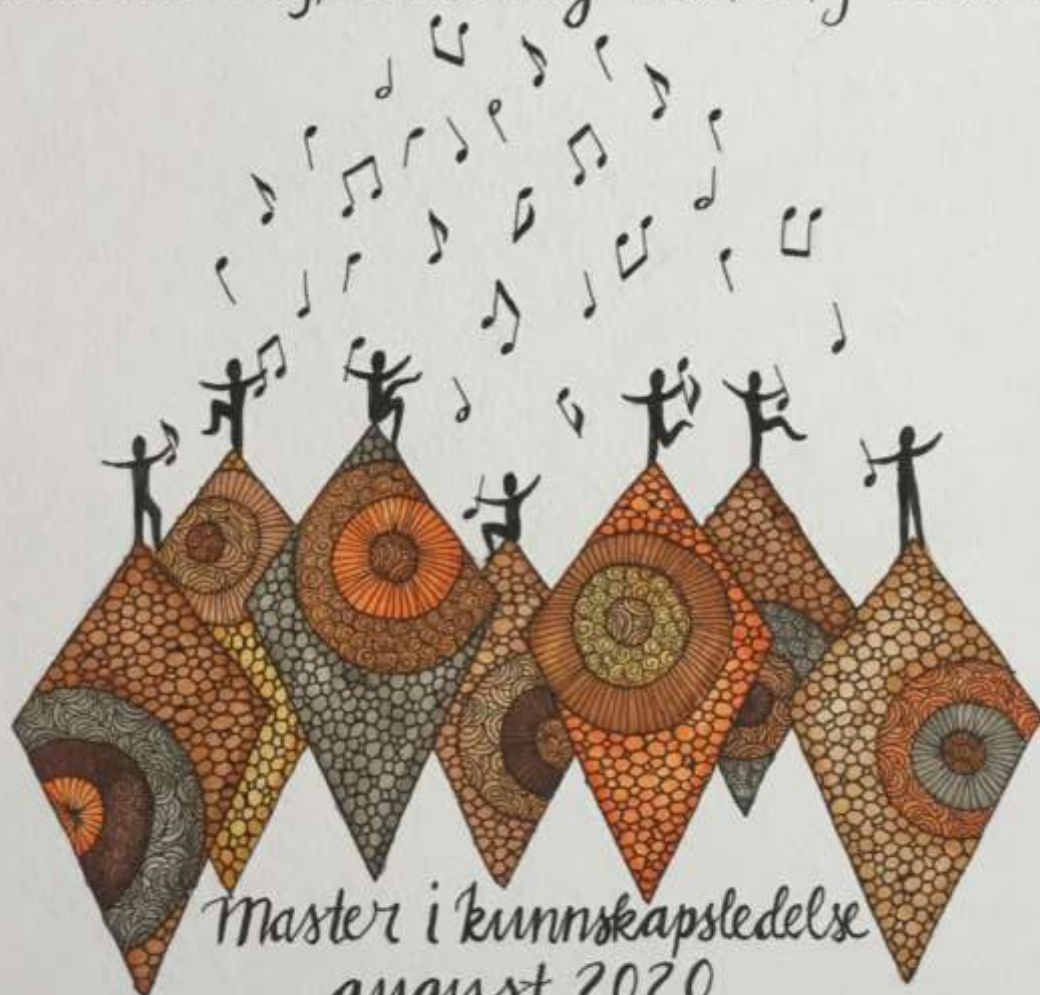


SAMSKAPING = BALANSEKUNST?

- med kulturskolen som samskappingsaktør
i utviklingen av en kultur for
Musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy kommune



Master i kunnskapsledelse
august 2020

Ragnhild Skille

MASTEROPPGAVE

Emnekode:

Navn:

MKL-310-1

Ragnhild Skille

SAMSKAPING = BALANSEKUNST?

- med kulturskolen som samskapingsaktør i utviklingen av
en kultur for Musikkbasert miljøbehandling i en kommune

Dato: 1.september 2020

Totalt antall sider: 152

Forord

«HVIS DET IKKE ER VANSKELIG, BLIR DET IKKE BRA
KUNSTEN BLIR BEDRE I MØTE MED MOTSTAND»
OLE HAMRE, BERGEN, 2020

Denne masteroppgaven er mitt avsluttende arbeid på studiet «Master i kunnskapsledelse» ved Nord Universitet, Levanger. Den lille anekdoten ovenfor er en god og tydelig beskrivelse på mine betraktninger rundt selve arbeidet med masteroppgaven, dens evige uro, men dog etter hvert givende «flow og feel good» følelse. Det er med et visst vemod jeg erkjenner at jeg har kommet fram til det jeg vil kalle et foreløpig mål.

Oppgaven har sitt utspring i samskaping rundt Musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy kommune. Jeg vil derfor først få takke de flotte deltakerne i prosjektet, ledergruppa og politisk valgte - for gode samtaler, tålmodighet og konstruktive tilbakemeldinger. Det har vært helt nødvendig. Takk også til gode samarbeidspartnere i Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg ved Odd Håpnes og Vegar Rangul og Nasjonal kompetansetjeneste for aldring og helse ved Inger Molvik – for intense, givende og spennende samtaler. Uten dere hadde det ikke vært noe prosjekt!

En særlig takk til min gode og inspirerende veileder, Johan E. Ravn. Jeg er så takknemlig for dine fine «lytt og dytt»-egenskaper. Vit det!

Så;

Takk til Åste - for alt du har bidratt med gjennom våre morgenBA (uten D) og for at du har lest store deler av oppgaven. Jeg er imponert over at du enda gidder å heie på meg.

Takk til Rut Jorunn - for dine viktige innspill, god veiledning og heiarop.

Takk Torkel - for inspirasjon du har gitt gjennom tekst og tale.

Takk Anders - for engelsk tekst til sammendraget. Plutselig ble det alvor! Og profitt!

Takk til medstudent Ingvald - for mange viktige samtaletimer med veldig godt utbytte.

Takk til Trine Lise - for verdens fineste forsidebilde.

Takk også til alle gode kolleger og ledelsen i Norsk kulturskoleråd - som stadig har heiet meg frem.

Takk til jentene mine Nora, Kaja og Maria - for utrolig god støtte underveis og datakyndig hjelp <3

Takk til Stein - for din nesten uvirkelige tro på at dette skulle gå bra. Jeg vet du håper at det snart er over, men i kjærlighet har du skapt tid og rom for meg til å fullføre.

Det ble vel tro, håp og kjærlighet det.

Malvik 1. sept 2020
Ragnhild Skille

SAMMENDRAG AV OPPGAVEN «SAMSKAPING = BALANSEKUNST?»

Denne masteroppgaven i kunnskapsledelse handler om hvordan man gjennom samskaping kan fremme en kultur for Musikkbasert miljøbehandling (MMB) i en kommune hvor kulturskolen er en av samkapingsaktørene.

Samskaping – fordi jeg ønsket bedre innsikt i hvordan ulike aktører gjennom å utveksle og anvende kompetanse, ressurser, erfaring og bringe inn vilje, samarbeider for å løse en sosial oppgave for felles verdiskaping.

Musikkbasert miljøbehandling – fordi dette handler om miljøbehandling med integrert bruk av musikk, sang og bevegelse. En tematikk flere kulturskoler har bedt Norsk kulturskoleråd undersøke nærmere med tanke på hva de kan bidra med og om de kan være en ressurs i dette arbeidet lokalt.

Kulturskolen som samskapingsaktør – fordi kulturskolen er en viktig aktør i samfunnsutviklingen og gjennom samskaping kan den se sine muligheter som bidragsyter i utviklingen i et bredt og helhetlig perspektiv.

Oppgaven er skrevet med utgangspunkt i et allerede etablert samarbeid om kompetanseutvikling innen MMB i Brønnøy kommune. Utgangspunktet var et initiativ fra kommunens kulturskole, i et samarbeid med helse & omsorg og videregående skole, om å få større kjennskap til og kunnskap om «hvem gjør hva med hvem, hvorfor, hva og hvordan» med tanke på utvikling av MMB i kommunen. I oppgaven gjør jeg rede for ulike «byggesteiner» i en samskapingsprosess - *medskaping, kunnskaping, meningsskaping og verdiskaping* - som kan bidra til å bygge en kultur for MMB. Dette skjer gjennom tverrsektorielle samskapingsprosesser og med aksjonsforskning som strategi. Det teoretiske bakteppe i oppgaven er fundamentert i en prosessuell forståelse av kunnskap der kunnskap utvikles gjennom utforskende handlinger i praksis. Hensikten er at denne kunnskapen skal komme kommunens innbyggere til gode gjennom ulike tiltak på samskapingsaktørens egne arenaer eller som handling og tiltak i det oppgaven skisserer som «det fjerde rommet»; en metafor på den felles kulturen som de tre organisasjonene bygger og de felles handlingene innen MMB som de utfører gjennom samskapingsprosjektet.

Jeg har valgt et kvalitativt forskningsdesign med bruk av individuelle intervju, gruppeintervju, dialogkonferanser og et enkelt spørreskjema for innhenting av data. For en mest mulig transparent forskningsprosess har deltakerne i prosjektet blitt informert om oppgaven underveis, fått tilgang til transkripsjoner av egne intervju og muligheten for å lese gjennom det de selv er blitt sitert på. Deltakerne har også gitt tillatelse til å bruke kommunens navn i stedet for et fiktivt navn.

Hovedkonklusjonen - det jeg velger å kalle oppgavens anbefaling - er at samskaping kan bidra til å skape miljøer som ivaretar og fremmer en kultur for MMB der kulturskolen med fordel kan bidra som en medskaper, «kunnskaper», meningskaper og verdiskaper.

I folkehelselovens §1 poengteres det tverrsektorielle ansvaret for folkehelse i kommunen. Så er det også min hensikt og oppfordring med oppgaven at flere kommuner med sine kulturskoler er seg dette ansvaret bevisst og motiveres til samskaping rundt Musikkbasert miljøbehandling spesielt, kunst og kultur generelt, som et bidrag til det gode liv for kommunens innbyggere.

Dette kan oppleves som balansekunst!

Jeg håper denne oppgaven vil vise at vi nettopp derfor trenger flere balansekunstnere!

SUMMARY OF THE THESES: "CO-CREATION = A BALANCING ART?"

This master's thesis in *knowledge management* discuss how to promote a culture of Music-based care giving (MBC) in a municipality through *co-creation* – with the municipal school of music and performing arts (SMPA) as a *co-creation agent*.

* The concept of *Co-creation* is made pivotal, because it gives better insight into how agents, by exchanging and applying their expertise, resources, experience and also interests, work together to solve a common task.

* *Music-based care giving* is a treatment with integrated use of music, singing and movement. Several SMPA's have asked for more investigation into what they can, and whether they should, contribute with their recourses into such work locally.

* *The role of the SMPA* – because these institutions can be important players in social development, and - through co-creation - they can contribute in a broader and more holistic social development.

The thesis is written on the basis of an already established cooperation on competence development within MBC in Brønnøy municipality. This cooperation was initiated by the municipality's SMPA, in cooperation with the municipality's health and care department and upper secondary school, to gain greater knowledge of and knowledge of "who does what for whom, why, what and how" – with regard to further development of MBC in the municipality.

In this thesis, I explain various "building blocks" - *co-creation, knowledge development, meaning making and value creation* - that can help build a culture for MBC. This is done through cross-sectoral co-creation processes and through action research. The theoretical backdrop of the thesis is based on a procedural understanding of knowledge in which knowledge is developed through exploratory actions in praxis. The developed knowledge benefits the inhabitants of the municipality through various measures at the co-creation actors' arenas, or as measures taken in what the theses suggests as "the fourth room"; a metaphor for a common culture and the joint MBC actions carried out through the co-creation project.

I have chosen a qualitative research design with the use of individual interviews, group interviews, dialogue conferences and a simple questionnaire for collecting data. For transparency in the research process, all participants in the project have continuously been informed along the way, and all transcripts had member checking. The use of the municipality's real name is supported by the participants.

The main conclusion – or what I choose to call recommendations – is that co-creation can help create an environment that safeguard and promote a culture for MBC where the SMPA can benefit and contribute as a co-creator, knowledge producer and creator of meaning and value.

Section 1 of the Public Health Act points out the common cross-sectoral responsibility for public health in the municipality. It is my intention with this theses to promote an increased awareness in the municipalities with their SMPA's of their responsibility, and motivate for co-creativity in art and culture generally and in *music-based care giving* in particular – as a contribution to the good life for all the municipality's inhabitants.

It is surely a nice exercise in becoming a good balancing artist, and I believe we should have more such artists!

Forord	II
Sammendrag	III
Summary	IV
Innholdsfortegnelse	V

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDENDE DEL.....	1
1.1 ENTRÈ – OG EN UNDRING OVER EN IDÈ	1
1.2 OPPGAVENS OPPBYGNING OG STRUKTUR	3
1.3 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMATIKK.....	4
1.4 PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL	6
2. KONTEKST.....	7
2.1 VIGNETT	7
2.1.1 Utvikling av en kultur for MMB i Brønnøy – mål og muligheter	7
2.1.2 Masteroppgaven – et prosjekt i prosjektet	8
2.2 EMPIRISK FELT	9
2.2.1 Om musikkbasert miljøbehandling	9
2.2.2 Om kulturskolen - en attraktiv medskaper i lokalsamfunnet?	10
3. TEORI – VALG AV TEORETISKE PERSPEKTIV.....	11
3.0 INNLEDNING TIL KAPITTELET OM TEORETISKE PERSPEKTIV.....	11
3.0.1 Viktige veivalg	13
3.1 SAMSKAPING.....	15
3.1.1 Hva er samskaping?	15
3.1.2 Hvorfor samskaping - og kulturskolens muligheter som ressursenter?	18
3.1.3 Samskaping – et moteord?.....	19
3.2 MEDSKAPING	20
3.2.1 Kreativitet og innovasjon	20
3.2.2 Likeverdighet og medvirkning	25
3.2.3 Interaksjon og dialog.....	26
3.3 KUNNSKAPING.....	28
3.3.1 Taus og eksplisitt kunnskap.....	30
3.3.2 Tillit og omsorg, empati og engasjement	33
3.3.3 Samskapt læring og kunnskapsarenaer	36
3.4 MENINGSSKAPING.....	41
3.4.1 Sosialisering og sosial identitet	43
3.4.2 Rolleforståelse og makt.....	44
3.4.3 Relasjoner og ledelsesprosesser	47
3.5 VERDISKAPING.....	50
3.5.1 Individuell verdi.....	51
3.5.2 Kollektiv verdi.....	53
3.5.3 Merverdi	54
3.6 OPPSUMMERING TEORETISKE PERSPEKTIV.....	55

4. METODE – VITENSKAPSTEORETISK STÅSTED OG FORSKNINGSSTRATEGI.....	56
4.0 INNLEDNING TIL KAPITTELET OM METODE, STÅSTED OG STRATEGI	56
4.1 VITENSKAPSTEORETISK STÅSTED	57
4.1.1 Ontologisk og epistemologisk perspektiv	57
4.1.2 Fenomenologi – og metodiske konsekvenser	59
4.1.3 Hermeneutikk – og metodiske konsekvenser	60
4.1.4 Konstruktivisme – og metodiske konsekvenser	62
4.2 FORSKNINGSSTRATEGI	64
4.2.1 Fra ide til virkelighet med aksjonsforskning som strategi	64
4.2.2 Den erfaringsbaserte læringssirkelen i samskaping om MMB i Brønnøy	68
4.2.3 Mekanisk og organisk aksjonsforskning	72
4.3 FORSKNINGSDESIGN OG VALG AV METODE	73
4.3.1 Kvalitativt eller kvantitativt?	74
4.3.2 Pragmatiske valg	74
4.4 OM DE VALGTE METODENE	75
4.4.1 Intervju	76
4.4.2 Dialogkonferanse	76
4.4.3 Spørreundersøkelse	77
4.5 KVALITET OG METODOLOGISK REFLEKSJON	78
4.5.1 Flere veier til kvalitet i en aksjonsforsknings og -utviklingsprosess	78
4.5.2 Kvalitet i aksjonsforskningen	79
4.5.3 Nærhet og distanse – om å forske i egen organisasjon	83
4.5.4 Ethiske refleksjoner rundt aksjonsforskning	84
4.6 PRAKTISK GJENNOMFØRING - ANALYTISK TILNÆRMING	85
4.6.1 Praktisk gjennomføring - datagenerering	85
4.6.2 Analytisk tilnærming til innsamlet datamateriale	87
5. EMPIRI & FUNN	90
5.0 INNLEDNING TIL KAPITTELET OM EMPIRI OG FUNN	90
5.1 FUNN, TENDENSER OG TRENDER	90
5.2 SAMSKAPING	91
5.3 MEDSKAPING	94
5.3.1 Kreativitet og innovasjon	94
5.3.2 Likeverd og medvirkning	96
5.3.3 Interaksjon og dialog	97
5.4 KUNNSKAPING	98
5.4.1 Taus og eksplisitt kunnskap	98
5.4.2 Tillit, trygghet, omsorg og empati	99
5.4.3 Samskapt læring og kunnskapsarenaer	101
5.5 MENINGSSKAPING	102
5.5.1 Sosialisering & sosial identitet	102
5.5.2 Rolleforståelse og makt	103
5.5.3 Relasjoner og ledelsesprosesser	105
5.6 VERDISKAPING	107
5.6.1 Individuell verdi	108
5.6.2 Kollektiv verdi	109
5.6.3 Merverdi	110
5.7 OPPSUMMERING AV EMPIRI OG FORELØPIG ANALYSE AV TENDENSER OG TRENDER	111

