt behandlet og i samsvar med personvernregelverket.

5.1 Begrunnelse og redegjørelse for valg av metode

Undersøkelsesopplegg jeg har benyttet til innhenting av data til min studie er gjennom intervjuer, med kvalitativ metode. Utgangspunkt for valg av metode var min problemstilling. Den kan beskrives som forklarende, ved at den kan påvirkes av flere forhold som kan prege hverandre og som videre skal analyseres (Busch, 2013). Videre kan min problemstilling forklares som eksplorerende ved at den kan kreve en dybde for å fram nyansert informasjon, (Jacobsen, 2016). Ved å bruke en kvalitativ metode kunne jeg gjennom intervjuene invitere informantene til å komme med refleksjoner og påstander som videre kunne bidra til en dybde og til nyansert informasjon som et grunnlag for å studere min problemstilling. Den kvalitative metode likestilles også med den fortolkningsbaserte tilnærmingen i metode. Jacobsen (2016) beskriver den fortolkningsbaserte tilnærmingen blant annet ved at virkeligheten må studeres ved å undersøke hvordan mennesker oppfatter virkeligheten og videre at forskeren fortolker virkeligheten.

Jeg er bevisst på at det jeg har undersøkt ikke nødvendigvis forteller noe om alle andre kommuner enn den informantene representerer. For å kunne sikre en studies validitet og

reliabilitet i enda større grad, kunne man sett for seg å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode, ved at man for eksempel både gjennomførte intervjuer og spørreundersøkelse (Thagaard, 2009). En grunn til at en slik kombinasjon ikke har vært realiserbar for meg, har med omfanget på min studie å gjøre og dens tidsperspektiv.

5.2 Valg av kontekst og informanter

Siden jeg selv arbeider som veileder, var det viktig for meg å velge en kommune jeg selv ikke veileder. Grunnen til det er at jeg vil være mest mulig bevisst på min egen forforståelse. Gjennom min egen erfaring og kunnskap med veiledning, kan dette i seg gjøre at jeg har en forståelse for hvordan kontekst og informanter er hvis det er en kommune jeg selv kjenner til (Kvale & Brinkmann, 2017). For tiden er det mange sammenslåingsprosesser i mange norske kommuner, og i NKR sin veilederordning er det flere grupperinger med sammenslåingskommuner. Gjennom samtaler med veilederkollegaer har jeg fått anbefalt en kommune, som for øvrig er en del av kommune-sammenslåingsprosess, som interessant for min studie. Det har i denne studien ikke vært relevant å fokusere på prosess rundt kommunesammenslåing. Allikevel vil det være naturlig om noen av informantene har villet ta inn perspektiver fra sammenslåingsprosessen. Bakgrunnen for at den anbefalte kommunen ble valgt, var at de tidligere har vært med på flere utviklingsprosjekt og dermed muligens kunne bidra med erfaringsbaserte refleksjoner i forhold til den lærings- og utviklingsprosessen de nå er en del av. Den veilederkollegaen som følger opp denne kommunen ble da også forespurt om å være informant. Dette med bakgrunn i at vedkommende har en helt tydelig rolle i forhold til veisøkergruppen og veiledningsprosjektet jamfør beskrivelsen av roller. Som tidligere nevnt er rollene i en veisøkergruppe i veilederordningen som følger: representant for skoleeier, kulturskoleleder, ressurslærer (Norsk kulturskoleråd, 2018). Antall informanter i min studie er dermed fire.

5.3 Strategi for datainnsamling

Informantene ble i april 2019 forespurt om å delta på to intervjuer som det skulle gjøres lydopptak av. Et individuelt intervju som var lagt opp til en varighet på 30-45 minutter, og et fokusgruppeintervju med varighet på omtrent 60 minutter. Spørsmålene dreide seg om veilederordningen med fokus på utviklingsprosess samt praksis- og læringsfellesskap.

Alle de fire forespurte informantene sa ja til forespørselen, og alle stilte på både individuelt intervju og på fokusgruppeintervju. Gjennomføring av intervjuer ble gjort i løpet av mai/juni måned. Etske retningslinjer jamfør NSD ble overholdt.

Jeg har valgt å gjennomføre både individuelle intervjuer og et fokusgruppeintervju. Dette er fordi jeg har tenkt at det kunne være en god måte å fokusere på deltakernes perspektiv i henhold til problemstillingen. De fire individuelle intervjuene ble gjennomført først, slik at disse kunne ligge til grunn for fokusgruppeintervjuet, med mulighet til utdypninger av perspektiv som hadde kommet fram i de individuelle intervjuene. På denne måten har jeg tenkt at studien kunne ivaretas på en best mulig måte i forhold til problemstillingen.

Spørsmålene jeg stilte informantene var åpne, og ga mulighet for refleksjon og synliggjøring av informantenes ulike perspektiv. Gjennom intervjuene kunne deltakerne ved samtale, refleksjon og drøfting beskrive sine opplevelser og belyse sine perspektiv. På den måten kunne jeg få en innsikt i hva de ulike personene tenkte i forhold til spørsmål jeg stilte med bakgrunn i problemstilling og forskningsspørsmål tilknyttet denne.

Intervjuguide til de individuelle intervjuene ble laget etter samme mal, men tilpasset de ulike rollene. Fokusgruppeintervjuet ble lagt opp med drøftinger og utdypninger av hva som kom fram på de individuelle intervjuene (Jacobsen, 2016). Informantene fikk tilgang på spørsmålene en dag i forkant av intervjuene.

Fokusgruppeintervjuet var lagt opp som en styrt refleksjons- og dialogbasert samtale mellom de fire informantene. Jeg la opp til en bestemt rekkefølge på innleggene til noen av spørsmålene, og i forbindelse med andre spørsmål var ordet fritt. Det var også lagt opp til to økter med individuelle notater på spørsmål som ble presentert i gruppen før en felles dialog. Notatene var kun ment som hjelp til deltagernes egne forberedelser på plenumsrefleksjon i løpet av møtet.

5.4 Dataanalyse

Intervjuene ble tatt opp på diktafon. Videre ble disse opptakene transkribert av en student jeg engasjerte til denne oppgaven, da jeg selv hadde utfordringer i henhold til min tidsressurs. Alle transkripsjonene ble gjort ordrett, og inneholdt tegn for latter, pause, tenkepauser, kremting, osv. Videre jobbet jeg med materialet ved å notere stikkord fra de enkelte intervju, som jeg siden samlet i grupperinger tematisert i forhold til problemstillingen, og jeg komprimerte dette videre til to tabeller etter de to hovedområdene i problemstillingen. Her under kommer også funn og sitater.

Empirien som jeg har samlet, har vært av en slik art at det har vært nødvendig å fortolke noen av påstandene og refleksjonene som har blitt presentert. Dette faller inn under begrepet hermeneutikk. Jeg har fortolket teksten som jeg har skapt en mening ut av, gjennom å utforske

et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart kan virke innlysende. Dette kan utforskes på andre måter enn hva jeg har gjort, og kan dermed tolkes på flere måter (Thaagaard, 2013). Før min fortolkning har informantene også framstilt sin forståelse av det de har besvart gjennom intervjuene. På det viset, altså tolkning av tolkning, med ulike grader av fortolkninger, kan det komme inn under begrepet dobbelt hermeneutikk. Ricoeur betegnet det som mistankens hermeneutikk (referert iThaagaard, 2013). Både mine og informantenes fortolkninger vil også være basert på den enkeltes forforståelse (Kvale & Brinkmann, 2017). Jeg har tatt utgangspunkt i empiri som jeg har analysert og videre utviklet generelle teorier. Altså brukt empiri inn mot teori (Busch, 2013). Denne tilnærmingen fra empiri til teori kan også betegnes som induktiv.

Intervjuguidene bestod av spørsmål med bakgrunn i problemstillingen og et teoretisk bakteppe jeg har for veilederordningen til NKR. Dette kan være påvirket av min forforståelse med bakgrunn i min erfaring og kunnskap fra veilederarbeidet. På den måten vil det også være en påvirkning fra teori inn mot empiri, altså en form for deduktiv tilnærming (Busch, 2018). Dette krever en balansegang i forbindelse med tolkningen jeg gjør av datamaterialet. Jeg veksler med andre ord på tilnærmingen til teorien med utgangspunkt i empirien, og tilnærmingen til empirien med utgangspunkt teorien. Det blir en kombinasjon av induktiv og deduktiv tilnærming (Kvale & Brinkmann, 2017).

5.5 Trusler mot kvaliteten i studiet og hvordan sikre kvaliteten

Innledningsvis i min studie har jeg vært tydelig på at min undersøkelse ikke er en vurdering av veiledningsprosjektet som en kommune er en del av. Dette har vært viktig å påpeke siden jeg selv arbeider som veileder og at en av informantene er min kollega. Videre kjenner jeg to av informantene fra tidligere utviklingsprosjekt i regi av NKR. Om disse tingene allikevel kan ha påvirket datamaterialet er vanskelig å påpeke. Jeg har etter beste evne prøvd å ha et bevisst forhold til min forforståelse, basert på tidligere erfaring, og hvordan den kan ha påvirket mine tolkninger (Kvale & Brinkmann, 2017). I de individuelle intervjuene var jeg derfor bevisst på å si minst mulig, men understøttet noen utsagn der jeg fant det naturlig. Dette, og andre prinsipielle spørsmål rundt min forforståelse og tolkning, med tanke på at jeg ikke skulle påvirke informantene, hadde jeg i forkant av intervjuene drøftet med kollegaer og veileder. Videre kan det i fokusgruppeintervjuet være at man blir påvirket gjennom samtalen i gruppen, men samtidig ble denne lagt opp på en slik måte at den skulle kunne bidra til refleksjon gjennom å høre de andre si hva de tenkte før man selv snakket. Det ble fra min side også lagt

opp til ulike rekkefølger for hvem som snakket, slik at alle kunne få muligheten til å snakke både først og sist.

5.6 Etisk refleksjon

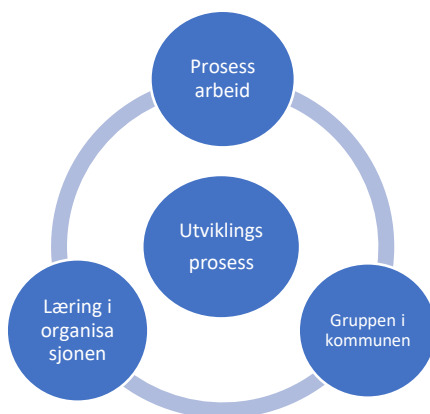
Det har vært viktig å sikre at all informasjon anonymiseres. På intervjuene ble navnene på de andre informantene brukt, men i transkriberingene forekommer kun initialer, og videre er dette fjernet i analysearbeidet. Kommunen fremgår heller ikke med navn, og således kan heller ikke min kollega spores. Informantene ble forespurt muntlig om det ved behov kunne benyttes sitater fra intervjuene. Alle sa ja, og for å bekrefte ble alle som jeg ønsket å sitere forespurt om en gjennomlesning av tekst med påfølgende sitat.

Informantene har fått skriftlig informasjon om at de når som helst har kunnet trekke seg fra studieprosjektet. Alle informantene har skriftlig samtykket til å delta.

Videre har hele studieprosjektet blitt forelagt NSD som har gitt tilbakemelding om at planen tilfredsstillende kravene. Alle personopplysninger vil bli slettet etter forskningsprosjektets slutt. Jeg er bevisst på å ikke fremstille samt bruke resultatene slik at informantene kan gjenkjennes.

6 Resultater

Jeg har tatt utgangspunkt i problemstillingen «På hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?» og intervjuguiden når jeg har analysert datamaterialet. Jeg har i analysen fokusert på tendensene i materialet, uten å utdype fra hvilken rolle de enkelte perspektiver kommer fram. Dette kan oppfattes i de aller fleste av sitatene. Jeg har delt inn i to hovedkategorier i henhold til problemstillingen, nemlig utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling, og videre gjennom analysen funnet fram til mønstre som gir tre kategorier i sammenheng med hver hovedkategori. Dette er synliggjort i figurene nedenfor.



Figur 1.1, Utviklingsprosess med kategorier.



Figur 1.2, Kollektiv kunnskapsutvikling med kategorier

6.1 Analytisk tilnærming av datamaterialet.

I de neste avsnittene følger en sammenfatning av min analyse av kategoriene til hver av hovedkategoriene. Alle kategoriene tilknyttet hovedkategoriene utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling, har minimum ett sitat hver for å synliggjøre forankringen av analysen i henhold til datamaterialet.

6.2 Utviklingsprosess

Formålet til veiledningsordningen er å bidra til at det skal utvikles et kontinuerlig utviklingsarbeid i kommunen som er knyttet til kulturskolenes rammeplan (Norsk kulturskoleråd, 2018). Kommunen deltar i veiledningsordningen med en veisøker gruppe. Videre er det definerte roller i utviklingsprosessen som forklart i kapittel 3, nemlig skoleeier, skoleleder, ressurslærer og veileder. De har alle ulike ansvarsområder, og utgjør en gruppe som representerer kommunen som sammen med veileder fra NKR, altså en ekstern person, skal drive en utviklingsprosess jmfør grunnlagsdokumentet som ligger til grunn for veilederordningen (Norsk kulturskoleråd, 2018).

Informantene har blitt utfordret på å gi sine perspektiver rundt aspekter ved utviklingsprosessen de er en del av med bakgrunn i sine ansvarsområder og roller i veiledningsordningen. Videre følger tre kategorier tilknyttet utviklingsprosess som har utpekt seg i datamaterialet.

6.2.1 Prosessarbeid

Informantene har beskrevet at de opplever prosessen i forbindelsen med veiledning som utviklende og lærerik. De forteller at en av fordelene med å være med på veiledningsprosessen er at de tvinges til å ha fokus på utvikling. Videre fremmer de en samstemt mening om at det er avgjørende at alle må være villige til å være i et utviklingsperspektiv for å lykkes med prosessarbeid. I denne sammenhengen menes det at de ulike ansvarsområdene knyttet til kulturskolevirksomheten er involvert i en prosess med fokus på utvikling og læring. Begrepet samskaping fra alle ansvarsområder blir brukt, og viktigheten av at kulturskolelærerne er involverte fremheves. Skoleeier begrunner det slik: «Jeg har ingen tro på en sånn top down approach hvor man forteller at dette skal vi drive med, og så eier man det ikke selv, de som faktisk kjenner til og vet hva som er behovene.» Refleksjon er noe som fremheves som en viktig metode i prosessarbeid av alle informantene. De mener det er viktig å bruke tid på refleksjon, ta del i andres erfaringer, og lære av disse. Ressurslærer beskriver det på denne måten:

Om så bare den bevisstgjøringen, altså at man reflekterer over det man gjør, har jeg veldig sans for å høre på andres erfaringer. Og gjerne sånne suksesshistorier, som de kalles, er veldig inspirerende, de kan liksom forplante seg i nye idéer på hvordan man underviser, hvordan man kan tenke nytt.

Funn: Utvikling knyttet til kulturskolevirksomhet fordrer involvering forankret i relevante ansvarsområder.

6.2.2 Gruppen i kommunen

I forbindelse med veiledningsordningen har det blitt satt sammen en gruppe som skal virke over tid. Alle informantene beskriver det som svært verdifullt at representanter for ulike ansvarsområder knyttes sammen til en utviklingsprosess. Informantene vektlegger at det er en stor fordel med veilederprosjektet at skoleeier, ressurslærer og med kulturskoleleder i midten møtes. Eksempelvis blir det utdypet av ressurslærer på denne måten: «Det handler kanskje litt om noe så banalt som å bli sett. Og å kunne høre de andre. Altså høre at skoleeier sitter og sier at vet du hva, jeg synes den jobben du gjør er kjempeviktig.» Det at de ulike ansvarsområdene med sine representanter virker sammen over et tidsrom på halvannet år, beskrives av informantene som en viktig faktor i kommunens utviklingsarbeid, fordi de utvider sine perspektiv gjennom å få vite om, lære om og utvikle forståelse om hverandres ansvarsområder.

Informantene mener at det at de blir kjent med hverandres ansvarsområder vil kunne bidra til en tydelig forventningsavklaring mellom ansvarsområder. De beskriver at det vil fordre at alle er tydelige på hvilke behov, krav og muligheter man har. Informantene mener også at det bidrar til forankring i ledelsen og eierskap i hele spennet av ansvarsområder. Skoleeier beskriver det på denne måten:

Og så er det veldig fint å få høre nettopp lærernes perspektiv på de utfordringene de har, for det er jo litt det min jobb er, å være litt scenearbeider, når de er på scenen skal jeg liksom rigge bak, tenker jeg.