6. OPPSUMMERENDE ANALYSE OG DISKUSJON AV FUNN	115
6.0 INNLEDNING TIL KAPITTELET OM ANALYSE OG DISKUSJON OM FUNN	115
6.1 SAMSKAPING FOR Å FREMME EN KULTUR FOR MMB?.....	115
6.2 REELL MEDSKAPING I SAMSKAPINGSPROSESSENE?.....	117
6.3 KUNNSKAPING – OG KUNNSKAPSDDELING FOR UTVIKLING AV KOMPETANSE?	118
6.4 MENINGSSKAPING – FOR HVEM OG HVORDAN?	120
6.5 VERDISKAPING – OG MERVERDI?.....	122
7. REFLEKSJONER.....	124
7.1 KULTURSKOLEN SOM SAMSKAPINGSAKTØR	124
7.2 REFLEKSJON OVER EGET MASTERARBEID.....	125
7.4 EN METAREFLEKSJON	127
8. KONKLUSJONER /ANBEFALINGER	130
9. S(A)LUTTORD - OM SAMSKAPING SOM BALANSEKUNST	133
9.1 SORTI	134
10. REFERANSER.....	135
10.1 OVERSIKT OVER LITTERATUR	135
10.2 OVERSIKT OVER FIGURER OG BILDER.....	138
10.3 OVERSIKT OVER TABELLER	139
11. VEDLEGG	139
11.1 OVERSIKT OVER VEDLEGG	139

1. INNLEDENDE DEL

1.1 Entrè – og en undring over en idè



Fig 1.1 Undring

«Undring»
Skille 2019

En undring over hva masteroppgaven kunne inneholde og hvor den skulle føre meg hadde sitt utspring i en konkret idè. Denne ideen ble til oppgavens hovedmål og førte til oppgavens første utgave av en problemstilling. Arbeidet ble drevet frem av motivasjon og inspirasjon for å innhente og skape mer kunnskap om ideens kjerne; fenomenet samskaping - i dette tilfellet samskaping rundt det å utvikle en kultur for Musikkbasert miljøbehandling (MMB) i en kommune og hvordan jeg kunne fokusere kulturskolens rolle i dette arbeidet. Ideen fødte struktur, innhold, modeller, ulike perspektiver og former, som igjen har ført til nye ideer,

omstrukturering og endring i både innhold og form og gitt nye perspektiv, som igjen har ført til ...osv.. arbeidet har altså på ingen måte vært lineært. Det har foregått over lang tid og i mange faser gjennom tanker, teorier, tegninger og tvil, gjennom undringer og utfordringer, i svinger, sirkler og spiraler. Fossland (2017) påpeker at undring ikke dreier seg om å finne frem til sannheten eller å komme frem til et konkret resultat, men heller «å være åpen for det ukjente og uforutsigbare» (Gjølterud, et al., 2017). Hos Gotvassli (2019) underbygges dette når han sier at vi har en fasitkultur og en undringskultur, der han påpeker at undringskulturen vil ha mer fokus på refleksjon, endring, nyskaping, erfaringslæring og å ta i bruk den den tause kunnskapen som finnes i organisasjonen (Gotvassli K. A., 2019, ss. 68-69). Carlsen, Clegg og Gjersvik (2016) på sin side hevder at engasjerende og kraftfullt idèarbeid starter i undring, fortsetter med en serie av øyeblikk av undring og avsluttes med forslag til løsninger som i seg selv skaper ny undring (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 94).

Dette skapte gjenklang – og dermed var jeg i gang....

*

Masteroppgaven, som har fått tittelen «SAMSKAPING = BALANSEKUNST?», følger en tidsepoke i et kompetanseutviklingsprosjekt om samskaping rundt Musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy kommune. Dette er et prosjekt som ble påbegynt før mitt arbeid med masteroppgaven og prosjektet vil ha sin avslutning et halvt år etter at oppgaven min er ferdig. Arbeidet med masteroppgaven har gitt nye perspektiver i min arbeidssituasjon. Begreper som *kommune 3.0* og *samskapingskommune* settes i sammenheng med et nytt konstruert begrep, *kulturskole 3.0*. I dette perspektivet ses kulturskolen som et lokalt ressurscenter og som en aktiv samarbeidsaktør i kommunens mangfold av utfordringer og oppgaver. Jeg utdyper dette senere i et eget kapittel om kulturskolen som attraktiv medskaper i lokalsamfunnet (kap 2.2.2). Arbeidet med oppgaven har videre skapt muligheter for dypdykk i og

bearbeiding av en tematikk som er nødvendig for min videre jobb i Norsk kulturskoleråd. Jeg hadde behov for mer kunnskap om og en større forståelse for tematikken *samskaping* (kap 3.1) og kulturskolens rolle i denne sammenheng. Jeg ønsket å se samskaping i et *bredt perspektiv* slik at jeg kan bruke erfaringer fra dette i mange sammenhenger i mitt virke. Carlsen m.fl (2016) hevder at å «zoome ut» handler om å innta det brede perspektiv heller enn det smale. Dette handler om å bevege seg fra detaljnivå til å se det større bildet og tenke helhet i et forsøk på å se brede sammenhenger, forklaringer og utvikle strategier (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 12). Eller som de også sier det; det må «zoomes ut for så å sakte zoome inn igjen» (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 76). Jeg måtte veien om utvidet kunnskap for å se (mer)verdien, men også utfordringene ved samskaping, før jeg så dette i et smalere perspektiv rettet mot kulturskolens rolle og dens muligheter i samskaping rundt musikkbasert miljøbehandling i en kommune; zoome ut og zoome inn igjen.

Det er vel egentlig det som også har blitt formen på oppgaven min; noen brede, teoretiske perspektiv satt opp mot de «smale» konkretiseringene av aksjon og handling i en kommune. Dette har jeg valgt å gjøre gjennomgående i oppgavens kapitler.

Målet med en aksjonsbasert utviklingsprosess i Brønnøy kommune, med fokus på MMB, har gjennom samskaping vært å bidra til kunnskapsutvikling og endring i måten organisasjonene samarbeider om MMB på. I tillegg har det vært viktig å dokumentere ny kunnskap om hvordan disse samskapings- og læringsprosessene har forløpt.

Jeg har vært nødt til å gjøre noen modifikasjoner underveis på grunn av koronarestriksjonene¹ som ble iverksatt midt i datagenereringsperioden, mars 2020. Dette vil jeg redegjøre for underveis i oppgaven der dette faller naturlig. Her vil jeg bare kort si at restriksjonene brakte noen utfordringer, hvilket følgende utsagn fra en av mine informanter beskriver; «*Hadde vi vært i den progresjonen som var i planen før koronaen, så hadde vi vært i full gang nå....*», mens en annen var opptatt av at «*alt har, pga pandemien, stoppet opp siden 12. mars*». Kanskje kan masteroppgaven likevel vise at aksjonsforskning kan være mulig å gjennomføre i en «koronatid».

Før jeg går dypere inn i bakgrunnen for valg av tematikken for oppgaven, vil jeg i det neste kapittelet kort skissere hvordan oppgaven er strukturert.

¹Pandemien i forbindelse med utbrudd av Covid 19 førte til nedstengning av samfunnet store deler av våren 2020.

1.2 Oppgavens oppbygning og struktur



Fig 1.2 Oppgavens oppbygning

Oppgaven har en tredelt struktur (fig 1.2). I en innledende del av oppgaven, kapittel 1 og 2, tar jeg utgangspunkt i oppgavens grunnleggende ide. Jeg setter deretter dette i kontekst av selve casen jeg har jobbet innenfor og hva som kan finnes av tidligere forskning på området. Den innledende delen avslutter med oppgavens

problemstilling og fire forskningsspørsmål, som skal bidra til å belyse problemstillingen.

Oppgavens hoveddel består av kapitlene 3 til 6 der jeg i kapittel 3 beskriver og gjør drøftinger i det teoretiske bakteppet for hvordan jeg forstår samskaping. Kapittel 4 er metodekapittelet som handler om mitt eget teoretiske og vitenskapelige ståsted. Her gjøres også rede for forskningsmetodiske valg med begrunnelse for strategi og valgte metoder for innsamling av data og generering av empiri.

«Fortellingen» om samskapingsprosjektet, utledet fra det empiriske materialet, vil bli gjort rede for i kapittel 5. Oppgavens empiri tar bl.a. utgangspunkt i spørsmål jeg trengte avklaring på når det gjelder videre arbeid med prosjektet oppgaven er bygd rundt. Etter analysen av empirien har jeg landet på det jeg anser som fire sentrale teoretiske områder som kan bidra til å belyse oppgavens overskrift og problemstilling. For å beskrive min forståelse av samskaping, velger jeg med bakgrunn i teori (kap 3) og empiri (kap 5) å drøfte og utdype *begrepene medskaping, kunnskaping, meningsskaping og verdiskaping*. Hvert av disse områdene knyttes til et forskningsspørsmål og et samlet funn fra empirien. I det 6. kapittelet gjøres en kortere diskusjon og tolkning av de empiriske funnene satt i kontekst av valgt teori og metode. Hvert kapittel i masteroppgavens hoveddel (kap 3 – 6) begynner med en innledning over kapittelets tematikk.

I masteroppgavens avsluttende del, kapittel 7 til 10, vil jeg i kapittel 7 gjøre rede for refleksjoner og betraktninger rundt selve masteroppgaven – dens form, begrensninger og muligheter.

Kapittel 8 inneholder mine konklusjoner, som jeg velger å omformulere i anbefalinger for kommuner som ønsker å etablere samskapingsprosjekt med kommunens kulturskole som samskapingsaktør. Sluttordet, eller s(a)luttordet som jeg har valgt å kalle det, i kapittel 9, prøver å besvare oppgavens undring om samskaping er balansekunst.

I kapittel 10 finnes en oversikt over det jeg har brukt av litteratur og referanser, mens det i kapittel 11 er vedlegg som vil være et bidrag til å dokumentere aksjonsforskningsprosessen.

Masteroppgaven min endret form underveis for å finne balansen mellom det Johannesen et al kaller «kreativitet og metode» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 184). Utkastet besto først bare av tekst, sitater, modeller og overskrifter. Det var min *planlagte strategi* at oppgaven skulle bygges rundt dette. En *fremvoksende strategi* skapte en erkjennelse, og en trygghet, for at bevisst bruk av poesi, bilder og anekdoter gjerne kunne supplere det akademiske språket og den vitenskapelige forståelsesformen. Det er som forfatteren Gro Dahle (2019) sier; «Diktet kan også være en brille å se verden med» (Boktips.no, 2019). Derfor vil filosofiske, poetiske, små betraktninger vise vei gjennom oppgaven, mens dikt, skisser, bilder og sangstrofer vil være ytterligere veivisere som bidrar til å ivareta det Irgens (2011) beskriver som «det tøyd perspektivet». Irgens viser her til filosofen Ernst Cassirer når han hevder at det vitenskapelige øyet har en instrumentell tilnærming og det kunstneriske øyet en fortolkende tilnærming som trekkes mot «kreative løsninger, menneskers fortolkninger, samtaler, følelser, improvisasjon og estetikk» (Irgens E. J., 2011, s. 22). Hos Rennemo finner jeg videre støtte for dette valget når han sier at «kunsten snakker til andre sider av vårt værende enn det rent intellektuelle» (Rennemo, 2019, s. 94). Carlsen, Clegg og Gjersvik kaller det «et mulighetsskapende språk» som også handler om å finne balansen i måter å presentere ting på (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 128). Så er det også stemmer som hevder at det kan virke både «malplassert og pretensiøst» å bruke sitater fra romaner, ordtak eller annen forskning og at det derfor ikke trenger å være en god ide (Fekjær, 2013, s. 91). Jeg tar likevel sjansen.

I mitt daglige arbeid jobber jeg ofte visuelt med å skrive og tegne på store ark når jeg veileder grupper i praksis. Jeg sørger enda over flipoverens død! Jeg har derfor valgt å prioritere bruk av mange «skriblerier», i form av modeller, i oppgaven. Disse er enten lagd ut fra egen skisseblokk eller som modifiserte modeller av det andre har skapt. Dette er modeller som også skal brukes/har vært brukt i arbeidet med veiledning av deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy. Jeg går for flerbruk, samtidig som jeg argumenterer for og forklarer modellene underveis.

I neste kapittel vil jeg redegjøre for bakgrunnen for valg av oppgavens tematikk som har utgangspunkt i et allerede etablert prosjekt i Brønnøy kommune.

1.3 Bakgrunn for valg av tematikk

Interessen for Musikkbasert Miljøbehandling (MMB) som metode er stigende. Kulturskoleeiere- og ledere i kulturskolene har etterspurt hva dette kan bety for kulturskolene i kommunene og hvilken rolle kulturskolene kan ha eller ta i denne sammenheng. Tre organisasjoner i Brønnøy, der kulturskolen er én av samskapingssaktørene, har dannet en utviklingsgruppe for MMB i kommunen. Dette for å etablere et systematisk arbeid med kompetanseutvikling i MMB innen både helse, skole og kultur.

Fundament for dette er «Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020», der livsmestring og folkehelse er et viktig satsingsområde (Utdanningsdirektoratet, 2020). Videre er «Rammeplan for kulturskolen Mangfold og fordypning» (Norsk kulturskoleråd, 2016) og kulturskolen som et lokalt ressurscenter også et



Fig 1.3 "Det fjerde rommet"

utgangspunkt for arbeidet. Også deltakernes engasjement for hvilken betydning musikk og bevegelse kan ha for en god og vital helse, uansett alder, har hatt betydning for utvikling av prosjektet. Med bakgrunn i dette var det et uttalt ønske fra de impliserte i prosjektet å utvikle en pilot for kompetanseutvikling for ansatte ved den videregående skolen, linja for helse og oppvekst i samarbeid med kulturskolen, Dette for å sette MMB på dagsplanen. Helse og omsorgsetaten ble deretter invitert inn i dette arbeidet. Både den videregående skolen og helse- og omsorgsetaten er viktige samarbeidspartnere for kulturskolen.

Helse og omsorgsetaten er også en viktig og nødvendig

læringsarena for elevene i både kulturskolen og den videregående skolen.

Den videregående skolen og kulturskolen ønsker å bringe arbeidet med MMB inn i den lokale læreplanen for helse- og oppvekst i videregående skole og i det lokale læreplanarbeidet blant kulturskolens ansatte knyttet til «Rammeplan for kulturskolen, Mangfold og fordypning» (Norsk kulturskoleråd, 2016).

Folkehelsemeldinga 2019 «Gode liv i eit trygt samfunn» fremhever det tverrsektorielle ansvaret de ulike sektorene lokalt, regionalt og nasjonalt har for å ivareta helseperspektivet for kommunens innbyggere.

Dette med forankring i Folkehelselovens §1 – del to.

Loven skal sikre at kommuner, fylkeskommuner og statlige helsemyndigheter setter i verk tiltak og samordner sin virksomhet i folkehelsearbeidet på en forsvarlig måte. Loven skal legge til rette for et langsiktig og systematisk folkehelsearbeid.

(Helse- og omsorgsdepartementet, Lov om folkehelsearbeid, 2011)

Norsk kulturskoleråd og Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg samarbeider for å bistå kommunene i kompetanseutvikling innen MMB. Samarbeidet er omtalt og forankret i den nye Folkehelsemeldinga 2019 (Helse- og omsorgsdepartementet, 2019, s. 35). Utstrakt samarbeid som inkluderer en stadig større gruppe mennesker som vanligvis ikke har tilgang til kulturskolens ressurser, vil kunne kreve kompetanseutvikling hos de ansatte. Med dette som utgangspunkt meldte de tre organisasjonene ovenfor behov for bistand til utvikling av kunnskap og ferdigheter innen MMB.

I neste kapitlet vil jeg vise hvordan dette har ført til endelig problemstilling samt redegjøre for forskningsspørsmålene jeg har kommet frem til.