Funn: En bevisst sammensetning av medlemmer i en gruppe er viktig i forhold til gruppens formål.

6.2.3 Læring i organisasjonen

Kulturskolenes rammeplan sine intensjoner ligger til grunn for utviklingsprosesser som skal utløses gjennom veiledningsordningen (Norsk kulturskoleråd, 2018). Informantene fremhever

rammeplanen som et verktøy i en utviklingsprosess. Videre beskriver de den som en plan som gir handlingsrom i utviklingsarbeidet rundt kulturskolens rolle i kommunen. Samtidig påpekes det av en av informantene at det er viktig med selvtillit og det krever felles drøftinger for å kunne utløse rammeplanens intensjoner i kommunen. I begrepet selvtillit legger denne informanten til at det handler om fagfolk som er godt samsnakka, trygge og kompetente, og at de videre tør å bruke sitt handlingsrom. Videre fremhever vedkommende at hvis man er utrygg og litt alene, vil det være vanskelig å bruke sitt handlingsrom.

Med tanke på oppfølging av kulturskolens rammeplan legger informantene vekt på forankring av denne innen ulike ansvarsområder i kommune knyttet til kulturskolevirksomhet, og tilknytning til andre strategiske grep som kommunen har.

Informantene har beskrevet utviklingsprosessen som lærende, og at metoder som aksjonslæring i praksisfellesskap er en hensiktsmessig måte å jobbe på. De beskriver det å utøve yrket sammen med noen gjennom å reflektere, prøve ut, evaluere, som noe positivt både på individnivå og i et fellesskap. De er samlet om viktigheten av at det er en bevissthet rundt hva som skal være innholdet i et møte, samt at det må tilrettelegges for egne møteplasser for dialog, ikke bare for informasjon. De fremlegger det som viktig, i et kommuneperspektiv, at de trenger arenaer for å øve sammen på refleksjon, å øve på å bruke ny kunnskap. Det vektlegges at det gjelder innen ulike ansvarsområder knyttet til kulturskolevirksomheten.

Skoleeier beskriver det slik:

Hvis man forventer av en leder, altså lederne i en kulturskole, at de skal ut og observere, reflektere sammen med lærerne sine, så må man tørre det som leder også, være med på personalmøter, høre/si: hvordan gikk det nå med deg som leder når du skulle gjennomføre denne prosessen, hva var vanskelig, hvordan kan vi støtte deg mer?

Funn: Læring i organisasjoner fordrer samspill i forankrings- og utviklingsarbeid mellom ledere og medarbeidere.

6.3 Kollektiv kunnskapsutvikling

Yrkesgruppen kulturskolelærere er gjerne sterkt preget av sterkt kunstnerisk og pedagogisk kall, og mange kulturskolelærere har yrket sitt nærmest som en livsstil. Samtidig jobber mange i deltidstillinger og har gjerne flere arbeidsgivere å forholde seg til. Noen jobber også som frilans i tillegg til stilling i kulturskolen.

I veilederordningens grunnlagsdokument står det blant annet under målsetting: «Den overordnede målsettingen for veiledningsordningen er at kulturskoleeier og ansatte i kulturskolen videreutvikler en kultur for kontinuerlig utviklingsarbeid med vekt på læring, kompetanse og danning, både for den enkelte og for kulturskolene som fellesskap.» (Norsk kulturskoleråd, 2018).

I den forbindelse synes jeg at det har vært hensiktsmessig å utfordre informantene på å gi sitt perspektiv på kunnskapssyn, kollektiv kunnskapsutvikling og hva som skal til for å denne utviklingen.

Videre følger tre kategorier innen kollektiv kunnskapsutvikling som har utpekt seg i datamaterialet.

6.3.1 Kunnskapssyn

Informantene vektlegger litt ulike ting når de beskriver kjennetegn ved kulturskolelærere. Alle er omforent om at kulturskolelærere i stor grad har høy utdanning og besitter kunstprofesjonalitet og kunstpedagogisk profesjonalitet. Den ene informanten opplever at mange kulturskolelærere, spesielt innen musikkfaget, utøver en type mesterlæretradisjon. To andre informanter hevder derimot at kulturskolelærerprofesjonen har beveget seg tydelig mot et raust pedagogisk virke. Skoleleder uttrykker det på denne måten:

Når det gjelder lærere i kulturskolen, føler jeg at vi kommer nærmere og nærmere det som kalles kulturskolelærer nå enn det å være mesterlærer, slik det var for mange år siden. Jeg tenker vel at en kulturskolelærer ser hele mennesket, er rause overfor sine elever, og gir mye av seg selv, de ser ikke på klokka og gjør alt de kan for å få til det beste for sine elever.

Informantene er omforent om at det generelt er slik at kulturskolelærerne brenner for sitt fag og sitt virke, at det kan være nærmest en livsstil, ved at de lever det ut døgnet rundt. De omtaler også at kulturskolelærerne har en kjærlighet for sitt kunstfag at de brenner for å spre det videre til barn og unge.

Kulturskolelærerne oppfattes av informantene i stor grad som autonome, og at de besitter mye taus kunnskap. Samtidig forteller informantene av det de har en forventning om at lærerne skal tenke tverrfaglig og at de er rause med hverandre

Funn: Kulturskolelærerne oppfattes som svært faglig dyktige og dedikerte, og er i stor grad autonome.

6.3.2 Kollektiv kunnskapsutvikling

I datamaterialet kommer det fram at involvering og forankring bidrar til utvikling og læring. For eksempel trekkes det fram som viktig at skoleeier synliggjør kulturskolen som en del av utviklingsarbeidet knyttet til skole og barnehage, samt ellers i kommunen. Det fremheves også at kulturskolelærerne må ta et ansvar. Det utdypes slik av skoleleder: «Jeg håper at både ledelsen tar med seg kulturskolen videre når de går på jobb dagen etter, men også at ressurslærerne tar med seg at de kan være representanter for å fortelle om hvordan kommunen tenker om kulturskolen.» Det kommer også fram at informantene synes det er viktig at kulturskolens kjerneoppdrag diskuteres, og videre at man har et felles fremtidsbilde. Videre er det enighet om at en må være omforent om at det en gjør er viktig, at dette støttes opp om, og at man har felles argumentasjon for dette.

Læring gjennom refleksjon og evaluering blir beskrevet som en prosess i spiral. Informantene påpeker også at eierskap til faglighet er viktig innenfor respektive ansvarsområder.

I forhold til kollektiv kunnskapsutvikling blir begrepet praksisfellesskap fremhevet av alle informantene. Rektor ønsker å motivere for at lærerne kan finne egne møtepunkter i tillegg til det som ledelsen innkaller eller inviterer til. Det utdypes slik av skoleleder:

I forhold til lærerne, som gjerne helst vil jobbe hver for seg, tror jeg det er motiverende at de også er en del av noe større som når vi jobber med kulturskoleutvikling. Da blir det ikke noe spørsmål om bruk av tid for da er det bare sånn det er.

Funn: Omforent verdisyn med arbeid gjennom refleksjon og evaluering bidrar til kollektiv utvikling og læring.

6.3.3 Ledelse

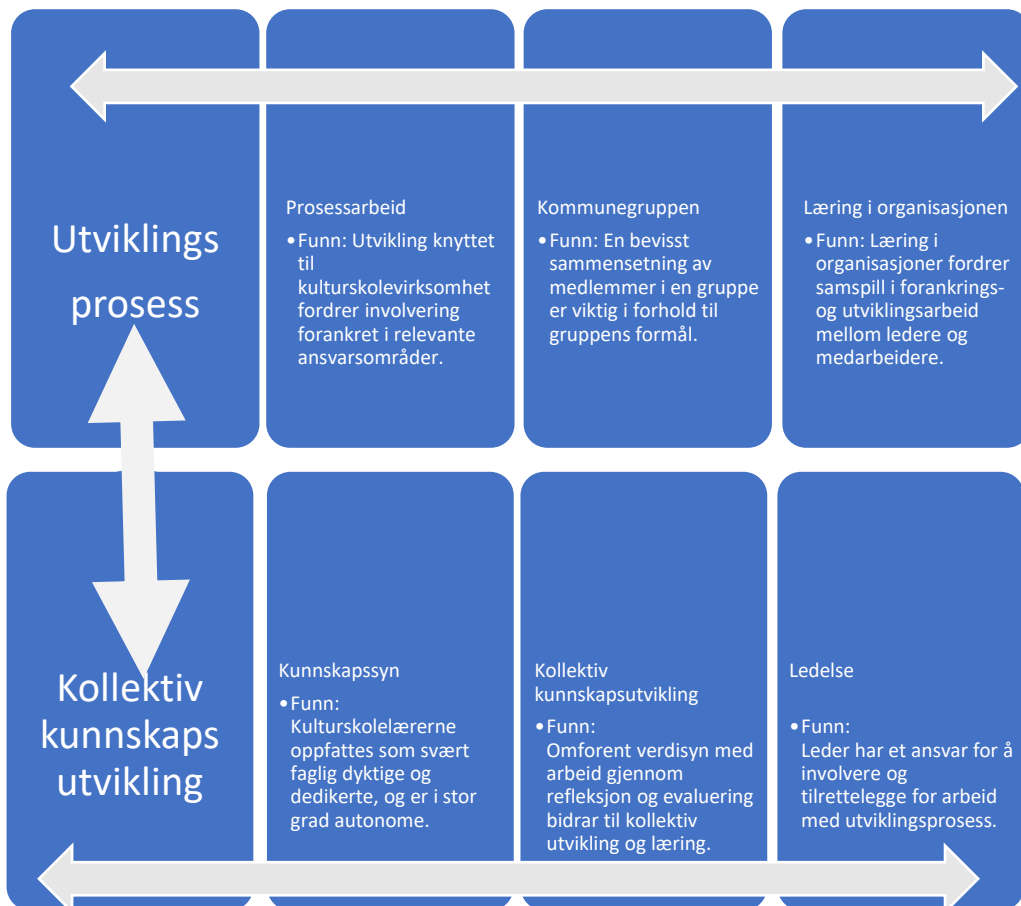
I forhold til å jobbe i utviklingsprosess, og videre med tanke på kollektiv kunnskapsutvikling, fremhever informantene viktigheten av administrativ støtte, og videre at alle ledd/roller er i utviklingsmodus. De uttrykker at ledere og kulturskolen ønsker å utvikle seg sammen, og at de vil jobbe strategisk sammen. De er enige om at det er et lederansvar å legge til rette for møtearenaer. Videre påpeker de viktigheten av at kulturskolen må være en del av utviklingsarbeidet til kommunen sammen med resten av skoleetaten. De fremhever videre at ledelsen må invitere og involvere lærerne med i utviklingsarbeidet, og at prosessarbeid må gjøres sakte og gå over lang tid. Rektor sier selv at det er vedkommende sitt ansvar å sette av tid og rom til møtepunkter, og at det er viktig å skille mellom lærermøter, teammøter og

fagmøter. Og sier videre at det er rektors ansvar å tilrettelegge for pedagogisk profesjonalitet. Veileder kommer med en generell betraktning i forhold til kulturskolefeltet for øvrig: «Mange rektorer er ikke flinke til å fasilitere samlinger med lærerne, de snakker for mye i stedet for å la lærerne få svare ut fra sitt ståsted.»

Funn: Leder har et ansvar for å involvere og tilrettelegge for arbeid med utviklingsprosess.

6.4 Oppsummering resultater

Nedenfor følger en figur over resultater inndelt med bakgrunn i problemstillingens hovedkategorier, utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling, kategorier med bakgrunn i analyse og respektive funn. Figuren gjenspeiler sammenhenger mellom hovedkategoriene, de ulike kategoriene med funn, og at de sees i sammenheng med hverandre og har en påvirkning på hverandre. Min tolkning av funnene i forhold til analysens kategorier og bakgrunn i problemstillingen «På hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling?», er at utviklingsprosess og kunnskapsutvikling har en gjensidig påvirkning på hverandre i samspill med funnene.



Figur 2., Utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling med kategorier og funn.

7 Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte funnene fra det analyserte datamaterialet, satt i lys av relevant teori til problemstillingen: «*På hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?*»

Jeg har i denne drøftingsdelen valgt å følge kategoriseringen av hovedtema som i kapitlene om teori og resultater. Det vil si to hovedkategorier; utviklingsprosess og kollektiv kunnskapsutvikling. Hver kategori starter med funnene som videre følges opp av drøfting. Teori som grunnlag for denne drøftingen er presentert i kapittel 4.

Mine konklusjoner på drøftingen kommer til slutt i oppgaven, i kapittel 8 om konklusjon og avslutning.

7.1 Utviklingsprosess

Hovedfunnene i delen om utviklingsprosess var:

1. Utvikling knyttet til kulturskolevirksomhet fordrer involvering forankret i relevante ansvarsområder.
2. En bevisst sammensetning av medlemmer i en gruppe er viktig i forhold til gruppens formål.
3. Læring i organisasjoner fordrer samspill i forankrings- og utviklingsarbeid mellom ledere og medarbeidere.

Informantene har beskrevet ulike perspektiver knyttet til utviklingsprosessen de er en del av gjennom veilederordningen. De er alle enige om at prosessen hittil har vært utviklende og lærerik. De har gjennom erfaring så langt fra veilederordningen uttrykt at utviklingsarbeid knyttet til kulturskolevirksomhet fordrer involvering forankret i relevante ansvarsområder. Det kan være hensiktsmessig å stille spørsmål ved hva som skal til for å skape denne involveringen. Innledningsvis til det kan det tenkes relevant å vite om forståelsen for hvorfor kommunen skal være en del av prosessen, og videre hvordan den skal utvikles og med hvem, er omforent i veisøkergruppen, kulturskolekollegiet og kommunen for øvrig. Deretter, med hvilke perspektiver på kunnskapssyn som ligger til grunn (Hislop, 2018). På den ene siden kan det være naturlig å vise til Irgens (2016) sin beskrivelse av utfordringer og motsetninger i diskursen av den norske skoles utvikling og styring. Om det i en organisasjon og videre i en gruppe eksisterer tilhørighet til ulike perspektiver på kunnskapssyn, altså basert i naturvitenskap og objektivistisk, eller humanistiske fag og subjektivistisk (Hislop, 2018), vil dette kunne bidra til en manglende felles forståelse på hva en utviklingsprosess skal bidra

eller påvirke til og hvordan den skal foregå (Irgens, 2016). Det kan til og med mangle en felles forståelse på hvorfor en skal være en del av en utviklingsprosess. Selv om en kan anta at mange som jobber tilknyttet kulturskolevirksomhet har en forankring i og grunnsyn basert i humanistiske fag, er ikke dette noe en kan systematisere uten at det har vært gjort en form for kartlegging av dette. På den andre siden kan det være relevant å trekke fram kommunen som organisasjon. Med tanke på at enheten kulturskole hører til i en kommuneorganisasjon sammen med enheter som grunnskole, barnehager, eldreinstitusjoner, parkanlegg, renovasjonsanlegg også videre, sier det litt om spennet som finnes i en kommunes virke. Samtidig som at alle enhetene hører til ulike virksomheter eller ansvarsområder, er det kommuneorganisasjonen som er helheten. I et kommuneperspektiv kan det synes som at det vil være ulike retninger på syn av kunnskap, og at dette vil kunne være en utfordring i utviklingsarbeid med tanke på involvering og forankring. I datamaterialet nevner informantene viktigheten av at ansvarsområder som er relevante til kulturskolen involveres i prosess med fokus på utvikling og læring. Samtidig med at de forteller om betydningen av å involvere kulturskolekollegiet, har de mindre fokus på forankring av utviklingsprosess blant beslutningstagere utover skoleeier representant. Det anses som en oppfølgingsjobb skoleeier skal gjøre. Det kan være relevant å stille spørsmål ved hvordan arbeid med kulturskoleutvikling skal forankres på systemnivå i en kommuneorganisasjon med tanke på hvordan en utviklingsprosess kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet. Informantene har gitt uttrykk for at de verdsetter sammensetningen i veisøkergruppen og at denne er viktig i forhold til gruppens og veiledningsordningens formål. De har utdypet viktigheten av å bli kjent med hverandre blant annet med tanke på gjensidig forventningsavklaring, forankring i organisasjonen og læring om hverandre. Det kan på den måten tyde på at de tillitsbaserte relasjonene til medlemmene i gruppen oppleves som viktige, gode og nyttige (von Krogh, et al., 2000). Samtidig kan det være relevant å stille spørsmål om hva som skal til for at en gruppes medlemmer skal kjenne tilhørighet og videre anerkjenne gruppens sammensetning. På den ene siden kan det spørres om det er tilfeldig, at gruppens medlemmer i utgangspunktet liker hverandre personlig, og at de anser at koblingen mellom ulike ansvarsområder som viktig. På den andre siden kan det være at veiledningsordningen bidrar til at de mellommenneskelige relasjonene utvikles gjennom forutsigbare prosesser over tid (Forsyth, 2017). Dersom en prosess har ivaretatt den formative prosessen og videre innflytelses prosessen, ved at gruppen har brukt tid på å bli kjent, og videre greid å etablere en utøvende prosess, kan gruppen evne stå i utfordringer eller konflikter og kontekstuelle

prosesser. På det viset kan det tenkes at en gruppe gjennom en utviklingsprosess kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet.