1.4. Problemstilling og forskningsspørsmål

“...KAN ENDRE VÅR MÅTE Å FORSTÅ MORGENDAGEN PÅ”

(EINAR ØVERENGET, GNIST, 2017, s 89)

Ideen til masteroppgaven er hentet fra et allerede etablert kompetanseutviklingsprosjekt i Brønnøy kommune. Presiseringen av selve problemstillingen har fulgt en refleksjonsprosess der teorier, begreper, tidligere forskning og valg av forskningsstrategi har påvirket den endelige ordlyden. Slikt sett følger jeg Johannesen et al (2016) når de sier at det å utforme en problemstilling «er langt mer enn å lage en språklig formulering» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 55). At prosjektet jeg forsker på har tilknytning til teorier som synliggjør mulighetene i Musikkbasert miljøbehandling og at målet med kompetanseutviklingsprosjektet var definert før jeg startet min forskning på området, gjør at noe av innholdet i problemstillingen er gitt. Problemstillingens formulering er min egen, men elementene i den er hentet fra møter og dialoger i samhandling med aktørene i prosjektet. Dette handler om å utvikle en kultur for MMB i kommunen og hvordan dette kan fasiliteres der kulturskolen som samskappingsaktør fokuseres. Ut fra dette blir oppgavens problemstilling:

Hvordan kan samskaping bidra til å fremme en kultur for Musikkbasert miljøbehandling (MMB) i en kommune – med kulturskolen som samskappingsaktør?

Dette er et omfattende spørsmål som har bl.a har fundament i en større debatt om fremtidens kulturskole, dens samfunnsmandat og hvilken rolle den kan tenkes å ha f.eks. i et livsløpsperspektiv der samskaping rundt kultur og helse er viktige element for å skape det gode liv i kommunen.

Problemstillingen er vid og krever operasjonalisering gjennom tydeligere forskningsspørsmål som kan skape gjenklang også hos informantene med tanke på det som vil bli kjernen i samtalene, i intervjuene. Oppgavens forskningsspørsmål er også spørsmål som har ligget latent i prosjektet siden prosjektstart i 2018. En nærmere spesifisering av spørsmålene ble gjort etter intervju og empiri var klar, men i utgangspunktet peker spørsmålene på mål og verdier som en gjennom kompetanseutviklingsprosjektet ønsker å oppnå.

De fire forskningsspørsmålene er:

- 1) Hvordan legge til rette for å utvikle *en god samskappingsprosess* rundt MMB?
- 2) Hvordan *erhverve, utvikle og dele anvendbar kunnskap* innen MMB?
- 3) Hva skal til for at de ulike rollene i samskapingen *opplever mening* i og med dette samarbeidet?
- 4) Hvilke *verdier* vil prosjektet at samskapingen rundt MMB skal bidra til?

2. KONTEKST

2.1 Vignett

Under vignetten presenteres oppgavens kontekst, beskrivelse av masteroppgavens tilblivelse og det empiriske feltet. Det empiriske feltet har jeg valgt å dele i to kapitler som beskriver Musikkbasert miljøbehandling som metode og kulturskolen som samfunnsaktør.

2.1.1 Utvikling av en kultur for MMB i Brønnøy – mål og muligheter

Kulturskolen i Brønnøy, Helse og omsorg i Brønnøy og Brønnøysund videregående skole, helse og oppvekstlinja ønsket en felles kompetanseutvikling for sine ansatte innen emnet Musikkbasert miljøbehandling (MMB). Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg ved Nord universitet, Nasjonal kompetansetjeneste for aldring og helse og Norsk kulturskoleråd imøtekom denne henvendelsen nov 2018. Disse organisasjonene ville være med å bidra til utviklingen av MMB i Brønnøy, som den første kommunen i landet med tanke på denne form for trekantsamarbeid rundt MMB. Dette ble gjort et halvt år før undertegnede bestemte seg for å skrive om dette temaet i masteroppgaven. Min rolle, sett fra Norsk kulturskoleråds side er, på lik linje med de andre organisasjonene, å bidra til utvikling av et kompetanseutviklingsprogram. Programmet skal legge til rette for utvikling av kunnskap om Musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy spesielt, men prosessene skal kunne være overførbare til andre kommuner som ønsker en tilsvarende satsing.

Her så jeg mulighetene for å kombinere, og forhåpentligvis styrke, arbeidet med kompetanseutviklingsprogrammet gjennom å bruke det som en case i masteroppgaven om kunnskapsledelse. Jeg har valgt en praksisnær tilnærming til forskningsarbeidet. Dette er, sier Moe og Gotvassli (2019), en forskning som har som mål å være til nytte for deltakerne i prosjektet og i lokalsamfunnet der frihet, autonomi og integritet ivaretas som en grunnleggende holdning i forskningsarbeidet (Gotvassli K. A., 2019, s. 81). Derfor velges aksjonsforskning som tilnærming til utvikling av kunnskaper og tiltak innen Musikkbasert miljøbehandling, for å belyse oppgavens problemstilling.

På samme måte som når Coghlan (2003) sier at «action research always involves two goals: to solve a problem for the client, and to contribute to science» (Coghlan, 2003, s. 453) vil også aksjonsforskningen i min oppgave ha to perspektiv. Det ene er å bidra til samskaping mellom flere sektorer/aktører i kommunen for fremme en kultur for MMB. Det andre er å bidra til et vitenskapelig perspektiv på tematikken samskaping og kulturskolen som samskappingsaktør i et utviklingsarbeid med MMB i en kommune.

2.1.2 Masteroppgaven – et prosjekt i prosjektet

Samskapingsprosjektet får forhåpentligvis lengre varighet enn hva aksjonsforskningsprosjektet har. Aksjonsforskningsprosjektet er fundamentert på et allerede etablert miljø rundt MMB i kommunen etter at både kulturskole og videregående skole har hatt et tett samarbeid rundt det å samle elevene rundt sang gjennom dannelsen av et «skolekor» på helse- og oppvekst linja allerede fire-fem år tilbake i tid. Dette har fra både elever, ansatte og ledelse i videregående skole og ansatte og ledelse i kulturskolen ført til en nysgjerrighet rundt og et behov for mer kunnskap om musikkens mangfoldige muligheter for ulike målgrupper i samfunnet.

Varigheten på selve kompetanseutviklingsprosjektet defineres fra det første møtet kommunens MMB-gruppe (lederne fra videregående skole, helse og omsorgs-etaten og kulturskolen) hadde med Nord universitet november 2018 til beregnet avslutningssamling/dialogkonferanse i desember 2020. For å tydeliggjøre dette har jeg i figur 2.1 tidslinjer som beskriver hvor i dette «landskapet» masteroppgaven befinner seg med tanke på når de ulike prosessene startet. Forhåpentligvis slutter ikke prosessene parallelt med min oppgave – aller helst slutter de ikke i det hele tatt. Eller som Hernes sier: «Ideen med prosess er at ting alltid er på vei(...)fra et sted til et annet. Sett fra et prosessperspektiv er ingenting noen gang avsluttet. Bevegelsen er kontinuerlig, uten noe egentlig startpunkt eller endepunkt» (Hernes, 2016, s. 26). Dette er et ønsketilfelle for samskapingsprosjektet der målet altså er at MMB – Brønnøy etter endt siste samling i des 2020, skal ha dannet en kultur for å føre dette utviklingsarbeidet videre i egen kommune. Derfor peker også figurens «tidslinje-piler» naturlig nok både bakover og forover i tid. Figuren er også et forsøk på å forklare at masteroppgaven bare er en liten del av dette arbeidet og at aksjonsforskningsarbeidet i Brønnøy fortsetter til siste samling gjennomføres i desember 2020.

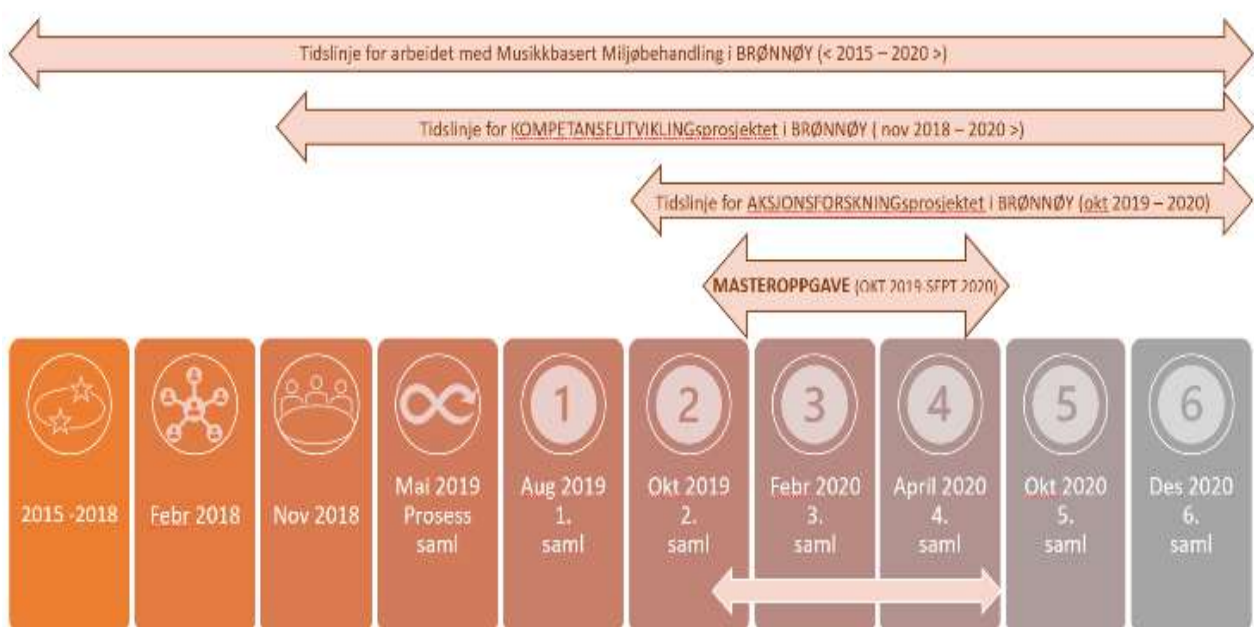


Fig 2.1 Tidslinjer

2.2 Empirisk felt

I dette kapittelet beskrives to sentrale områder som er elementer i samskapingsprosjektet i Brønnøy. Det vil først bli en kort beskrivelse av metoden Musikkbasert miljøbehandling. Deretter vil jeg forklare hvorfor jeg også har et blikk på kulturskolen som samskapingsaktør.

2.2.1 Om Musikkbasert miljøbehandling

Musikkbasert Miljøbehandling er et opplæringsprogram utviklet på oppdrag av Helsedirektoratet og inngår i Kompetanseløft 2020. Opplæringen inneholder systematisk bruk av sang, musikk, rytmisk trening og dans for ansatte som deltar i omsorgen for eldre/eldre med demens, innenfor psykisk helsearbeid, for barn og unge med behov for ekstra oppfølging og andre. På disse områdene kan kulturskolene være viktige bidragsyttere og støttespillere med sin fagkompetanse. Gjennom bl.a. Meld St. 29 (2012-2013) «Morgendagens omsorg» og Meld St. 15 (2017-2018) «Leve hele livet» blir Musikkbasert miljøbehandling faglig forankret i nyere forskning som viser at deltakelse i sang, musikk og dans/bevegelse virker direkte på fysiologiske prosesser i kroppen som å styrke immunforsvaret, redusere stress, angst og uro. Videre at det å jobbe med MMB kan bidra til økt livskvalitet og velvære også for de ansatte som beveger seg inn i denne «verdenen». Det oppfordres om å skape gode arenaer der det legges til rette slik at de som skal jobbe med MMB også får oppleve dette gjennom egenaktivitet og tilstedeværelse.

Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg ved Nord universitet er ansvarlig for opplæringsprogrammet og en samarbeidspart i kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy. I



denne sammenheng trekker jeg inn fra det empiriske materialet, det som leder av kompetansesenteret har uttrykt:

Nasjonalt kompetansesenter er stolt over det som skjer i Brønnøy. Brønnøy er i front av det som skjer nasjonalt. Det går noen spor gjennom Brønnøysund som er av nasjonal interesse. Vi ser ulike målgrupper her og skal programmere gevinst av noe som enda ikke er skapt! MMB har oppdraget sitt rettet mot helse- og omsorgstjenesten. For nye målgrupper er det viktig å trekke inn begrep som læring, mestring, helse og omsorg. Læringsutbytte er viktig, forankring er viktig. Dette fordi MMB er hjemmehørende i flere sektorer og dermed ikke har et tydelig eierskap.

2.2.2 Om kulturskolen - en attraktiv medskaper i lokalsamfunnet?

Hvordan kulturskolen kan styrke sin rolle som attraktiv og relevant samfunnsaktør i sin kommune, avhenger av hvilken funksjon den skal ha i samfunnet, hvilke mål den vil/kan være med å oppfylle og hvilke bidrag den vil/kan levere. Spørsmålet er hvordan politikere, kulturskoleeiere, -ledere, -ansatte, potensielle samarbeidsaktører og andre interessenter ønsker at kulturskolen i sin kommune skal være. Hvilke satsingsområder, samarbeidsformer og samarbeidsaktører kulturskolen skal relatere seg til, vil måtte avhenge av mål, motivasjon og muligheter.

Jeg har mitt daglige virke i Norsk kulturskoleråd. Her er jeg veileder for kommuner som ønsker kulturskoleutvikling. I kontekst av oppgavens problemstilling, handler det i denne sammenhengen om utvikling av kulturskolen som samskapingsaktør innen MMB.

Norsk kulturskoleråds visjon er «Kulturskole for alle» (Norsk kulturskoleråd, 2016). I kulturskolerådets Strategi 2020 er dette forklart som en «sentral ambisjon i oppbygging av kommunenes tjenestetilbud» (Norsk kulturskoleråd, 2020).

I min tolkning av visjonen er det en selvfølge at dette ikke bare gjelder alle som selv aktivt oppsøker kulturskolens tilbud. Visjonen kan, i forlengelsen av å se kulturskolen som lokalt ressurscenter, gjelde for alle kommunens innbyggere på tvers av etnisitet, kultur og alder. Rammeplan for kulturskolen «Mangfold og fordypning» uttrykker noen prinsipper som ivaretar dette perspektivet. Disse argumenterer for å se sin lokale kulturskole i et bredt samfunnsperspektiv. To av prinsippene lyder: Kulturskolen skal «bruke kunst og kultur som grobunn for livskvalitet, fellesskap, deltakelse, dannelse og mening» og kulturskolen skal «tilrettelegge for inkludering og fellesskap med vekt på mangfold, åpenhet og flerfaglig/tverrfaglig samarbeid» (Norsk kulturskoleråd, 2016, s. 22). Her kan kulturskolen svare opp begrunnelser for sin virksomhet, som i denne sammenhengen er knyttet til samskaping rundt MMB i en kommune.

Hvordan være et lokalt ressurscenter i et livsløpsperspektiv? Hvordan se sin rolle i et helhetlig kommunalt tjenestetilbud? Hvordan være en relevant og selvsagt samskapingsaktør når nye tjenester skal etableres og løsninger på utfordringer finnes? Hvordan være en møteplass, arena og tilrettelegger for lokalsamfunnet? Øien (2020) stiller disse spørsmålene i jakten på å finne kjennetegn på fremtidens kulturskole (Øien, 2020, s. 9). Her kan samskaping representere et tankesett der kulturskolen ses i et mulighetsperspektiv av ulike bidrag i lokalsamfunnets sosiale oppgaver og innovasjon. Senere i oppgaven har jeg skrevet mer om kulturskolen som samskapingsaktør (kap 7.1) og kulturskolens muligheter som ressurscenter (kap 3.1.2).

3. TEORI – valg av teoretiske perspektiv

3.0 Innledning til kapittelet om teoretiske perspektiv

Masteroppgavens grunnidè – *samskaping for å fremme en kultur for MMB i Brønnøy kommune* – sammen med oppgavens problemstilling, de fire forskningsspørsmålene og oppgavens empiri, er utgangspunktet for hvilke teorier jeg har valgt å beskrive i dette teorikapittelet. Teorien er også valgt ut og samlet fra tidligere forskning på området. Mine avgrensninger, fortolkninger og antagelser er også et resultat av mitt vitenskapelige ståsted og mine forforståelser som jeg redegjør for i metodekapittelet (kap 4). Arbeidet med å finne relevant teori er et arbeid som har gått i sirkler. Dette argumenterer jeg for ved at jeg, for å åpne opp og eksplorere tematikken samskaping og kulturskolen som samskappingsaktør, hadde behov for å lene meg både på etablert forskning gjennom en deduktiv tilnærming og samtidig via en induktiv tilnærming dukke ned i eget datamateriale for å komme frem til anvendbar teori. Mine teoretiske antakelser møter feltet, slik Johannesen et al (2016) uttrykker det når det oppstår en «interaksjon mellom teorien som leses og praksisen som observeres» (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 135).