Informantene fremhever rammeplanen som et verktøy i en utviklingsprosess knyttet til kulturskolevirksomheten og beskriver at den gir handlingsrom i utviklingsarbeidet rundt kulturskolens rolle i kommunen. Kan det tenkes at de som jobber tett på kulturskolevirksomheten tydelig ser det slik, men at det kan være andre opplevelser eller syn blant andre virksomheter i kommunen, og eksempelvis blant andre skoleeierrepresentanter enn deltageren i veisøkergruppen? I denne sammenhengen kan det igjen være relevant å trekke fram de ulike perspektivsyn på kunnskap, nemlig det objektivistiske og praksisbasert epistemologi (Hislop, 2018). Dette kan videre ses som betydningsfullt i forhold til Senge og hans teori femte disiplin, som nevnt i teorikapitlet, den siste av disse fem, nemlig systemtenkning (referert i Filstad, 2010). Da kan det tenkes at det å forstå organisasjonen som et system kan være en hindring om man besitter ulike perspektivsyn på kunnskap. For å kunne få til et samspill mellom ledere og medarbeidere slik Senge omtaler systemtenkning, vil det kreve at det jobbes med å utvikle felles språk/begrep som kan bidra til en organisasjonsforståelse. Dersom man i kommunesammenheng bruker rammeplanen som et grunnlag for drøfting av hva kulturskolenes rolle skal være i kommunen, kan den i første omgang være et bidrag til en forståelse for å forstå kommunen som organisasjon. Informantene har en forventning om at utviklingsarbeidet som gjøres i forbindelse med veiledningsprosessen skal forankres innen ulike ansvarsområder i kommunen knyttet til kulturskolevirksomhet, og i tilknytning til andre strategiske grep kommunen har. Det kan tenkes at man i en utviklingsprosess selv blir så involvert, at man forventer at andre som ikke er så involvert allikevel opplever den som like viktig som en selv gjør. Om det er på det viset kan det tenkes at en utviklingsprosess kan oppleves som ekskluderende for andre enn de som er direkte involverte i den.

Wenger (1998) omtaler praksisfellesskap som en sosial struktur av en organisasjons læring. Hva som skal til for å oppnå dette, kan kanskje være en veiledningsprosess som skaper felles aktiviteter og tiltak, gjensidig engasjement og interesse, samt felles repertoar (Wenger, 1998). Det kan på den ene siden spørres om hvor vidt ett praksisfellesskap skal spenne. På den andre siden kan det være at det vil være hensiktsmessig med ulike praksisfellesskap som fokuserer på kulturskolens rolle i kommunen. For å skape forankring på systemnivå, kan det tenkes at det vil være hensiktsmessig å involvere praksisfellesskap på tvers av ulike virksomheter som er

knyttet til kulturskolevirksomheten i en utviklingsprosess. På den måten kan en se for seg at en organisasjon evner å utdype og fornye sin kunnskap. Med tanke på læring i organisasjoner, i dette tilfellet kulturskolen i en kommune, kan det også være interessant å se på læring som en prosess. I den forbindelse kan det være at veiledningsprosessen i en kommune styrker prosesser som de fire I'ene beskrevet av Crossan, Lane og White som intuiting, interpretating, integrating og institutionalizing (referert i Kvålshaugen & Wennes, 2012). Det kan være nærliggende å trekke frem veisøkergruppens betydning som praksisfellesskap med tanke på at de er direkte involvert fra begynnelsen, og videre har et ansvar for å bidra til at disse fire prosessene kan føre til læring for organisasjonen. I første rekke avgrensers jeg dette til hvordan en utviklingsprosess kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet, men det kan nevnes at dette vil kunne gjelde for deler av andre virksomheter i en kommune også. Det kan altså tenkes at det er veisøkergruppen som må ta et felles ansvar, ikke kun ledernivå, slik at det blir en form for samspill mellom ledere og medarbeidere, som videreutvikles fra veisøkergruppen og eksempelvis videre til kulturskolen.

7.2 Kollektiv kunnskapsutvikling

Hovedfunnene i delen om kollektiv kunnskapsutvikling var:

1. Kulturskolelærerne oppfattes som svært faglig dyktige og dedikerte, og er i stor grad autonome.
2. Omforent verdisyn med arbeid gjennom refleksjon og evaluering bidrar til kollektiv utvikling og læring.
3. Leder har et ansvar for å involvere og tilrettelegge for arbeid med utviklingsprosess.

Alle informantene er omforent om at kulturskolelærere er kunnskapsrike og profesjonelle i forhold til kunstoffag og kunstpedagogikk, og at de i stor grad er autonome. Med tanke på det å være en del av et fellesskap, i dette tilfellet kulturskolekollegiet, kan det tenkes at det kan oppleves både som en utfordring og en mulighet. I forhold til om det oppleves som en utfordring kan dette bero på at mange har bakgrunn med lang tids trening på et individuelt nivå (Wennes, 2011). Videre kan det være at mange kombinerer kulturskolelærerjobben med å være utøvende kunstner og fortsetter å dyrke individnivået. På den andre siden kan dette ses på som en mulighet til å videreutvikle seg selv som kunstner, og bidra til en utvikling på individnivå. Det kan være at dette vil være nødvendig i forhold til hva kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren trenger med tanke på sin egen identitet som kunstner. Med bakgrunn i datamaterialet, kommer det frem en viss uenighet mellom informantene i forhold til at en av informantene mener at spesielt en del av kulturskolelærerne innen musikkfaget bærer preg av

mesterlæretradisjonen, mens to andre opplever at yrkesgruppen kulturskolelærere har beveget seg tydelig mot et raust pedagogisk virke. Med tanke på sistnevnte opplevelse kan det tenkes at det å være en del av et kulturskolekollegie, ses på som noe som gir muligheter. Videre kan på man på den ene siden se kulturskolelærernes brennende engasjement og det at de har sitt yrke nærmest som en livsstil som noe vanskeliggjørende for å skille jobb og privatliv (Wennes, 2011). Samtidig kan dette være en ressurs for hele kulturskolekollegiet, så fremt at dette engasjementet ivaretas av ledelse og medarbeidere. På det viset kan det tenkes at kulturskolelærerne kan bidra til en kollektiv kunnskapsutvikling.