Teori er hentet fra studiets pensumlitteratur, men også fra annen faglitteratur som jeg har funnet relevant for å besvare oppgavens problemstilling; **hvordan kan samskaping bidra til å fremme en kultur for Musikkbasert miljøbehandling (MMB) i en kommune – med kulturskolen som samskappingsaktør?** Oppgavens empiri førte til at jeg landet på et utvalg med fire hovedkategorier som jeg vil belyse begrepet samskaping ut fra. Jeg vil gjennom utvalg og drøfting av teori, empiri, analyse og tolkning argumentere for at kategoriene *medskaping*, *kunnskaping*, *meningsskaping* og *verdiskaping* kan underbygge, skape forståelse for og konkretisere samskappingsbegrepet.

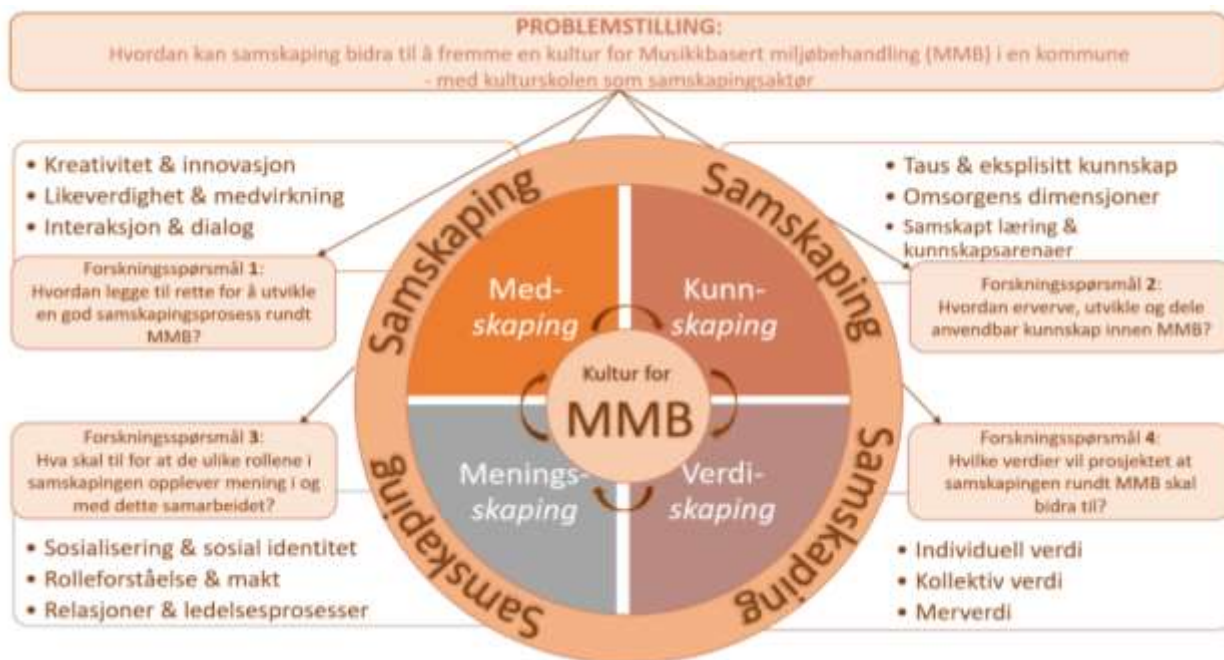


Fig 3.1 Oversiktsmodell for teori og analyse, R Skille 2020

Jeg har delt opp hver av de fire hovedkategoriene i tre underkategorier. Til sammen utgjør dette tolv områder som jeg setter fokus på for å belyse oppgavens problemstilling. Dette visualiseres i figuren «Oversiktsmodell for teori og analyse» (fig 3.1).

Figur 3.1 viser at hovedkategoriene er satt i sammenheng med de fire forskningsspørsmålene som er redegjort for i kap 1.4. Gjennom teoriarbeidet er det et mål at hovedkategorier, underkategorier og forskningsspørsmål oppleves som nært forbundet med hverandre, slik det også vil være gjennom den praktiske samskapingen i kompetanseutviklingsprosjektet; de handlinger vi gjør og de verdier dette skaper glir over i hverandre. Tanken bak inndeling av begrepene i kategorier er et ønske om å skape en ryddig fremstilling, men også et forsøk på å skape en forståelse for at det er en sammenheng mellom kategoriene som igjen underbygger målet med kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy – å skape en kultur for MMB i kommunen. Dette kan illustreres ved det en av informantene sa i et intervju; «...da blir det lettere å få en forståelse for «kor e vi hen» og «kor vil vi hen» - det kan være til god hjelp!». Eller slik som Johannesen et al karakteriserer det når de sier at kategoriene er å forstå som overskriftene i en bok og de leder oss gjennom teksten (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 165).

*DET HENDER STUNDOM AT VI MØTER DJUP VISDOM HOS MENNESKE
SOM ALDRI HAR NØRT SEG AV AKADEMISK LÆRDOM.
DET HENDER OFTE AT VI MØTER AKADEMISK LÆRDE
SOM ALDRI FORMIDLAR VISDOM.
DET FINST SPRENGLÆRD TOSKESKAP,
OG DET FINST FOLKELEG VISDOM
(JON HELLESNES, 2008)*

Det omfattende og brede utvalget av teori som jeg presenterer, er i tillegg tenkt som et bidrag til det Hellesnes i diktet omtaler som både «djup» og anvendbar «visdom» for deltakerne som deltar og bidrar i aksjonsforskningsprosjektet. Det er også en tanke at oppgaven kan brukes av andre som ønsker å lære av hva Brønnøy kommune har gjort når det gjelder samskaping om MMB.

Johannessen sier at den *teoretiske* sensitiviteten utgjør det kreative elementet i en forskningsprosess (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 183). Den teorien jeg presenterer er ment som et teoretisk bakteppe, eller et nett eller kanskje heller en teoretisk bro, som bringer oss fra der vi er til der vi vil være. Oddane viser til Senge som sier at «kreativ spenning oppstår når vi sammenligner en visjon om hva vi ønsker å være med et klart bilde av dagens realiteter, dvs. hvor vi er» (Oddane, 2017, s. 60). Den kreative kraften som Oddane hevder utløses ved at vi prøver å bringe visjon og virkelighet sammen, er det som er utgangspunktet for læring og utvikling. Dette anser jeg har betydning for kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy, som gjennom samskaping nettopp skal bidra til å fremme kultur for læring og utvikling av MMB.

3.0.1 Viktige veivalg

Jeg har valgt å gi oppgaven følgende tittel *Samskaping = Balansekunst?* Balanse er en «medspiller» i oppgaven som prosess (gjennom arbeidet med den) og i oppgaven som produkt (resultatet). Å tilstrebe en passende balanse mellom det Johannesen et al (2016) kaller kreativitet og metode, handler om å kunne ta et steg tilbake og se det hele - både teori, drøfting og analyse - litt på avstand, med både et akademisk og kunstnerisk blikk. Som da ²Rembrandt ble spurt om hvordan han klarte å se detaljene i de store bildene han malte, svarte han at han betraktet det hele ved å ta et steg tilbake for å få oversikt over helheten. Eller som Leonardo da Vinci, som slåss i det uendelige med utførelsen av sine arbeider, så «slåss» nok også jeg når jeg oppdager noe nytt og noe jeg undrer meg over og jobber for å få til å «klikke» ved den teorien jeg tilfører. Carlsen et al gir da følgende råd; «når du står fast og virkelig trenger et gjennombrudd - zoom ut, trekk pusten, ta et steg tilbake, oppsummer og spør om det store bildet!» (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, ss. 77-78). Da Vincis råd til sine studenter var, med jevne mellomrom, å stanse opp og betrakte ting på avstand. Hvis en så grundig etter, kunne en gjøre vidunderlige oppdagelser.

Dette kan minne litt om min måte å finne anvendelig forskningslitteratur på - i et hav av muligheter – betrakte, se grundig etter, slåss, stanse opp, ta et steg tilbake. Da hjelper også da Vincis motto om at det ikke er nok å tro hva du ser, du må også forstå hva du ser. Leonardo da Vinci betraktet kunst og vitenskap på en organisk måte som en integrert helhet. Om jeg lykkes i tilsvarende grad med dette i oppgavens teorikapittel er uvisst, men «mine antagelser» skal møte vitenskapelig forskning og mine forforståelser skal forhåpentligvis skape nye forståelser. For meg er det da et valg at kunstperspektivet og det prosessuelle perspektivet skal ramme inn også oppgavens vitenskapelige teoriutvalg.

Et annet viktig valg, i et forsøk på å skape en god dramaturgi og en forståelse for kompleksiteten i oppgavens tematikk, er at jeg ikke bare beskriver teorien generelt i dette kapittelet, men allerede her starter drøfting og setter teorien i kontekst av MMB i Brønnøy. Jeg søker å belyse de fire hovedkategoriene *medskaping*, *kunnskaping*, *meningsskaping* og *verdiskaping* også ut fra hvilken betydning de har for prosjektet. Det ble et naturlig valg for meg å beskrive teori og gjøre drøftinger parallelt og på denne måten knytte teorien og drøftingene nærmere prosjektet i Brønnøy.

² Utsagnene om Leonardo da Vinci og Rembrandt i dette avsnittet bærer jeg med meg som en del av min tause kunnskap. Jeg har ikke klart å finne referanser som gjør denne kunnskapen mer eksplisitt enn det som jeg fremstiller her.

Et tredje valg gjør jeg ved å gå «bredt» ut teoretisk i håp om å skape interesse for noen av de fenomenene jeg anser er av betydning for kulturskoler og andre instanser/organisasjoner som ønsker å legge til rette for en samskapingskultur i sin kommune. Jeg har ut fra empiri valgt å plassere noen begreper og områder under en bestemt hovedkategori. Det betyr imidlertid ikke at jeg ikke er åpen for at det her vil være flytende overganger mellom kategoriene og at det finnes argumenter for å plassere begrepene under andre kategorier. Jeg vil hevde at de fire hovedkategoriene og de tolv underkategoriene (fig 3.1) er nært forbundet til hverandre. Avhengig av briller og perspektiv, kunne en underkategori godt å ha vært plassert under en annen hovedkategori enn hva jeg har gjort.

Kategoriene vil til sammen skape et teoretisk «nett» for det arbeidet jeg har gjort gjennom analysen av empirien. Samtidig er empirien hele tiden et utgangspunkt for det jeg velger av teori. Et utvalg betyr også at det er mye som er valgt bort og at det er mye som kunne vært gjort annerledes.

Dette er mine valg, arbeidet går i sirkler (kap 1.1);

«THERE'S MORE TO BE SEEN THAN CAN EVER BE SEEN
MORE TO DO THAN CAN EVER BE DONE(...)
IN THE CIRCLE, THE CIRCLE OF LIFE
(ELTON JOHN, LØVENES KONGE, 1994)

Hernes sier at det teoretiske rammeverket guider den analysen jeg gjør rede for senere i oppgaven, men på den annen side kan teorien også være en bakgrunn for min analyse (Hernes, 2016, s. 194).

Jeg sa tidligere i oppgaven at Johannessen et al hevder at kategoriseringen fungerer som overskriftene i en bok, men de er også kritiske til denne måten å gjøre det på, siden man da kan få altfor brede kategorier eller «forhåndsdefinerte kategorier og bidrar da ikke med særlig ny kunnskap» (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2016, s. 165). Jeg er klar over faren, men har valgt disse kategoriene etter gjennomført datainnsamling. Jeg velger å bruke kategorier for å skape en teoretisk oversikt og forhåpentligvis viser dette sammenheng mellom mitt teoretiske rammeverk og aksjonene i praksis. Gjennom dataen som er generert har informantene mine også fortalt sin egen historie. Via koding og kategorisering har dette påvirket teoriutvalget mitt.

Ambisjonen min var å jobbe både induktivt og deduktivt – altså «betrakte, se grundig etter, slåss, stanse opp, ta et steg tilbake», både i et empirisk og teoretisk perspektiv. Eller sagt på en annen måte; perspektivene mine møttes i en abduktiv tilnærming til hvordan jeg har definert anvendbar teori for denne oppgaven (Thagaard, 2018, s. 184).

3.1 Samskaping

3.1.1 Hva er samskaping?

Ord som går igjen i min søken etter en forståelse av hva begrepet samskaping inneholder, er bl.a «innovative løsninger», «sosial innovasjon», «på tvers av sektorer», «samproduksjon», «medvirkning», «åpenhet», «handlingsrettet aktivitet», «kommune 3.0». Andre begrep er «medskapende», «utvikle kunnskap», «skape verdier» og «skape mening».

Samskaping anses å være

- En alternativ reformstrategi, en reformagenda, sier Torfing et al (2016).
- Et nytt styringsord, sier Røiseland og Lo (2019).
- Et paradigmeskifte, sier Rennemo (2019).
- En tilnærming til innovasjon – og suksess, sier Nysveen et al (2012).
- En metode og en samarbeidsform, sier Heimburg og Hofstad (2019).
- En felles verdiskaping, sier Prahalad og Ramaswamy (2004)

Torfing et al sier samskapelse³ bryter med vår opplevelse av den tradisjonelle måten kommunen og staten leverer offentlige tjenestetilbud til kommunenes innbyggere. Videre hevder de at det er en strategi for å koble det offentlige og private sammen i et samarbeid for å motvirke «New Public Management»-tankegangen om at aktørene innen det offentlige og det private feltet bør konkurrere for billigst mulig tjenester. Samskapelse kan være når offentlige og private aktører arbeider sammen for å skape kvalitative tilbud i kommunen uten at det dermed skal koste mer (Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, ss. 10-11).

Røiseland og Lo hevder at samskaping ikke nødvendigvis representerer et nytt fenomen. Det representerer en motsats til administrativ silotenkning og «fragmentering av sakskompleks» der også innbyggere og brukere, i tillegg til det offentlige og private, er trukket inn i arbeidet. Målet er å skape styringsmodeller og organisasjonsformer som kan være bedre for innbyggerne enn slik det fremgår i dag (Røiseland & Lo, 2019, ss. 55-56).

Når Rennemo hevder at samskapelse antar ulike former og finnes i ulike omfang og intensitet, nærmer vi oss en forståelse som i sterkere grad kan knyttes til samskapingen for å utvikle en kultur for MMB i Brønnøy. Rennemo sier at samskapelse vil kreve en ny rolleforståelse for de som deltar hvilket handler

³ Røyseland og Lo (2016) sier at begge begrepene, både samskaping og samskapelse, brukes i Norge. Jeg har prøvd å være tro mot hvilket begrep vedkommende jeg referer til bruker. Derfor er begge begrepene brukt i dette kapittelet.

om medvirkning, relasjonelle muligheter, nye forståelser, innovative muligheter og det han benevner som «samfunnsbyggende aspekter» (Rennemo, 2019, s. 34).

Nysveen et al setter fokus på samskaping som en tilnærming til innovasjon og et økt fokus på dialog mellom kunde og firma som i vårt tilfelle er mellom bruker/beboer/elev /innbygger og det offentlige representert ved kultur, skole og helse i en kommune. Det anses som viktig å gå fra passiv rolle til det å være en aktiv medspiller, i vår sammenheng en medskaper, i innovasjonsarbeidet (Nysveen, Thorbjørnsen, & Pedersen, 2012, ss. 26-27). Nysveen viser til Prahalad og Ramaswamy (2004) som viser



Fig 3.2 Samskapingensdiamanten
Prahalad og Ramaswamy, 2004

seg å ha mange av de samme innfallsvinklene til samskaping som oppgaven min har. Derfor trekker jeg også inn deres artikkel i teorigrunnet. Artikkelen deres handler om samskaping for felles verdier, som er et viktig punkt i arbeidet med unge og eldre når det gjelder å utvikle og transformere metoden MMB til bruk i Brønnøy kommune. Prahalad og Ramaswamys visualisering av de elementene samskaping må inneholde for verdiskaping (fig 3.2), er nyttig å se til for å fremme en kultur for MMB. Begrep i «samskapingensdiamanten» finner gjenklang i de

ulike forutsetningene for det lokale kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy, slik som når de uttrykker at samskaping er byggesteiner av interaksjoner for å skape felles verdier (Prahalad & Ramaswamy, 2004, s. 9). Modellen består av følgende trinn; dialog, tilgang, risikofordeler og transparens som også er element, eller byggesteiner, som vil bli behandlet gjennom denne oppgaven.

For å se samskaping i lys av aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy, lander jeg mer på en *forklaring* enn en definisjon av begrepet fra Torfing et al (2016). Her hevdes det at «kjernen i samskapelse er at to eller flere aktører samarbeider for å løse en offentlig oppgave eller et samfunnsproblem gjennom en konstruktiv utveksling og anvendelse av deres forskjellige erfaringer, ressurser, kompetanser og ideer» (Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, s. 12). Knyttet til prosjektet i Brønnøy skaper formuleringen gjenklang; her er flere aktører som har tatt på seg å løse en offentlig oppgave gjennom å bruke deltakernes og organisasjonenes erfaringer, ressurser, kompetanser og ideer. Som en utdyping av begrepet sier Torfing et al at prinsipielt så handler det om at alle som kan tenke seg å bidra til en løsning, eller som blir en del av denne løsningen, skal være velkommen til å delta (Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, s. 12).



Fig 3.3 Kreativ samskaping, Esther Buchman, Visuelle notater, 2018

Esther Buchman (2018) har gitt meg tillatelse til å bruke hennes visuelle notater om samskaping (fig 3.3). Her ser vi gjennom hennes visuelle uttrykk mange av de begrepene som omfavnes av samskaping. Her kobles også det kreative elementet med det systematiske og likeverdige. Samskaping løftes også frem i det visuelle bildet som et sterkt virkemiddel for sosial innovasjon.

Heimburg og Hofstad uttrykker samskaping som en måte å bygge kapasitet på for sammen å nå felles mål. Dette kan skje på forskjellige nivå; et makronivå der man kobler det til en styringsform med «spredning av makt og mobilisering av ressurser i samfunnet» (Heimburg & Hofstad, 2019, s. 10). Det kan også skje på et mikronivå der relevante aktører, som i vårt tilfelle, på samme nivå, gjennom tverrsektorielt arbeid skaper noe sammen ut fra felles behov og/eller konkrete oppgaver som det stilles forventninger til skal løses (Heimburg & Hofstad, 2019, s. 10).

I en nylig rapport, som omhandler samarbeidet mellom KS og Norsk kulturskoleråd om «Kulturskolen i fremtiden», hevder Øien (2020) at innbyggerne i en kommune stiller stadig større krav og forventninger til de tjenestene som kommunen gir. Øien utdyper dette med at kommunene får stadig flere oppgaver som skal løses innen de samme økonomiske rammevilkårene som tidligere. Her poengterer Øien at bevisstheten øker rundt behovet for at «det må etableres samarbeid på tvers av kompetansemiljøer, bransjer og sektorer for å løse de større uløste problemstillingene i samfunnet» (Øien, 2020, s. 7). I denne sammenhengen viser Øien til begrepet **kommune 3.0**, en allerede etablert betegnelse for en kommune som bringer ressurser og mennesker inn i et samarbeid der de kan støtte og hjelpe hverandre. Det stilles i rapporten spørsmål om hva man vil oppnå med tjenestene og hvilken innsikt eller kunnskap en trenger for å skape et helhetlig tjenesteløp og en best mulig opplevelse for de som blir en del av dette (Øien, 2020, s. 8).

Dette bringer meg over til det Rennemo (2019) kaller «samskapt utvikling i resultatorienterte organisasjoner» hvor det handler om utvikling av organisasjoner og av menneskene i organisasjonene

(Rennemo, 2019, s. 11). Dette handler også om oppgavens strategi for å fremme en kultur for MMB, og det Rennemo kaller en medvirkningsbasert forutsetning for en aksjonsbasert utvikling som igjen settes i sammenheng med samskapelse eller det Rennemo kaller co-creation (Rennemo, 2019, s. 13). Så både begrepene co-creation og co-production er begreper som brukes i forbindelse med samskaping. Uten å gå i dybden på disse begrepene vil jeg likevel klargjøre kort hva dette innebærer og si noe om hvilken type samskaping aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy er nærmest forbundet til. Hos Kobro (2018) finner vi at *co-creation* handler om å skape noe nytt og at det gjøres noen strategiske grep for involvering og for å skape dialog gjennom ulike midlertidige prosesser. *Co-production* handler om produksjonsfelleskap der man går fra en ide via en gjennomføring og frem til et produkt. Her er det flere aktører som deltar i prosessene over tid og at det kjennetegnes av langvarige samarbeidsrelasjoner (Kobro, 2018, s. 12). Forenklet kalles co-creation i Norge for tynn samskaping og co-production for tykk samskaping. Kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy anser jeg for å være et kontinuum av begge disse samskapingsformene.

3.1.2 Hvorfor samskaping - og kulturskolens muligheter som ressurscenter?

Gjennom rapporten «Kulturskolen i fremtiden» viser Øien (2020) til at vi må flytte fokuset fra *hva* vi skal gjøre til *hvordan* og *hvorfor* vi gjør det vi gjør (Øien, 2020, s. 8). Ved å trekke inn et «hvordan» og se dette i kontekst av kompetanseutviklingsprosjektet for MMB i Brønnøy, gir det muligheter for se kulturskolens samfunnsmandat i et bredt perspektiv som igjen knyttes til ny virksomhet rettet mot flere brukergrupper og bruksområder i samfunnet. Det handler om å se kulturskolens potensiale i rollen som samskapingsaktør og som en mulig bidragsyter på flere områder for sosial innovasjon i kommunen.

Kobro (2018) kaller det «en voksende erkjennelse» at man må samarbeide på tvers av ulike typer kompetanser og sektorer der nettverk av heterogene grupper kan løse felles problemstillinger. Da vil ressurser utnyttes på en bedre måte og handlingsrom skapes for sosial innovasjon som kommer andre brukergrupper, ikke minst utsatte personer og grupper, til gode. Samhandlingsfeltet preges av en holdning bort fra at det offentlige alene skal skape og stå for tjenester og tilbud *for* innbyggerne, «i stedet innser man at man må utvikle det *med* dem» (Kobro, 2018, s. 10). I sammenheng med dette fremhever både Kobro (2018) og Rennemo (2019) at dette også handler om den norske velferdsmodellen som bygger på demokratiske verdier for å sikre velferd for alle (Kobro, 2018, s. 10; Rennemo, 2019, ss. 29-31).

Nye ideer kan oppstå og utvikles når mennesker med ulike kompetanser møtes i en samskapingsprosess. Her snakker både Kobro og Rennemo om det som kan forstås som et *mellomrom* mellom de ulike

aktørene, mens der samskaping fører til stadig flere overlappingsfelt mellom dem (Kobro, 2018, s. 11; Rennemo, 2019, s. 65). I aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy møtes mennesker fra ulike lokale sektorer med ulike kompetanser og de er rekruttert fra ulike organisasjonskulturer. Rennemo trekker i denne sammenheng inn ledelse som et viktig element for å kunne strukturere og lede gode samhandlingsprosesser i disse mellomrommene mellom ulike, som i vårt tilfelle kommer fra (minst) tre ulike «rom» (Rennemo, 2019, s. 65). Det er her jeg velger å skape metaforen «det fjerde rommet» for det samarbeidet som eksisterer mellom de tre organisasjonene som jobber sammen i Brønnøy kommune. For å møblere det «det fjerde rommet» på best mulig måte, kreves samhandling, gode kommunikasjonsprosesser og en erkjennelse av å være en del av et hele. Det krever kompetanse og ledelse av prosesser for å utvikle ny kunnskap. Disse mellomrommene kan skape nye handlingsrom – hvordan innreder vi da disse rommene for best utnyttelse av felles ressurser, kunnskap, kompetanse, vilje og deling av praksiserfaringer. Hvordan rigger vi gjennom samskaping vårt nye handlingsrom – «det fjerde rommet»?

3.1.3 Samskaping – et moteord?

Røiseland og Lo (2019) antyder at samskaping kanskje er det aller nyeste moteordet i offentlig sektor (Røiseland & Lo, 2019, s. 52). Derfor kan det være på sin plass, før vi går videre inn i tematikken rundt samskaping, at vi stopper opp og spør om det ligger en fare i at det kan eksistere et visst “fatigue” i forhold til selve begrepet «samskaping».

Mitt ønske med denne oppgaven er å bidra til refleksjon og dialog rundt begrepet samskaping, men jeg ser at begrepet også kan brukes som et språklig smykke satt inn i festtaler for legitimitet og for å fremstå som moderne og tidsriktig. Er det en fare for at begrepet samskaping fylles med så mye forskjellig innhold at det mister sin konsistens? Røvik (2007) introduserer begrepet masterideer om tilsvarende «fenomen». Han hevder at en masteridee kan forstås som en idèstrøm som for en periode vil ha særlig stor kraft og utbredelse. Dette igjen vil skape legitimitet og nye, lokale definisjoner. Videre sier Røvik at masterideer kan ha en stor reformutløsende kraft på tvers av sektorer og nasjoner og at disse ideene, eller oppskriftene som han kaller dem, sier noe om «hvordan samtidens organisasjoner bør utformes, styres og ledes» (Røvik, 2007, s. 16). Kan vi se en viss fare i at ideen om samskaping slik sett kan oppfattes som en masteridee?

Oddane viser til Ertsås (2011) som oppfordrer oss til å ta tilbake det substansielle i begrepene og «stimulere til informert refleksjon over presentasjoner og drøftinger av ordene» (Oddane, 2017, s. 21). Jeg velger å sette samskaping inn i samme kontekst og utforsker i de neste kapitlene hva noe av det

«substansielle» i samskaping kan være i vår sammenheng og hvordan forståelsen av dette skaper mening for at samskaping kan bidra til å utvikle en kultur for Musikkbasert miljøbehandling i en kommune.

Hvordan vi fasiliterer prosessene og skaper muligheter for samskapingens vekst, vil gjennom de neste fire kapitlene og de fire hovedkategoriene, knyttes til teori satt i kontekst av arbeidet med å fremme en kultur for MMB i Brønnøy.

3.2 Medskaping



Fig 3.4 Medskaping i samskaping

Medskaping er den første hovedkategorien jeg vil belyse. Dette gjør jeg gjennom de tre underkategoriene *kreativitet og innovasjon*, *likeverd og medvirkning*, *interaksjon og dialog* (fig 3.4). Disse kategoriene vil jeg argumentere for kan bidra til å støtte opp om samskaping for en kultur for rundt MMB.

I vår sammenheng handler medskaping om å gå sammen om å skape sosiale verdier i det lokalsamfunnet vi er en del av. Her gjelder demokratiske prinsipper ved at vi får eller tar muligheten for å medvirke gjennom likeverdighet og at dette må skje i en kontekst av interaksjon og dialog i MMB-gruppa der dette skal foregå. Vi bærer med oss «egne sannheter» hver og en av oss som deltar i dette prosjektet - individuelt, men også som en del av en (arbeids)kultur, som nå skal gjennomsyre samskapingen mellom oss. For å være medskapere i en samskappingsprosess anser jeg det som nyttig å ha kunnskap om og kjennskap til teori som omhandler kreativitet og innovasjon, likeverdighet og medvirkning, interaksjon og dialog.

3.2.1 Kreativitet og innovasjon

Å være oppmerksom på hvordan bygge team som skal utvikle **kreativitet** sammen, er et av hovedpoengene hos professor og kreativitetsforsker, Theresa M. Amabile (1998). Hun hevder at disse teamene består av mennesker med ulike intellektuelle grunnlag og tilnærminger til det de skal gjøre, de kan ha forskjellig kompetanse og «a diversity of perspectives and backgrounds» (Amabile, 1998, s. 82). Denne betraktningen passer godt inn det teoretiske grunnlaget for aksjonsforskningsprosjektet i

Brønnøy der vi har behov for å bruke både individuelle evner og kollektiv kapasitet for å skape noe nytt



Fig 3.5 KREM-modellen, T.Oddane, 2017

og anvendelig som en respons på det som defineres som et behov eller åpent problem. Dette er Amabiles definisjon på kreativitet (Oddane, 2017, s. 24). For prosjektet i Brønnøy handler dette om utfordringer i samfunnet vårt som ikke har et klart svar eller en fasit og at vi trenger å møte dette med kreative tanker og handlinger.

Hos Oddane finner vi oppsummert viktige elementer for at mennesker med ulike perspektiv og kompetanser kan utvikle kreativitet - og her argumenterer jeg for at hennes

KREM-modell (Oddane, 2017, s. 100) er til god nytte for vårt videre arbeid med å fremme en kultur for MMB i Brønnøy kommune og jeg vil i det følgende forsøke å forklare hvorfor.

K **Kreativ** kunnskap trengs for at hver enkelt i prosjektet skal kunne se sin rolle i arbeidet med å skape en kultur for MMB i Brønnøy. Jeg vil argumentere for at både *translatørkompetanse* - det Røvik benevner som evnen til å lage gode oversettelser av praksiser og ideer (Røvik, 2007, s. 320) og *transformasjonskompetanse* - det Hislop benevner som det å fokusere på utvikling av visjoner, verdier og mål som også innebærer å få andre til å bli knyttet til disse og å arbeide for å oppnå dem - er viktige kreative faktorer for at hver enkelt skal kunne skape nye veier i sitt virke med iverksetting av MMB i sine organisasjoner. Dette gjelder for alle i prosjektet, de som er i videregående skole, i helse- og omsorgsetaten, i kulturskolen og i politikken.

Når det snakkes om kreativ kunnskap kan en grunnleggende antagelse være at det er kulturskolens ansatte som besitter denne kunnskapen. MMB Brønnøy kan skilte med kreative kunstnere innen både musikk og visuell kunst i deltakergruppa, men det er viktig å klargjøre at *både* for de som er i kulturskolen og de andre deltakerne er det viktig å fokusere på evnen til kreativ tenkning som en kognitiv kapasitet der alle deltakerne kan trenes til å «forstå komplekse sammenhenger og bryte mentale vanemønstre» (Oddane, 2017, s. 103).

R Hos Oddane er **relasjonelle ferdigheter** et «must». Så også for MMB Brønnøy med tanke på å bryte silo/sektortenkningen mellom de ulike organisasjonene som deltar i aksjonsforskningsprosjektet. Relasjonelle ferdigheter vil også være et «must» inn mot kommunenes borgere og politikere. Ambisjonene i prosjektet er å være bidragsytere i å *skape det gode liv* i kommunene. Da må menneskene i organisasjonene oppfordres til å «kakke på dørene» hos hverandre og initiere relasjonelle dialoger og handlinger. Siden relasjonelle ferdigheter vektlegges så sterkt både

hos Oddane og i vårt MMB-prosjekt, vil jeg også komme mer tilbake til dette som et eget punkt i kapittelet «Relasjoner og ledelsesprosesser» (kap 3.4.3). Dette fordi jeg anser det som viktig å legge til rette for dette momentet i ledelsesprosesser, som i vårt tilfelle skal fremme kultur for MMB i en kommune. Men også fordi det relasjonelle momentet gjennom kreativtetsforskning representerer en nærmest usynlig side (Oddane, 2017, s. 110). Oddane hevder videre at kreativitet er et sosiokulturelt fenomen som formes av samspillet mellom henholdsvis det kulturelle, samfunnsmessige og individuelle nivået (Oddane, 2017, s. 48). I vårt tilfelle er deltakerne rekruttert fra flere ulike organisasjoner og fagområder, og altså flere kulturelle og samfunnsmessige områder. Oddane viser til Csikszentmihalyi som sier at det er uhyre vanskelig, nesten umulig, å være kreativ på et fagområde hvis en ikke har fått tilgang til det aktuelle fagfeltet og lært seg å opptre i tråd med de reglene og normene som gjelder der (Oddane, 2017, s. 111). Fagfeltene i vår sammenheng spenner over flere typer yrker, fag og kulturer der deltakerne sammen skal være med på å utvikle sin daglige praksis inn i feltet MMB som ingen av dem hadde stor kjennskap til fra tidligere. Her handler det om sosial årvåkenhet, sosiale ferdigheter, emosjonell intelligens og mellommenneskelige ferdigheter. Derfor må relasjonell kompetanse ikke ignoreres, hevder Csikszentmihalyi (Oddane, 2017, s. 111).