Med bakgrunn i at informantene trekker fram viktigheten av at kulturskolens kjerneoppdrag diskuteres satt i sammenheng med kommunens verdisyn, kan det være hensiktsmessig å vurdere på hvilke måter kulturskolelærernes kunnskap og erfaringer skal komme fram. Informantene har omtalt at metoder som aksjonslæring i praksisfellesskap er en hensiktsmessig måte å jobbe på. Med tanke på aksjonslæring (Tiller, 1999), ved å reflektere over egen praksis og erfaring, gjennom kartlegging og ved å prøve ut nye tiltak som evalueres, kan det spørres om hva som skal til for at kulturskolelærerne skal kunne føle et eierskap til denne måte å jobbe på. Ved at informantene har fremhevet denne metoden, og fokusert på viktigheten av refleksjon i fellesskap, kan deres eierskap til denne metoden bidra til at den vil være nyttig å bruke i utviklingsarbeidet med tanke på kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet. Videre med tanke på at kulturskolelærere i stor grad oppfattes som autonome, og at det implisitt i det kan ligge mye uartikulert kunnskap, kan det være aktuelt se på hvordan interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap jamfør Nonaka og Takeuchis SECI modell kan utløses (Hislop, 2018). Det kan på den ene siden være en utfordring med refleksjon i fellesskap om man ikke har et avklart forhold til hvorfor man skal gjøre det. Videre kan det synes viktig at det avklares hva som er grunnen til hvorfor det er viktig med en interaksjon mellom taus og eksplisitt kunnskap. Det kan tenkes at kulturskolelærerne ikke har et forhold til begrepene taus og eksplisitt kunnskap. På den andre siden, med tanke på at kulturskolelærere utøver et raust pedagogisk virke slik omtalt i datamaterialet, kan det være at kulturskolelærere med sitt engasjement trenger refleksjon i fellesskap for både å styrke sin identitet og sitt eierskap i forhold til kulturskolekollegiet. Det kan være at kulturskolelærere som er motiverte for utviklingsarbeid og refleksjonsbaserte handlinger kan være bidragsytere i forhold til hele kollegiet. På det viset kan det gi en mulighet til å tenke seg kunnskapsutvikling som en spiral, gjennom ulike prosesser som står i et dynamisk forhold til hverandre, og at spiralen bare fortsetter som en kontinuerlig

utviklingsprosess jamfør SECI modellen (Hislop, 2018).

I denne sammenhengen er det snakk om at siden kommunen gjennom veiledningsordningen har som formål å utvikle et kontinuerlig utviklingsarbeid, fordrer dette også et samspill mellom ledelse og medarbeidere. Det kan på den ene siden være utfordrende både med tanke at det er mange deltidsstillinger blant kulturskoleansatte, samt at det kan være ulike oppfatninger av hvem som bør være en del av ulike praksisfellesskap. På den andre siden vil det være hensiktsmessig å gjennomføre en generell kartlegging og drøfting om hva som er kompetansen knyttet til en utviklingsprosess og hva som skal være det endelige målet i forhold til den (North & Kumta, 2018). Om man videre kan se for seg handlingsstrategi koblet mot aksjonslæring, ved at man både gjøre korrigeringer av pågående arbeid, og at man gjennom å stille spørsmål rundt grunnleggende premisser og verdier for arbeidet man gjør knyttet til kulturskolen, og legger grunnlag for analyse for hvordan dette kan videreutvikles og implementeres, kan man vise til læring. Jamfør Argyris og Schön sine teorier om enkeltkrets- og dobbeltkretslæring (referert i Kvålshaugen & Wennes, 2012). Om man da får til gode refleksjons- og analyseprosesser som videre fører til implementering av nye måter å jobbe på, og at man videre er omforent om disse, kan det tyde på at en utviklingsprosess kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet.

Informantene er enige om at det er et lederansvar å involvere og tilrettelegge for arbeid med utviklingsprosess. Samtidig kan dette bli en ansvarsfraskrivelse fra medarbeidere uten lederansvar. Videre med tanke på den autonome væremåten mange kulturskolelærere har, vil det kreve en tilnærming fra leder som kan bidra til å utløse prosesser som motiverer kunnskapsarbeideren kulturskolelæreren. Det vil kreves av ledelsen at den finner former for tilrettelegging for å skape kunnskap (von Krogh, et al., 2018). Informantene har brakt inn praksisfellesskap som hensiktsmessige arenaer for refleksjon som kan bidra til kollektiv kunnskapsutvikling i forhold til en utviklingsprosess. Det kan tenkes at det i forhold til å skape kunnskap, og tilrettelegge for prosesser rundt det, vil være hensiktsmessig av leder og ledelse å skape eierskap til utviklingsprosesser. Det kan tenkes at dersom leder og ledelse er bevisste på å synliggjøre den kunnskapen og kompetansen den enkelte medarbeider har, og videre myndiggjøre medarbeiderne, kan den enkelte medarbeider oppleve et eierskap til en utviklingsprosess. Dersom leder kan gi ansvar til enkelte medarbeidere, kan det være at de selv kan sette i gang mindre praksisfellesskap basert på faglig og verdibasert innhold knyttet til hva kulturskolen i en kommune skal være. Det kan være at *ba* vil kunne være en god arena for kulturskolelærere (von Krogh et al., 2018). Samtidig er det viktig av leder å opptre i

læringssamspill med medarbeiderne, ikke kun tilrettelegge for at læring, men selv være en «co-learner». Da kan det tenkes at kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet vil kunne oppstå.

Informantene har påpekt viktigheten av at kulturskolen må være en del av utviklingsarbeidet til kommunen sammen med resten av skoleetaten. Innledningsvis i teori- og drøftingskapitlet omtalte jeg utfordringer og motsetninger i diskursen av den norske skoles utvikling og styring (Irgens, 2016). I den sammenhengen ble ulike perspektiver på kunnskapssyn beskrevet (Hislop, 2018). Med tanke på et helhetlig utviklingsarbeid i en kommune, vil det av ledere av virksomheter i en kommune være avgjørende om det tilrettelegges for drøftinger av hva, i dette tilfellet, kulturskolens rolle skal være i en kommune. Det kan tenkes at ulike perspektiv på kunnskapssyn kan ligge til grunn for dilemmaer og utfordringer. På den andre siden, dersom det fra et ledelsesperspektiv kan legges opp til et langtidsperspektiv basert på visjonært arbeid (Hislop, 2018), kan det også gi muligheter for langsomme prosesser. Dersom det videre kan utløse kartlegginger, analyser, refleksjoner og drøftinger, kan dette skape kunnskap i et kollegie og i en kommune. På den måten kan man se for seg at en utviklingsprosess kan påvirke kollektiv kunnskapsutvikling.

8 Konklusjon og avslutning

Jeg har i mine drøftinger og konklusjoner tatt utgangspunkt i resultatene fra intervjuer gjort med *en* veisøkergruppe. Dette er en begrensning som har med oppgavens omfang å gjøre. Slik jeg ser det tenker jeg at det ville vært relevant og interessant å kunne ta utgangspunkt i empiri fra representanter for de ulike rollene og ansvarsområder fra flere kommuner/kulturskoler enn *en*. Selv om jeg opplever at mine informanter er representative for kulturskolefeltet og innen kulturskoleutvikling, vil ulike variabler kunne gjøre seg gjeldende i et kommunalt kulturskoleutviklingsprosjekt. Jeg nevner eksempelvis kommunestørrelse, politisk og administrativ organisering, organisasjonskultur og ledelsesstruktur som vil kunne påvirke empiri.

Med bakgrunn i dette, og med de anslag jeg har gitt gjennom mine funn og drøftinger, samt videre i mine konklusjoner som omtales i neste avsnitt, har jeg søkt å finne en relevans, en troverdighet og gyldighet i forhold til kulturskolefeltet og kulturskoleutvikling. Det kan også tenkes at konteksten for min studie kan være relevant for også andre felt innen kommunal sektor. Gjennom drøfting av utviklingsprosesser og kollektiv kunnskapsutvikling har jeg gjort meg refleksjoner og kommet fram til noen konklusjoner i forhold til problemstillingen: «På

hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?». Egentlig kan jeg ønske at konklusjonene oppfattes som anbefalinger som videre kan være i utvikling, og komme kulturskoleutvikling til nytte. På den måten vil de også være en del av et kontinuerlig utviklingsarbeid og forhåpentligvis bidra til kunnskapsutvikling. Her kommer mine konklusjoner som gjerne kan leses som anbefalinger.

Utviklingsarbeid fordrer gjennomdrøfting av ulike perspektiv på hva kunnskap i en organisasjon er eller skal være, for at en gjensidig forståelse av ulike perspektiv kan skape involvering og forankring utover, i dette tilfellet, kulturskolevirksomheten.

For at en gruppe skal fungere over tid, må det i tillegg til en bevisst sammensetning, jobbes med forutsigbare prosesser. Gjennom en slik kombinasjon kan utviklingsprosesser forankres systematisk i en virksomhet.

For å oppnå læring i en organisasjon, vil det kreve en systemforståelse av respektiv organisasjon blant alle involverte parter. Videre vil et samspill på tvers av ledere og medarbeidere kunne styrke forankring av utviklingsprosess som videre vil kunne bidra til involvering i ulike praksisfellesskap.

Kollektiv kunnskapsutvikling i et kulturskolekollegie krever at kulturskolelæreren anerkjennes som både kunstner og pedagog. Videre fordrer det at engasjement og kunstnerisk identitet ivaretas av både ledelse og medarbeidere.

Kollektiv kunnskapsutvikling fordrer tilrettelagte prosesser for refleksjoner, evalueringer og implementering av måter å arbeide sammen på. Som grunnlag for dette kreves omforente prosesser og praksisfellesskap.

Det er et lederansvar å legge til rette for kunnskapsutvikling ved å tilrettelegge for prosesser som involverer alle medarbeidere og skaper eierskap blant disse. Videre er det viktig at medarbeidere gjennom oppnådd eierskap myndiggjøres med bakgrunn i sin kompetanse.

Avslutningsvis vil jeg nevne at det jeg har tatt med i denne studien er en liten del av hva kulturskoleutvikling i en kommune handler om. Selv håper jeg å få muligheten til å undersøke enda flere deler av kulturskolefeltet. Det å kunne få undersøke et felt jeg selv jobber med, og ikke minst brenner for, er svært lærerikt og interessant.

9 Referanser

Litteraturliste:

- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring – fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Forsyth, D. R. (2017). *Group Dynamics* (7. utg.) Boston: CENGAGE Learning Custom Publishing
- Gotvassli, K. Å. (2015) *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hislop, D., Bosua, R., Helms, R. (2018). *Knowledge management in organizations: a critical introduction* (4. utg.) Oxford: Oxford University Press.
- Jacobsen, D. I. (2016) *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, J. A. og Olsen, B. (2008) *Positivt lederskap: jakten på de positive kreftene*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Irgens, E. J. (2011). *Dynamiske og lærende organisasjoner. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i endring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Irgens, E. J. (2016). *Skolen. Organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Irgens, E. J. og Wennes, G. (2011). *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kaufmann, G. og Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2017), *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvålshaugen, R. og Wennes, G. (2012). *Organisere og lede. Dilemmaer i praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Norsk kulturskoleråd. (2016). Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning.. Hentet fra <https://www.kulturskoleradet.no>
- Norsk kulturskoleråd (u.å.). Veiledning i kulturskoleutvikling. Hentet fra <https://kulturskoleradet.no/vi-tilbyr/veiledning-i-kulturskoleutvikling>
- Norsk kulturskoleråd (2018). Grunnlagsdokumentet. Hentet fra <https://kulturskoleradet.no/vi-tilbyr/veiledning-i-kulturskoleutvikling>
- Norsk kulturskoleråd (2018). Hvem er vi – hva gjør vi. Hentet fra <https://kulturskoleradet.no/om-oss/hvem-er-vi-hva-gjor-vi>

- North, K. and Kumta, G. (2018). *Knowledge Management: Value Creation Through Organizational Learning*. (2. utg.) Cham: Springer
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17- 61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tiller, T. (1999). *Aksjonslæring. Forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Utdanningsdirektoratet, (2016). *Praksisfellesskap og kompetanseutvikling*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/ungdomstrinn-i-utvikling/Erfaringsutveksling/Hogskulen-i-Volda/>
- von Krogh, G., Ichijo, K. og Nonaka, I. (2000). *Slik skapes kunnskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Wenger, E. (1998). *Praksisfellesskaber* (oversatt utg. 2004) København: Hans Reitzels forlag.
- Wennes, G. (2011). Lidenskapelig kunnskapsarbeid. Irgens, E. J. og Wennes, G. (red.). *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner* (s. 124-137). Bergen: Fagbokforlaget.

10 Vedlegg

10.1.1 Intervjuguide ressurslærer

Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess? Intervjuguide ressurslærer.

Fase 1: Rammesetting gjennom prat og informasjon (5 min)

- Temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Hva intervjuet skal brukes til og forklaring av taushetsplikt og anonymitet
- Avklare om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål
- Informer om opptak
- Start av opptak

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

- Hva slags erfaringer har du med denne type utviklingsprosess fra tidligere?
- Fortell om hvordan denne prosessen har vært i forhold til dine forventninger så langt.

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål som grunnlag for dialog (15-20 min):

- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom som lærer når det gjelder føringer fra nasjonalt hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?
- Hva vil du, ut fra ditt ståsted, anse som de viktigste arenaene for kollektiv kunnskapsutvikling for kollegiet i kulturskolen?
- Hvordan kan du bidra til kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?
- Hvordan tenker du at kulturskoleleder og kulturskoleeier skal bidra til kollektiv kunnskapsutvikling?

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (ca. 5 min)

- Oppsummere dialogen.
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

10.1.2 Intervjuguide kulturskoleleder

Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess? Intervjuguide kulturskoleleder.

Fase 1: Rammesetting gjennom prat og informasjon (5 min)

- Temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Hva intervjuet skal brukes til og forklaring av taushetsplikt og anonymitet
- Avklare om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål
- Informer om opptak
- Start av opptak

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål (5 min)

- Hva slags erfaringer har du med denne type utviklingsprosess fra tidligere?
- Fortell om hvordan denne prosessen har vært i forhold til dine forventninger så langt.

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål som grunnlag for dialog (15-20 min)

- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom når det gjelder føringer fra nasjonalt hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?
- Hva vil du, ut fra ditt ståsted, anse som de viktigste arenaene for kollektiv kunnskapsutvikling for kollegiet i kulturskolen?
- Hvordan kan du bidra til kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?
- Hvordan tenker du at kommunalsjef og ressurslærer skal bidra til kollektiv kunnskapsutvikling?

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (ca. 5 min)

- Oppsummere dialogen.
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

10.1.3 Intervjuguide skoleeier

Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess? Intervjuguide skoleeier.

Fase 1: Rammesetting gjennom prat og informasjon (5 min)

- Temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Hva intervjuet skal brukes til og forklaring av taushetsplikt og anonymitet
- Avklare om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål
- Informer om opptak
- Start av opptak

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

- Hva slags erfaringer har du med denne type utviklingsprosess fra tidligere?
- Fortell om hvordan denne prosessen har vært i forhold til dine forventninger så langt.

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål som grunnlag for intervju (15-20 min)

- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom når det gjelder føringer fra nasjonalt hold hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?
- Hva vil du, ut fra ditt ståsted, anse som de viktigste arenaene for kollektiv kunnskapsutvikling for kollegiet i kulturskolen?
- Hvordan kan du bidra til kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?
- Hvordan tenker du at kulturskoleleder og kulturskolekollegiet skal bidra til kollektiv kunnskapsutvikling?

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (ca. 5 min)

- Oppsummere dialogen.
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

10.1.4 Intervjuguide veileder

Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess? Intervjuguide veileder.

Fase 1: Rammesetting gjennom prat og informasjon (5 min)

- Temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Hva intervjuet skal brukes til og forklaring av taushetsplikt og anonymitet
- Avklare om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål
- Informer om opptak
- Start av opptak

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

- Hva slags generelle erfaringer har du gjort deg med veilederprosessen?
- Fortell om hvordan denne prosessen har vært i forhold til dine forventninger så langt.

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål som grunnlag for dialog (15-20 min):

- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du en kommunes handlingsrom når det gjelder føringer fra nasjonalt hold
hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?
- Hva vil du, ut fra ditt ståsted, anse som de viktigste arenaene for kollektiv kunnskapsutvikling for kollegiet i kulturskolen?
- Hvordan tenker du at skoleeier, kulturskoleleder og kulturskolekollegiet skal bidra til kollektiv kunnskapsutvikling?

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (ca. 5 min)

- Oppsummere dialogen.
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

INTERVJUGUIDE FOKUSGRUPPE INTERVJU

” Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess?”