E **Ekspertise** på flere områder må til for at ulike fagfunksjoner skal kunne planlegge god fremdrift og aktivitet i aksjonene som er eller som skal iverksettes i forbindelse med kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy. For vår del handler dette om 20 deltakere i et prosjekt der ulike ekspertiser også innen de tre ulike rom/sektorer sammen skal møblere «det fjerde rommet» (som tidligere nevnt er en metafor på samskapingen rundt MMB i kommunen). Amabile sier at kreativ tenking og handling, som nevnt ovenfor, refererer til hvordan mennesker tilnærmer seg problemer og løsninger. Dette handler om deres evne til å sette sammen kanskje allerede eksisterende tiltak/ideer i nye kombinasjoner. Ferdigheten i seg selv avhenger ganske mye av personlighet så vel som av hvordan en person tenker og fungerer. Hun sier videre at ekspertise og kreativ tenking er et «individs råvarer» (Amabile, 1998, s. 79). For vår del er dette knyttet til det som hver deltaker bringer med seg inn i prosjektet av fagspesifikk kompetanse, men at dette ikke er nok fordi, som Oddane (2017) hevder, forutsetter kreativitet i de prosessene vi skal inn i at man også har «relevant kunnskap om problemkonteksten» (Oddane, 2017, s. 127). Oversatt til vårt prosjekt handler dette om at vi også må ha kunnskap om metoden og verktøyet MMB representerer og den konteksten dette skal settes inn i. I følge Oddane handler ikke dette bare om fagspesifikk kompetanse, men at også kontekstrelevant kompetanse er viktig for å kunne være kreativ. Dette er kunnskap og ferdigheter knyttet til en bestemt utfordring eller tematikk, eller det som Oddane kaller «problemkontekst» (Oddane, 2017, s. 127).

M **Motivasjon**, som Amabile hevder er den viktigste faktoren av dem alle (Oddane, 2017, s. 132), er en drivkraft for å skape de gode møtene med ukjent fagstoff og nye «kolleger» for å utvikle prosjektet MMB i Brønnøy. Motivasjon handler også i stor grad om det å oppleve mening i det man gjør og derfor kunne også begrepet motivasjon vært satt inn i sammenhengen «meningsskaping» i kapittel 3.4. Oddane bruker begrepene «indre og ytre» om motivasjon, der den indre motivasjonen er kreativitetsfremmende hvor vi arbeider med en oppgave «for oppgavens skyld» fordi den er interessant, meningsfull, utfordrende og/eller givende (Oddane, 2017, ss. 132 -133). Her er stikkordet «flyt» eller flow - et begrep jeg kjenner godt til fra kunstens verden. Jeg finner støtte for dette når Oddane referer til Csikszentmihalyi som sier at flow er en tilstand av økt fokus og fordypning i aktiviteter innen kunst, lek og arbeid og som er det det kreative øyeblikket når en person er fullstendig involvert i en aktivitet for aktivitetens egen skyld (Oddane, 2017, ss. 132-134). I motsatt fall er ytre motivasjon belønning som andre gir oss fordi vi gjør denne oppgaven – og som ikke er tematikk i denne oppgaven som har fokus på hvilke faktorer som er berikende og fremmende for at man skal kunne utvikle en kultur for MMB. Jeg ser nytten av å koble dette til min oppgave for å se de mulighetene, eller kanskje heller premissene, kreativitet og i neste omgang innovasjon har for samskaping, men også vise versa; hvordan samskaping kan påvirke kreativitet og innovasjon i organisasjoner.

Hos Amabile fremheves motivasjon som en viktig faktor for utvikling av kreativitet, og spesielt indre motivasjon er helt avgjørende. Indre, eller *intrinsic*, motivasjon har rot i interesse i, glede av eller tilfredsstillelse i arbeidet selv, eller knyttet til utfordringen ved arbeidet (Amabile, 1998, s. 79). Dette kan være særlig viktig for arbeidet med MMB i Brønnøy der flere av aktørene sammen har dannet et nettverk på tvers av fagområder og sektorer basert på genuin interesse for «hvorfor» musikkbasert miljøbehandling og «hvordan» jobbe med musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy kommune.

Som referert ovenfor sier Amabile at kreativitet handler om hvordan folk nærmer seg problemer og løsninger og deres evner til å sette eksisterende ideer sammen i nye kombinasjoner. Hun hevder at ferdigheten selv avhenger ganske mye av personlighet og om hvordan en person tenker og jobber (Amabile, 1998, s. 79). Deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet MMB Brønnøy består av mennesker med ulik bakgrunn i alder, kjønn og profesjon, funksjon, ferdigheter og ekspertise. Det er dette sistnevnte Oddane kaller «jobbrelevant mangfold» (Oddane, 2017, s. 177). Nødvendig variasjon er en viktig variabel for å møte kompleksiteten i utfordringene og divergent tenkning er en nødvendighet for å møte denne nye, åpne utfordringen som heter Musikkbasert miljøbehandling. MMB-gruppa har drøftet ideer og perspektiv som kanskje aldri ellers ville møtt hverandre uten denne utfordringen med å implementere MMB i de ulike organisasjonene. Det har utviklet seg mange originale ideer (kap 5.3.1). Dette er mer enn hva hver enkelt person kunne utført og også hva hver enkelt sektor kunne gjort alene.

Det er nærliggende her å bruke begrepet *bisosiasjon* for mye av det som er foreslått av innovative og kreative løsninger. Dette er «ideer og perspektiv som ellers ikke ville truffet hverandre» (Oddane, 2017, 178). Oddane viser til at gruppe medlemmene i slike situasjoner må vise anerkjennelse, respektere og verdsette hverandres kompetanse og perspektiv. Hun poengterer at dette er særlig viktig for et «fruktbart jobbrelevant mangfold» (Oddane, 2017, s. 179). Videre vil det være viktig at gruppe medlemmene støtter og «komper» hverandre gjensidig og inntar en tillitsfull innstilling slik at all kreativt potensiale i gruppa kan utløses (Oddane, 2017, s. 179; Barrett, 1998, s. 619).

Hos Kobro (2018) finner vi at kreativitet er en gjennomgående verdi i *samskapende sosial innovasjon* (Kobro, 2018, s. 26). Aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy er et prosjekt som nettopp skal legge grunnlag for at sosial **innovasjon** skal kunne forekomme. Gjennom aksjonsforskning ønsker vi å se idearbeid i en organisasjon som et kollektivt arbeid. Kobro sier at «hverdagens kreativitet» ikke oppstår i enkeltmenneskers hoder, men gjennom dialoger mellom folk som har ulike oppfatninger, der de «lykkes med å dele sine ulike ideer og perspektiver med hverandre» (Kobro, 2018, s. 27).

Westeren (2013) viser til Csikszentmihalyi når han hevder at personer er kreative når de er innenfor «rammen av et system som både gir ressurser og tilbakemelding» (Westeren, 2013, s. 55). Oversatt til vårt prosjekt vil dette handle om at kreativitet knyttes til problemløsning og innovasjon med tanke på tematikken MMB. Dette vil for deltakerne bety innen nye rammer og til noe som er sosialt konstruert. Westeren hevder at det er et nettverk som er kreativt og at «den enkelte persons kognitive utvikling vokser ut av nettverket» (Westeren, 2013, s. 55) slik at det i MMB Brønnøy er den kulturen vi fremmer gjennom samskapingsprosessene og det systemet vi skaper der som driver frem kreativiteten og innovasjonsarbeidet.

I en artikkel om samskaping som tilnærming til innovasjon viser Nysveen et al til Conway og Steward som sier at «innovasjon, definert som «the process of bringing any new, problemsolving idea into use» er en kritisk aktivitet i enhver organisasjon med overlevelse som mål» (Nysveen, Thorbjørnsen, & Pedersen, 2012, s. 26). Nå vil jeg være forsiktig med å trekke inn «overlevelse» som et argument for hvorfor og hvordan tenke innovativt om MMB i kommunen, men at innovasjon for vår del handler om å være nytenkende i en prosess som tar i bruk en ny, problemløsende idé som i dette tilfellet er MMB, kjennes riktig og viktig for aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy. Nysveen et al hevder videre at en organisasjon er prisgitt sine dynamiske omgivelser. For MMB Brønnøy vil dette også være aktuelt der MMB-gruppa selv må bidra til å være både dynamisk og relevant over tid når det gjelder endringer i bl.a stortingsmeldinger, lokale og nasjonale planer og eventuelt andre føringsdokumenter som gjelder for skole, kultur og helse. Da vil arbeidet knyttet til MMB også kunne legitimeres ut fra dette perspektivet.

Carlsen et al skriver om «å kalle folk til dyst» (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 102). Selv om det kanskje ikke er «katedralbygger- eller oljefunndimensjoner» over utviklingsarbeidet med MMB i Brønnøy, vil jeg argumentere for at det kreative arbeidet for de som deltar i dette kompetanseutviklingsprosjektet vil kunne bidra til en «formende livserfaring som blir med dem for alltid. Som definerer hvem de er, og hva de etterlater seg» (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 104). Det handler om å komme i posisjon for å kunne bidra til å skape det gode liv i en kommune, der de som deltar i dette kan kjenne at de er med og utgjør en forskjell. For MMB i Brønnøy handler dette om medvirkning i prosesser for sosial innovasjon og at deltakerne opplever likeverd i det kollektive arbeidet for å oppnå dette – hvilket vil bli behandlet i neste kapittel.

3.2.2 Likeverdighet og medvirkning

Gotvassli (2019) viser til noen karakteristiske trekk som går igjen i aksjonsforskning. Blant annet inneholder dette deltakelse og medvirkning, som kan handle om medvirkning i sosiale situasjoner for å endre og forbedre praksis og for å få en større forståelse for disse praksisene (Gotvassli K. A., 2019, s. 42).

Kobro (2018) hevder at «*Likeverdighet* i samarbeidsrelasjoner kan, når et fungerer på sitt beste, skape gjensidig utveksling av kunnskap og ressurser, læring og synergieffekt» (Kobro, 2018, s. 31). Dette var utgangspunktet da kompetanseutviklingsprosjektet innen MMB ble igangsatt i Brønnøy i 2018. Kobro (2018) sier videre at dette kan styrke demokratiet vårt, styrke eierskapet hos deltakere, borgere og samarbeidsparter som igjen vil skape merverdi til selve aksjonen. Det vil også kunne styrke det man ønsker å oppnå, målet for selve handlingen som i vårt tilfelle er å fremme en kultur for MMB i kommunen. Kobro understreker her at «likeverdighetsfeltet er selve energifeltet for samskapende sosial innovasjon» (Kobro, 2018, s. 31). Likeverdigheten bør finnes på flere nivå i arbeidet med å legge til rette for gode samskapingsprosesser i aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy. Her tenker jeg spesielt på likeverdighetsprinsippet som også ligger til grunn for selve aksjonsforskningen der bl.a. Levin (2017) påpeker betydningen av likeverdighet i roller mellom forsker(e) og «problemeiere» som i vår sammenheng er deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet. Dette for å sikre lokal relevans, fremme gjensidig forståelse og utvikle et felles språk som betingelser for å kunne lære i fellesskap og dra i samme retning (Gjötterud, et al., 2017, s. 38). Dette er også en tematikk som jeg behandler i kapittelet som handler om samskapt læring (kap 3.3.3).

Medvirkning er et prinsipp i aksjonsforskning, men også et demokratisk prinsipp i lovfestede rettigheter omkring medbestemmelse. Rennemo (2019) uttrykker dette på en måte som gir gjenklang for kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy; «...vi snakker om utvikling i en samskapt, medvirkningsbasert

og stadig pågående prosess i en handlings- og erfaringsbasert metode» (Rennemo, 2019, s. 32). Rennemo viser også til at medvirkning og samskaping er verdier som er viktige å ta vare på ved organisatorisk utviklingsarbeid – «og som i tillegg er godt forankret i vår velferdsmodell og demokratiske kultur» (Rennemo, 2019, s. 64).

Irgens (2011) konkretiserer dette ved å hevde at når organisasjonsmedlemmer, i vårt tilfelle deltakere i MMB Brønnøy, får medvirke i planlegging, beslutningsprosesser og i å iverksette tiltak, så er dette helt avgjørende for den holdningen deltakerne i gruppa utvikler til endring, eierskapet til utviklingsprosessen og det resultatet man kommer frem til (Irgens E. J., 2011, s. 43).

Coghlan og Brannick (2014) nevner også betydningen av et medvirkningsfokus når man ønsker endring i situasjoner eller strukturer i organisasjonen eller i et samfunn; medvirkning skaper nye muligheter, øker engasjement og nysgjerrighet for å konstruere og bruke sin egen kunnskap (Coghlan & Brannick, 2014, s. 91). I mange tilfeller kan det også være viktig å kontrastere samskaping med andre former for medvirkning, og stille spørsmål ved hva samskaping gjør med ulike gruppers muligheter for reell medvirkning.

For at arbeidet med å fremme en kultur for MMB skal lykkes i Brønnøy, er det derfor nødvendig å skape en arena som i størst mulig grad kan sikre at deltakerne opplever reell likeverdighet og medvirkning. Det er ulike forutsetninger for å gå inn i et samskapingsprosjekt, men reell likeverdighet og medvirkning er bidrag til større kvalitet i aksjonsforskningsarbeidet. På den måten vil en sikre troverdighet som igjen kan bidra til gode lærings- og samskapingsprosesser i kommunen.

3.2.3 Interaksjon og dialog

Det ligger noen kjerneverdier til grunn for aksjonsforskning. Deltakerne i MMB Brønnøy er inne på flere av dem gjennom sine historier i intervjuene. Blant annet handler dette om interaksjon og dialog. Von Krogh et al understreker at **dialogen**, i tillegg til det å utvikle gode relasjoner, er viktig for å skape kunnskap (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 21). Dialogen er et begrep vi kjenner helt tilbake til Sokrates.

I Bjørnsruds bok «Skolebasert kompetanseutvikling» (2015) refereres det til den «sokratiske metoden» oversatt fra filmen og boka *The Paper chase*. Jeg velger å ta med et sitat derfra som henstiller til hvordan vi også kan tenke oss utformingen i en dialog for utvikling av kunnskap;

Jeg henvender meg til deg, stiller deg et spørsmål, og du svarer. Hvorfor kan jeg ikke bare gi deg en forelesning? Fordi du gjennom mine spørsmål vil lære og lære selv. Gjennom denne metoden med å stille spørsmål, svare, spørre, svare søker vi å utvikle dine evner til å analysere det store komplekset av fakta som utgjør det medlemmene innenfor et gitt samfunn har. Å stille spørsmål og besvare. Til tider kan du mene at du har funnet det riktige svaret. Du vil aldri finne det riktige, absolutte og endelige svaret(...)det er alltid et annet spørsmål som vil forfølge ditt svar.

(Bjørnsrud, 2015, ss. 85-86).

Denne tematikken finner vi også igjen i Eikelands artikkel om Aristotelisk aksjonsforskning. Eikeland (2017) viser til at Aristoteles' teoretiske filosofi bygger på praktisk ervervet erfaring og kompetanse hos handlende, reflekterende og utforskende individer, «kunnskapere», mer enn på moderne «data» eller «empiri» (Gjötterud, et al., 2017, s. 145). For Aristoteles var det umulig å være vitenskapelig eller «epistemisk» uten å opparbeide seg praktisk erfaring gjennom øvelse, nærkontakt og medvirkning. Eikeland lister opp «aristoteliske» begreper som også deltakerne/mine informanter i kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy har diskutert i intervjuene eller i samlingene vi har hatt; «direkte medvirkning» og «brukermedvirkning», «autonomi», «praktisk erfaring» og «praksis» som grunnlag for tenkning. Så snakker også Eikeland om «oppgave orientering», en «*dialogisk*» tilnærming til læring, forskning og kunnskapsutvikling samt betydningen av læringsspiraler gjennom fortløpende vekslning mellom handling og refleksjon (Gjötterud, et al., 2017, s. 158).

Dette fører oss til at en aksjonsforskningsprosess lik den vi gjennomfører i Brønnøy som ivaretar samskaping, bør legge til rette for dialoger, artikulering og refleksjon over egen praksis og samhandling gjennom en dynamisk og sirkulær prosess. Ved samskaping råder Kobro (2018) oss til å snakke sammen – masse – og at også vi involverer interessenter og offentligheten i samtalen. Et viktig poeng hos Kobro er å være synlige og tydelige i å vise hva vi holder på med gjennom samskapingen, også i forhold til hverandre. Det er viktig å sette ord på hva vi gjør, «og gjør så det dere snakker om – walk the talk» (Kobro, 2018, s. 39).

En dialog bidrar til å gi begreper konkret innhold og også til å utdype refleksjoner der medvirkning igjen skaper forventninger om at alle deltakerne i MMB-gruppa deltar aktivt. Gjennom demokratiske dialoger er det betydningsfullt at alle stemmer høres, eller som Coghlan og Brannick uttrykker det; «the central process for building relationships is democratic dialogue» (Coghlan & Brannick, 2014, s. 89).

Gotvassli viser til Schön som fremhever dialogen og diskusjonen som et middel for læring gjennom et møte med andres kunnskaper og erfaringer. Schön er opptatt av den tause kunnskapen og at den er mulig å få frem via refleksjon og dialog mellom praktikere (Gotvassli K. A., 2019, ss. 28-29).

Dialogen støtter kjerneverdier som ferdigheter i samarbeid, bygge relasjoner, kunne lytte og utvikle refleksiv aktivitet. For at samskapingen i MMB Brønnøy skal bli en god og kontinuerlig prosess og å bidra til både kunnskapsutvikling og aksjoner for endring av praksis, må deltakerne i gruppa, ifølge Coghlan og Brannick, gjennom samtaler kunne lytte til, spørre om, reflektere rundt andres innsikt og mening for å utvikle en felles forståelse for det arbeidet vi gjør og for de planlagte handlingene vi skal utføre (Coghlan & Brannick, 2014, s. 67). Dette kan ses i sammenheng med sosial omsorg og kunnskaping, som er tematikk i neste kapittel.

3.3 Kunnskaping



Fig 3.6 Kunnskaping i samskaping

Kunnskaping er den andre hovedkategorien jeg vil trekke frem som gjennom samskaping kan være med å fremme en kultur for MMB. Kunnskaping vil også bli behandlet gjennom tre underkategorier; *taus og eksplisitt kunnskap, tillit, omsorg, empati og engasjement og samskapt læring og kunnskapsarenaer* (fig 3.6).

De tre organisasjonene som deltar i kompetanseutviklingsprosjektet MMB Brønnøy har et ønske om å utvikle kunnskap og bygge kompetanse med tanke på å kunne bruke metoden musikkbasert miljøbehandling innen alle organisasjonene som deltar i kompetanseutviklingsprosjektet. Dette kan hver organisasjon gjøre hver for seg eller i et samspill seg imellom. De kan gjøre det på hverandres arenaer eller i hverandres «rom». De kan også skape et felles rom for felles tiltak og felles utvikling, et samskappingsrom («det fjerde rommet» kap 3.2.1).

Hislop (2013) viser til to perspektiv på kunnskap. Det første er det objektivistiske synet som hevder at kunnskap er «noe», et objekt, som mennesker besitter, men som kan eksistere uavhengig av mennesker i en kodifiserbar form. Gjennom dette rasjonelle synet hevdes det at kunnskap kan kodifiseres, gjøres eksplisitt og skilles fra personen som skaper, utvikler og/eller bruker kunnskapen (Hislop, 2013, s. 17). Det andre synet handler om det praksisbaserte perspektivet; kunnskap som praksis, kunnskap som prosess. Her hevder Hislop at dette synet ikke konseptualiserer kunnskap som et kodifiserbart objekt / enhet, men understreker i stedet i hvilken grad kunnskapen er innebygd i og uatskillelig fra arbeid eller praksis (Hislop, 2013, s. 31).

Westeren (2013) viser til tre viktige former for kunnskap som jeg tolker å være av betydning for kompetanseutviklingsprosjektet for MMB Brønnøy (Westeren, 2013, ss. 60, 66); *Know why* - «å vite hvorfor» - handler for meg om å skaffe seg innsikt i Musikkbasert miljøbehandlings forsknings- og kunnskapsgrunnlag. *Know that* - «å vite om noe» - vil kunne relateres til hvordan bruke verktøyet/metoden MMB mens *know how* kan handle om «å vite hvordan» bruke MMB i sitt daglige virke. Jeg vil også argumentere for at både *know who* - «å vite hvem» og *know what* - «å vite hva», som henholdsvis handler å se sin egen rolle i dette arbeidet og å kjenne til hva de andre deltakerne gjør, også er nødvendig i denne sammenhengen der deltakerne skal fremme en kultur for MMB i kommunen.

Jeg anser de organisasjonene som deltar i dette kompetanseutviklingsprosjektet som kunnskapsintensive firmaer eller organisasjoner, det Hislop kaller for «knowledge-intensive firms». Et av de viktigste aspektene ved arbeidet i kunnskapsintensive bedrifter er at det vanligvis ikke er rutinemessig, repeterende arbeid. Hislop sier at et av de viktigste kjennetegnene på en kunnskapsintensiv bedrift er deres evne til å løse komplekse problemer gjennom utvikling av kreative og innovative løsninger (Hislop, 2013, s. 77). En slik tilpasning vil for MMB-Brønnøys del handle om at hver enkelt organisasjon i samskappingsprosjektet må finne løsninger for å bruke MMB tilpasset til sine oppgaver i det daglige. Dette kan forde at de gjennom samskapingen bidrar til etablering av ny kunnskap som kan deles med de andre deltakerne i prosjektet.

Jeg har valgt å bruke «kunnskaping» som en av hovedkategoriene som støtter opp om eller som en byggestein i samskapingen. Jeg argumenterer for dette både ut fra Hislop gjennom hans begrep «creation of new knowledge» (Hislop, 2013, ss. 77-78), men også ut fra Von Krogh et al (2000) som sier at kunnskap skapes i en kontekstavhengig og relasjonell setting og «gjennom dynamiske prosesser i sosial interaksjon» (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 67). Det kan også være av interesse for kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy når Von Krogh et al videre hevder at kunnskapen er subjektiv, har røtter i deltakernes verdisystem, den er knyttet til deltakernes handlinger og kunnskapingen er avhengig av hvem som deltar og hvorfor de deltar (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 67). Dette er definering av kunnskaping i et konstruktivistisk perspektiv. Jeg vil redegjøre mer for dette i metodekapittelet under konstruktivismen - og metodiske konsekvenser (kap 4.1.4).

Samme tankegodset finner vi hos Irgens og Dehlin (2017) som sier at det ikke er noe gitt skille «mellom kunnskap (substantiv) og kunnskaper (subjekt). Kunnskap som substantiv skapes gjennom kunnskappende handling, kall det gjerne «kunnskaping» (Dehlin & Irgens, 2017, s. 168). Sett ut fra disse perspektivene vil det å jobbe seg frem til en kultur for MMB i Brønnøy, kreve skaping og utvikling av kunnskap for at samskapingen skal lykkes.

I følge Gotvassli (2015) kan kunnskapsutvikling i en organisasjon forstås på forskjellige måter. Den kan enten forstås som en lineær, styrt prosess med bidrag fra eksterne. Alternativt at kunnskapsutviklingen skjer i interne utviklingsprosesser med involvering av de ansatte (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 78), som i vårt tilfelle, deltakerne i MMB Brønnøy. Vår case vil i dette tilfelle kunne være et «både/og-tilfelle».

Kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy, som består av ansatte og ledere i tre organisasjoner, har knyttet til seg forskere og veiledere som kan å bidra i denne utviklingsprosessen med sin kunnskap om temaet, samtidig som hver enkelt organisasjon har ansvar for at det skjer kunnskapsutvikling innen MMB på egen arena.

Empirien og analysen peker mot tre underkategorier i denne sammenhengen; 1) taus og eksplisitt kunnskap, 2) tillit, omsorg, empati og engasjement og 3) samskapt læring og kunnskapsarenaer. I de neste tre kapitlene vil jeg gjennom et teoretisk bakteppe prøve å skape en forståelse for hvorfor akkurat disse kategoriene kan være nødvendige for å fremme den kulturen som ønskes for MMB i Brønnøy.

3.3.1 Taus og eksplisitt kunnskap

I kompetanseutviklingsprosjektet for utvikling av MMB i Brønnøy, stiller de ulike organisasjonene med ulike kompetanser, ulike behov og til dels ulike målsettinger, men med et ønske og en ide om at de kan bidra og bistå i hverandres kunnskapsutvikling og også på hverandres arena. Von Krogh et al (2000) sier at å skape kunnskap i en organisasjon er krevende og må brytes ned i mindre delprosesser hvis ansatte skal makte oppgaven slik at ikke diskusjoner om kunnskapsutviklingen skal virke meningsløse og demotiverende. Her vises til fem kunnskapsutviklende steg samskappingsprosjektet kan støtte seg til ved utvikling av kunnskap i organisasjonene; identifisere og dele den tause kunnskapen, utvikle begreper for større forståelse mellom de ulike sektorene som deltar, rettferdiggjøre begreper, utforme prototyper og tiltak alene og tverrsektorielt samt forsterke kunnskapen og gjøre den tverrfaglig (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, ss. 21-22).

For å sette dette i kontekst av prosjektet i Brønnøy betyr dette at noe av kunnskapen som prosjektets deltakere sitter med er taus kunnskap. Den er knyttet til det spesifikke arbeidet hver og en har enten som lærere/ledere i videregående skole, som lærere/ledere og kunstnere i kulturskolen eller som ledere, sykepleiere og hjelpepleiere i helse og omsorg. Kunnskapen er dynamisk, relasjonell og den er knyttet til de menneskene som er involvert i de ulike aktivitetene (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 21). Jeg er på linje med Von Krogh et al når de hevder at i den sosiokulturelle forståelse av kunnskap er det å erkjenne verdien i taus kunnskap og tenke innovativt om hvordan den kan utnyttes til det beste for

organisasjonen(e), en av «kjerneutfordringene» en organisasjon kan ha (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 21).

Flere teoretikere som bl.a Hislop, Von Krogh, Gotvassli, Irgens og Westerner trekker inn Nonaka og Takeuchis SEKI-modell (1995)(fig 3.7) – eller kunnskapsspiral – når de beskriver hvordan omdanning av den tause viten kan transformeres over i eksplisitt kunnskap og deles med andre i en kontinuerlig prosess. Jeg velger å ta utgangspunkt i særlig Irgens (2011) og Westerner (2013) når jeg kort beskriver modellens fire faser som baserer seg på et samspill mellom prosessene sosialisering, eksternalisering, kombinerer og internalisering (Irgens E. J., 2011, s. 134; Westerner, 2013, ss. 66-67; Irgens & Wennes, 2011, s. 69).



Fig 3.7 Sekimodellen,
Nonaka / Takeuchi 1995
Modifisert R Skille 2020

Sosialisering handler om at tause kunnskap deles gjennom samhandling

– fra taus til taus

Eksternalisering er prosessen der man gjennom dialog og refleksjon gjør kunnskap tilgjengelig for andre

– fra taus til eksplisitt

Kombinerer er systematisering av begrepene i kunnskapssystemet som systemisk kunnskap

– fra eksplisitt til eksplisitt

Internalisering handler om at kunnskapen gjennom erfaring knyttes til den enkelte person

– fra eksplisitt til taus

Sekimodellen er også blitt kritisert. I denne sammenheng vil det falle utenfor oppgavens rammer å gå i dybden på kritikken av Sekimodellen. Jeg vil likevel kort gjøre rede for min oppfatning av hva dette består i. Dette fordi jeg anser modellen som en inspirasjon og hjelp i kunnskapingen i prosjektet i Brønnøy. Derfor har jeg også gjengitt en modifisert utgave av den, men dens fallgruver er også nødvendig å kjenne til.

En av de første som brakte begrepet taus kunnskap inn i litteraturen var Michael Polanyi gjennom boka «The tacit dimension» (1966). Hans hovedtese var at vi vet mer enn vi faktisk kan uttrykke og hans teoretiske betraktninger går ut på å forklare hva som ligger i utsagnet; «*we can know more than we can tell*» (Westeren, 2013, s. 62). Dette kan ses som en del av kritikken mot Sekimodellen. For det første handler kritikken om at modellen ikke har noe start og slutt punkt. For det andre handler den om hvordan modellen behandler begrepet taus kunnskap siden den tause kunnskapen er vanskelig å dokumentere og at sammenhengen mellom den tause og den eksplisitte kunnskapen er mye mer komplisert enn slik det forenklet fremstilles gjennom Seki-modellen. Hos Hislop sies det ganske tydelig at den tause kunnskapen representerer kunnskap som mennesket besitter, og som er en av de viktigste faktorene for hvordan mennesket tenker og handler, men som ikke fullt ut kan gjøres eksplisitt. Hislop sier at en av de viktigste karakteristikkene for den tause kunnskapen er derfor at den er personlig og vanskelig, om ikke umulig, å skille fra en person og kodifisere (Hislop, 2013, s. 21).

Noen av fordelene med Sekimodellen er likevel, slik Irgens (2011) fremstiller det, at modellen på en pedagogisk og forståelig måte skaper sammenhenger mellom de fire fasene i kunnskapsprosessen. Den kan også være en igangsetter for å få nedfelt noe av den tause kunnskapen i skriftlighet rundt rutiner og prosedyrer for systemisk utvikling i organisasjonen (Irgens E. J., 2011, ss. 134-135).

Hvordan jeg tenker at SEKI-modellen kan være til nytte for aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy, vil jeg komme tilbake til i kapitlet om analyse og diskusjon av funn (kap 6.3).

Det Polanyi kaller taus kunnskap, finner vi igjen hos Donald Schön som «kunnskap-i-handling» (knowledge in action) (Irgens E. J., 2007, s. 39). Westeren snakker om dette som «*know how*», den moderne måten å tenke på, og at hvordan vi løser et problem knyttes til både taus og eksplisitt kunnskap (Westeren, 2013, ss. 46-47). Irgens sier at det er dette «*know how*» vi anvender når vi er blitt virkelig gode. Da befinner kunnskapen seg i den handlingen vi utfører uten at vi helt kan forklare hvordan, eller kanskje også hvorfor (*know that*), vi gjorde som vi gjorde (Irgens E. J., 2007, s. 39). Irgens viser til Schön som sammenligner den «reflekterte praktiker» med den profesjonelle kunstner. Disse personene klarer, i de gitte situasjonene, å ta i bruk sin faglige kunnskap som ikke er avhengig av et

bestemt mønster eller program. Disse personene, hevder Irgens, «lar seg også utfordre og motivere av situasjoner som kan være overraskende, uklare og forvirrende, uten å la seg begrense av en teknisk rasjonell kunnskap» (Irgens E. J., 2007, s. 41)

Når jeg velger å bringe det jeg velger å kalle kompleksiteten rundt kunnskaping inn i en sammenheng med kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy, så handler det nettopp om at kombinasjonen av de ulike kunnskapsformene jeg har nevnt og det å bli en god praktiker er av betydning for kunnskaping for de ulike fagprofesjonene (bl.a. kunst/kultur, helse, oppvekst) som deltar i MMB prosjektet i Brønnøy.



Fig 3.8 *Le Penseur (Tenkeren)*,
A. Rodin, 1902

Et av de kanskje viktigste momentene for kompetanseutviklingsprosjektet innen MMB i Brønnøy, handler refleksjon over handling og refleksjon i handling. Her refererer også Gotvassli (2019) til Schön, i det jeg vil si er blitt et «slagord» for masterstudiet i kunnskapsledelse ved Nord universitet; «den reflekterte praktiker». Gotvassli (2015) kaller dette for å reflektere i praksis og om praksis, hvilket vil si at en i det første tilfellet reflekterer over det som skjer mens det skjer, og at en i det andre tilfelle reflekterer over det som har skjedd i etterkant av handlingen (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 99). Dette kan da handle om refleksjon sammen med andre for å fremme læring i organisasjonen (Gotvassli K. A., 2019 , s. 28). Da

deltakerne i MMB-Brønnøy meldte behov for kunnskap og kompetanse innen MMB, reflekterte de over at for å kunne lykkes med å skape en kultur for MMB i kommunen, var det nødvendig med ytterligere og spesifikk kunnskap om MMB som metode. Det er et mål for aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy å utvikle kunnskap i og fremme en kultur for MMB. Dette involverer menneskelige prosesser som er avhengig av bl.a. tillit og omsorg, empati og engasjement, noe som jeg vil beskrive og diskutere i neste kapittel.

3.3.2 Tillit og omsorg, empati og engasjement

Von Krogh et al (2000) hevder at å støtte en kunnskapsutvikling fremfor å kontrollere den, innebærer en ny forståelse for betydningen av følelser og omsorg i en organisasjon. De påpeker at det betyr noe hvordan menneskene i gruppa oppfører seg i forhold til hverandre og at «kreativitet må oppmuntres - det må til og med være lov å leke» (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 18). Holdningen i dette utsagnet ligger også til grunn for det arbeidet vi gjør gjennom aksjonsforskningsprosjektet i MMB Brønnøy. Dette argumenter jeg for ved å trekke inn Coghlan og Brannick (2014) som hevder at kjerneferdighetene som ligger til grunn for aksjonsforskning er de relasjonelle ferdighetene (Coghlan & Brannick, 2014, ss. 66-

67). Vi må kunne samarbeide med andre, være i stand til å bygge relasjoner, være gode lyttere, vise engasjement, ha empatiske evner og ha en eller flere måter å samhandle på slik at arbeidet med de ulike delene i aksjonsforsknings-sirkelen (fig 4.5, kap 4.2.2) kan føre til læring, skape mening og generere handling. For å komme i disse modusene sier Coghlan og Brannick at dette handler om å kjenne til egne forutsetninger, delta aktivt i prosesser som vil fordre aktiv lytting til meninger i gruppa, akseptere forskjeller og bygge gjensidig tillit. Dette innebærer å være åpen på følelser, bygge en felles forståelse, utfordre egne forutsetninger og bli bevisste på at hele gruppen kan skape nye og delte forutsetninger som for oss handler om det videre arbeidet med MMB i kommunen (Coghlan & Brannick, 2014, ss. 66-67).