INTERVJUGUIDE fokusgruppeintervju Spørsmål	Metode	Tid
Fortell hva du synes var det viktigste dere har jobbet med på møtet med kommunegruppen tidligere i dag!	Alle svarer individuelt inntil 1 minutt, evt. Med en påfølgende kort samtale i plenum.	5 minutter
Forklare IT oppgave (2 min.)		
Hvordan opplever du din og de andres rolle i kommunegruppen gjennom veilederprosessen, og hva er dine forventninger til de andre?	Individuell refleksjon 4 min. Presentasjon av individuelle refleksjoner 4 min. Drøfting i team 10 min.	20 minutter
<i>Aksjonslæring, en utviklingsstrategi som handler om å reflektere over egen praksis og erfaring, drøfte i team/fellesskap, og prøve ut nye tiltak, er en måte å jobbe på, og et tankegods, som ligger til grunn for veiledningsarbeidet.</i>		
Fortell om deres opplevelser av aksjonslæring i prosessen med veiledning. <i>Alternativt kan dere dra inn eksempler fra tidligere erfaringer.</i>	Ordet er fritt.	5 minutter
IT oppgave		
Beskriv hva har dere lært så langt i veilederprosessen. Hva ønsker dere å lære videre gjennom veiledningsprosessen?	Individuell refleksjon 5 min. Presentasjon av individuelle refleksjoner 5 min. Drøfting i team 10 min.	20 minutter
Er det noe dere vil ta opp, eller fortelle om?	Ordet er fritt	10 minutter
		60 minutter

10.2 Analysetabell

Analyse empiri, oppgave i Kunnskapsledelse: «Kunnskapsutvikling gjennom en veiledningsprosess?»

Problemstilling:

På hvilke måter kan en utviklingsprosess påvirke kollektiv kunnskapsutvikling i kulturskolekollegiet?

ANALYSE

UTVIKLINGSPROSESS	KOLLEKTIV KUNNSKAPSUTVIKLING
<p>Prosessarbeid Alle må være villige til å være i et utviklingsperspektiv. Viktig med balansegang med tanke på at det ikke blir for mye for lærerkollegiet. Veilederprosjektet tvinger en til å ha fokus på utvikling, og gjør det lettere å frigjøre tid til å jobbe med utvikling. Viktig å ta små skritt av gangen. Viktig å bruke tid på refleksjon, ta del i andres erfaringer. Utfordring med små lærerstillinger ift treffpunkt. Viktig å jobbe både individuelt og kollektivt. Samskaping, fra begge veier, fra alle ansvarsområder. Bygge en ny kultur, i forbindelse med sammenslåing av tre kulturskoler. En felles kultur og strategi for kulturskolen.</p>	<p>Kunnskapssyn Kunnskapen til kulturskolelærere kan være taus. Kulturskolelærere kan være autonome. Kulturskolelærere kan ha en bakgrunn i og være opptatt av mesterlære tradisjon. Mange kulturskolelærere har en kjærlighet til sin kunstgren og brenner for å spre det videre til barn og unge. Kulturskolelærere kan være genuint opptatt av sitt pedagogvirke og leve det ut døgnet rundt Kulturskolelærere har kunstprofesjonalitet og kunstpedagogisk profesjonalitet. De fleste har høy utdanning. Forventning om at lærerne skal tenke tverrfaglig og at de er rause med hverandre</p>
<p>Kommunegruppen Utfordring med mangel på tid. Vanskelig å holde oppe kontinuiteten når det går lang tid mellom hvert møtepunkt. Utviklingsprosessen gjennom veiledningen en styrke med sammensetningen av de ulike ansvarsområdene. Det handler om å bli sett. Tydelig forventningsavklaring mellom ansvarsområder. At alle er tydelige på hvilke behov, krav og muligheter man har. Forankring i ledelsen og eierskap i hele spennet av ansvarsområder.</p>	<p>Kollektiv kunnskapsutvikling Lærernes arbeid skal synliggjøre kommunens verdier. Viktig å diskutere kulturskolens kjerneoppdrag. Faglig eierskap ligger hos lærere (og ledere). Støtte opp om, være omforent om at det en gjør er viktig, og gjenta argumentene for det. Være tydelig på gjensidige forventninger. Læring gjennom refleksjon og evaluering, som en spiral. Ha et felles fremtidsbilde. Gjøre det åpent, legge til rette for fleksibilitet.</p>

<p>Nyttig med blikk utenfra som veileder bidrar med. Viktig med en fasilitator som er fristilt fra drift.</p>	<p>Leder ønsker å motivere for at lærerne kan finne egne møtepunkter. Praksisfellesskap. Viktig at skoleeier involverer og synliggjøre kulturskolen som en del av utviklingsarbeidet knyttet til skole og barnehage, samt ellers i kommunen.</p>
<p>Læring i organisasjonen Praksisfellesskap- det å utøve yrket sammen med noen, reflektere, prøve, evaluere, osv. Faglig dialog. Det må være en bevissthet rundt hva som er innholdet i møter. Leder må tilrettelegge for møteplasser for dialog, ikke bare informasjon. Modellere og være utforskende i sitt eget lederskap. Å være i en spørrende, lærende fase. Rammeplanen som et verktøy i utviklingsprosess. Rammeplan gir handlingsrom, men fordrer selvtillit og felles drøftinger for å handle. Arenaer for å øve sammen på refleksjon, øve på å bruke ny kunnskap. Leder må være en delaktig part i utviklingsarbeid, stille intelligente spørsmål til kompetente medarbeidere.</p>	<p>Ledelse Ledere og kulturskolen ønsker å utvikle seg sammen. Viktigheten av at kulturskolen må være en del av utviklingsarbeidet til kommunen sammen med resten av skoleetaten. Prosessarbeid må gjøres sakte og gå over lang tid. Leder sitt ansvar å sette av tid og rom til møtepunkter, og at det er viktig å skille mellom lærermøter, teammøter og fagmøter</p>
<p>Sitater utviklingsprosess: «Jeg har ingen tro på en sånn top down approach hvor man forteller at dette skal vi drive med, og så eier man det ikke selv, de som faktisk kjenner til og vet hva som er behovene.» «Det handler kanskje litt om noe så banalt som å bli sett. Og å kunne høre de andre. Altså høre at skoleeier sitter og sier at vet du hva, jeg synes den jobben du gjør er kjempeviktig.» «Hvis man forventer av en leder, altså lederne i en kulturskole, at de skal ut og observere, reflektere sammen med lærerne sine, så må man tørre det som leder også, være med på personalmøter, høre/si: hvordan gikk det nå med deg som leder når du skulle gjennomføre denne prosessen, hva var vanskelig, hvordan kan vi støtte deg mer?» «Om så bare den bevisstgjøringen, altså at man reflekterer over det man gjør, har jeg</p>	<p>Sitater kollektiv kunnskapsutvikling: «Når det gjelder lærere i kulturskolen, føler jeg at vi kommer nærmere og nærmere det som kalles kulturskolelærer nå enn det å være mesterlærer, slik det var for mange år siden. Jeg tenker vel at en kulturskolelærer ser hele mennesket, er raus overfor sine elever, og gir mye av seg selv, de ser ikke på klokka og gjør alt de kan for å få til det beste for sine elever.» «Jeg håper at både ledelsen tar med seg kulturskolen videre når de går på jobb dagen etter, men også at ressurslærerne tar med seg at de kan være representanter for å fortelle om hvordan kommunen tenker om kulturskolen.» «I forhold til lærerne, som gjerne helst vil jobbe hver for seg, men at de også er en del av noe større når vi jobber med kulturskoleutvikling, tror jeg er motiverende. Da blir det ikke noe spørsmål om bruk av tid for da er det bare sånn det er.»</p>

<p>veldig sans for å høre på andres erfaringer. Og gjerne sånne suksesshistorier, som de kalles, er veldig inspirerende, de kan liksom forplante seg i nye idéer på hvordan man underviser, hvordan man kan tenke nytt.»</p> <p>«Og så er det veldig fint å få høre nettopp lærernes perspektiv på de utfordringene de har, for det er jo litt det min jobb er, å være litt scenearbeider, når de er på scenen skal jeg liksom rigge bak, tenker jeg.»</p>	<p>«Mange rektorer er ikke flinke til å fasilitere samlinger med lærerne, de snakker for mye i stedet for å la lærerne få svare ut fra sitt ståsted.»</p>
<p>Funn utviklingsprosess: Utvikling knyttet til kulturskolevirksomhet fordrer involvering forankret i relevante ansvarsområder.</p> <p>En bevisst sammensetning av medlemmer i en gruppe er viktig i forhold til gruppens formål.</p> <p>Læring i organisasjoner fordrer samspill i forankrings- og utviklingsarbeid mellom ledere og medarbeidere.</p>	<p>Funn kollektiv kunnskapsutvikling: Kulturskolelærerne oppfattes som svært faglig dyktige og dedikerte, og er i stor grad autonome.</p> <p>Omforent verdisyn med arbeid gjennom refleksjon og evaluering bidrar til kollektiv utvikling og læring.</p> <p>Leder har et ansvar for å involvere og tilrettelegge for arbeid med utviklingsprosess.</p>