Gjennom intervjuene med mine informanter dukket det opp begreper som *handler om* tillit og trygghet, omsorg og respekt, støtte og samhandling samt empati og engasjement. Når jeg sier «handler om», viser



Fig 3.9 Omsorgens dimensjoner
 Von Krogh et al 2000
 Illustrasjon R. Skille, 2020

jeg i kapittelet «Analytisk tilnærming til innsamlet materiale» (4.6.2) til at jeg i noen sammenhenger har valgt å tolke begrepene inn i en felles teoretisk ramme. Flere av disse begrepene finner vi igjen hos Von Krogh et al som omtaler dette som omsorgens dimensjoner. Her kan det ha betydning for kompetanseutviklingsprosjektet det som Von Krogh et al understreker, at det å prioritere utvikling av gode relasjoner og hvordan medlemmene i gruppa forholder seg til hverandre, er viktig for hvor vellykket det å skape kunnskap, eller kunnskapsutviklingen, kan bli. Von Krogh et al understreker betydningen av å «bygge omsorg inn i organisasjonen for det er nettopp her kunnskap skapes»

(Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 20). De begrepene jeg referer til fra oppgavens empiri, som også er viktige fundament i kunnskapingen, finner gjenklang i de begrepene som Von Krogh et al løfter frem som betydningsfulle når det handler om omsorg som verktøy for kunnskapsutvikling og det han kaller omsorgens fem dimensjoner. Disse er fremstilt i figur 3.9 og består av gjensidig tillit, aktiv empati, adgang til hjelp, ingen fordømmelse og pågangsmot (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, ss. 67-73). Jeg har videre valgt å beskrive begrepene i «omsorgens dimensjoner» i perspektiv av kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy.

Tillit. Å etablere *gjensidig tillit* handler om at deltakerne gjennom aksjonen og samskapingen for MMB i Brønnøy må jobbe for å skape et fellesskap der de føler gjensidig avhengighet av hverandre. Denne

gjensidige tilliten og en gjensidig avhengighet bidrar til at de får gjennomført de tiltakene de definerer i aksjonsforskningscyklusen, og «ofte er dette grunnen til at gruppen ble dannet i utgangspunktet» (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 81).

Aktiv empati i denne sammenhengen er at deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet aktivt forsøker å forstå de andre deltakerne i gruppa». Du bryr deg om den andre og inntar en lyttende og spørrende holdning (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 70).

Adgang til hjelp. Von Krogh et al viser til Dreyfus og Dreyfus når de poengterer at det ha adgang til hjelp handler om mer enn det Dreyfus og Dreyfus kaller «kompetent adferd». Det handler om at «jo mer ekspertise du besitter, jo større ansvar har du for å hjelpe andre» (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 70) - noe som kan være veldig aktuelt i kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy der ulike kompetanseområder møtes for felles utvikling av en kultur for MMB i kommunen og der en grunnleggende antagelse er at noen i gruppa allerede besitter kompetansen, mens andre skal lære den. Her understreker Von Krogh et al at i et mikrosamfunn der det er forskjell på kunnskapsnivået mellom deltakerne i en gruppe, har det å ha adgang til støtte og hjelp en grunnleggende betydning for at gruppa skal kunne utvikle kunnskap sammen.

Ingen fordømmelse handler om å innta en holdning som tilsier at ingen av deltakerne i gruppa skal bli utsatt for bedømmelse gjennom utviklingen av den tause kunnskapen frem til deling og spredning av ny ervervet kunnskap. Her handler det om et individs vekst og det å bli gitt muligheten for å eksperimentere.

Pågangsmot. Til slutt poengterer Von Krog et al at pågangsmot er en viktig faktor både når det gjelder hva man selv skal begi seg ut på og også når man skal la andre i gruppa eksperimentere. Innen kompetanseutviklingen for en kultur i MMB i Brønnøy er tanken at alle deltakerne gjennom skal få mot nok til å prøve ut nye metoder knyttet til ny kunnskap, noe som kan berike arbeidshverdagen for hver enkelt. Jeg vil argumentere for at dette kan bidra til å løfte organisasjonene som deltar i prosjektet inn i nye innovative sosiale løsninger som igjen bidrar til en bedre hverdag både for interne og eksterne aktører. Dette kan handle om brukere av sosiale tjenester, beboere innen helse og omsorg, elever i videregående skole og i kulturskole, innbyggere og politikere.

Noen av de samme begrepene og intensjonene finner vi igjen når Gotvassli (2015) viser til ulike faktorer som fremmer kunnskapsutvikling. Her understrekes relasjonen til dem man lærer av, at

kunnskapsutvikling fordrer en oppmuntrende kultur der man er trygg på de andre deltakerne og der det er lov å feile, at man opplever støtte og engasjement og at det gis muligheter for å utvikle seg gjennom økt ansvar og nye oppgaver, at tid og rom oppleves som romslige og at man kan lære i heterogene grupper (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 84).

Av de begrepene som Von Krogh et al omtaler som «omsorgens dimensjoner», har jeg i dette kapitlet valgt å fokusere mest på begrepet *tillit*. Dette fordi jeg anser det som essensielt at det må utvikles tillit mellom deltakerne som sammen skal fremme en kultur for MMB i Brønnøy. Jeg også valgt å fokusere tillit fordi, som Filstad (2010) hevder, kan tillit anses som et nøkkelbegrep i utviklingen av kunnskap. Filstad sier videre at «tillit utgjør selve fundamentet for kunnskapsdeling» (Filstad, 2010, s. 139). Filstad mener at det er grunnleggende eksistensielt å ha tillit til andre mennesker og at tillit innebærer utvikling av en holdning der man står frem som sårbar overfor de andre deltakerne i gruppa. Tillit handler om at man er villige til å «stole på den, dem eller det man har tillit til» (Filstad, 2010, s. 140). Med dette sier også Filstad at det finnes mange typer tillit. I vårt aksjonsforskningsprosjekt kan det være nødvendig at deltakerne har tillit til hverandre som enkeltpersoner, som hos Filstad uttrykkes som mellommenneskelig tillit. Det er også nødvendig å ha tillit til organisasjonene som deltar i prosjektet og til selve gruppen MMB Brønnøy, som Filstad benevner som organisatorisk tillit (Filstad, 2010, s. 141). Dette vil kunne legge et grunnlag for å skape kunnskap i og en kultur for MMB i kommunen, noe som kan skje gjennom samskapt læring på ulike typer samskapingsarenaer. Dette vil jeg redegjøre for i neste kapittel.

3.3.3 Samskapt læring og kunnskapsarenaer

I følge Gotvassli handler samskapt læring i stor grad om å sette kollektive læringsprosesser i et system slik at man kan utvikle og gjøre den tause kunnskapen «nytteverdig og brukbar» (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 78).

Gotvassli hevder videre at samskapt læring har sitt utgangspunkt i erfaringslæring og at «kunnskap beveger seg sammen med folk» (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 81). Han viser her til at læring og kunnskapsutvikling i en sosiokulturell forståelse handler om samskapt læringsprosesser som ses i sammenheng med praksisfeltet (Gotvassli K. A., 2019 , s. 16).

I Levin og Klevs modell for samskapt læring ser vi at felles erfaringer, handlinger/praksis og refleksjoner kan ende ut i ny kunnskap og at kunnskapen blir tatt inn i nye måter å tenke og handle på. Dette vil igjen kunne skape ny forståelse som gir grunnlag for ytterligere kunnskapsutvikling (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 80). Levin og Klevs modell for samskapt læring er, ifølge Gotvassli, en strategisk modell i organisasjonsutvikling (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 79). Her handler det om en felles læringsprosess,

konkrete løsninger og å integrere læringsprosessen i den daglige virksomheten. For samskappingsprosjektet i MMB Brønnøy har jeg lagd en modifisert utgave for vårt formål (Fig 3.10) som har nettopp dette som utgangspunkt.

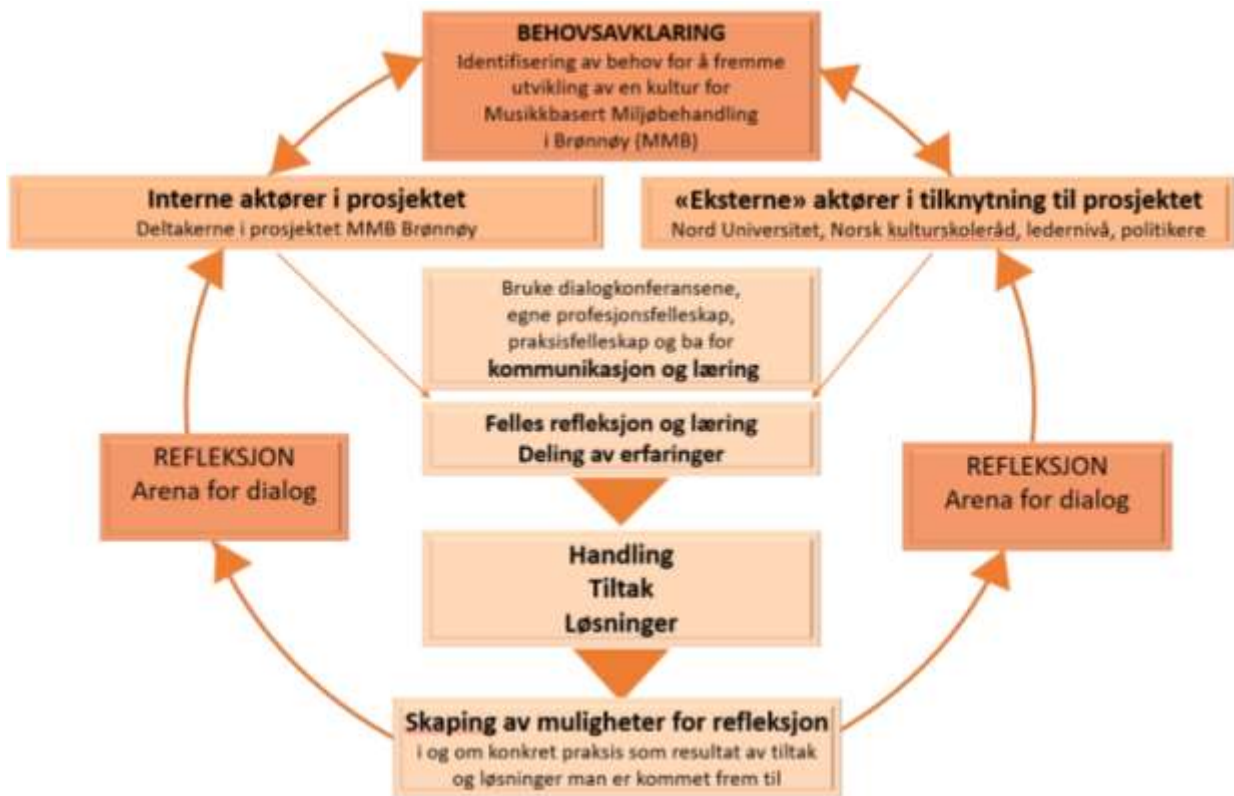


Fig 3.10 Samskapt læring,
M. Levin og R. Klev 2001,
Modifisert, R. Skille, 2020

Modellen består av to læringsløyper der den ene handler om læring i fellesskap, mens den andre ivaretar individuell refleksjon – her forstått som at noe av refleksjonen gjør vi et «felles rom» med alle deltakerne involvert, og noe refleksjon gjøres på den enkeltes organisasjons arena. Dette kan gjøres - slik vi har praktisert i MMB Brønnøy – gjennom f.eks dialogkonferansene som ivaretar et møte med hverandres praksis. Noe refleksjon må gjøres i hver enkelt sektor ut fra den kunnskapen deltakerne både har og får samt de erfaringene man gjør seg. I modellen blir dette presentert som profesjonelle læringsfelleskap, praksisfelleskap og ba. Videre består modellen av tre faser som prosjektet i Brønnøy vil kunne kjenne seg igjen i. Den første fasen er, ifølge Gotvassli, avklaring av problem eller utfordring. Den andre fasen handler om igangsetting eller oppstart av tiltak og løsninger man i fellesskap kommer frem til, mens den tredje fasen er den kontinuerlige læringsspiralen; ny kunnskap, nye måter å tenke på, nye måter å handle på, refleksjon over de ulike stadiene som igjen kan føre til en forbedring av egen praksis og «nye organisasjonsmessige tiltak» (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 81).

I vårt aksjonsforskningsprosjekt bidrar aktører (deltakere) fra ulike sektorer og flere instanser i kunnskapsutviklingen, eller i en felles læringsprosess som hos oss handler om samskaping for å fremme en kultur for MMB. I modellen er det nevnt aktører som kan betraktes som «eksterne». Dette gjelder i vårt tilfelle Nord universitet ved Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg, Nasjonal Kompetansetjeneste for aldring og helse og Norsk kulturskoleråd. Det gjelder også ledernivå for de ulike sektorene og politikere. Levin (2017) påpeker betydningen her av hvordan forholdet er mellom interne og eksterne, eller som han sier, mellom forsker(e) og «problemeiere». I vår sammenheng handler dette nettopp om de nevnte aktørene (interne og eksterne) i kompetanseutviklingsprosjektet for MMB Brønnøy. Dette for å sikre et bedre grep rundt kvalitet i aksjonsarbeidet, lokal relevans, sikre troverdighet og fremme gjensidig forståelse og et felles språk som Levin (2004) hevder er «betingelse for å kunne lære i fellesskap» og dra i samme retning (Gjølterud, et al., 2017, s. 38).

Aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy har som mål å utvikle og dele kunnskap for i fellesskap å bygge en kultur for MMB i kommunen. Det kan skape mening å sette dette i sammenheng med Filstad (2010) når hun hevder at målet med kunnskapsdeling er «på den ene siden å utnytte den kunnskapen som er i organisasjonen og på den annen side å gjøre hverandre gode ved å dele kunnskap og dermed også ha mulighet for å reflektere og videreutvikle kompetanse» (Filstad, 2010, s. 131).

Filstad, som igjen viser til Carlie når det gjelder dette, sier at å overføre kunnskap, oversette kunnskap og transformere kunnskap er en forutsetning for kunnskapsdeling (Filstad, 2010, ss. 132-133). Et godt utgangspunkt for hvordan jobbe med kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling gjennom samskapt læring i kommunens MMB-gruppe anser jeg å være de tre perspektivene som Filstad forklarer på følgende måte:

Det syntaktiske perspektivet - som handler om å overføre kunnskap gjennom å utvikle et felles språk på tvers av profesjoner og begreper, symboler og språk som følger hver organisasjon i prosjektet.

Det semantiske perspektivet - som handler om å oversette kunnskap og skape mening rundt de begrepene, emnene, temaene som vi skal lære gjennom prosjektet og som gjennom tolking skaper en felles forståelse for den kunnskapen vi trenger for å jobbe med MMB i de ulike sektorene i kommunen

Det pragmatiske perspektivet - som handler om transformering av kunnskap og se at det innovative arbeidet vi har begitt oss ut på og utvikling av ny kunnskap innebærer at vi har ulike interesser i hvordan disse kunnskapene skal kunne brukes til endring av den praksisen vi utfører innen de forskjellige organisasjonene, men også hva som kan bli en felles praksis.

En bevegelse mellom disse perspektivene kan bidra til en *felles mening* på tvers av


profesjonsfellesskapene og en felles forståelse for hva MMB kan innebære for

kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy, noe jeg anser som avgjørende for god kunnskapsdeling i gruppa.

Filstad viser til at for å oppnå god kunnskapsdeling som skal bidra til felles referanserammer og forståelse for kommunikasjon på tvers av kunnskaps- og praksisområder, er det viktig at deltakerne i en gruppe evner å utvikle et felles perspektiv innenfor eget kunnskapsområde, men også kunne innta de andre deltakerne i MMB Brønnøy sine perspektiv – de som ikke tilhører det samme kunnskapsområdet (Filstad, 2010, s. 132). Hos Hislop kalles dette henholdsvis for «perspective making» (skape/bygge perspektiv) og «perspective taking» (ta perspektiv) hvilket hos Hislop innebærer at «the socially constructed nature of knowledge» gjelder både for produksjon/praksis (som i min forståelse vil være den praktiske kunnskapen rundt MMB i kommunen; MMB som et verktøy, en metode) og for tolkning/teori (som i min forståelse vil oversettes til teoretisk kunnskap om hva MMB er og hvorfor vi skal bruke MMB). Hislop viser til at Polanyi bruker andre begrep på dette og kaller dette «sensegiving» og «sensereading» (Hislop, 2013, s. 38).

For å lykkes med å danne en kultur for MMB i Brønnøy, vil dette også være avhengig av at deltakerne er på hverandres arena for å lære. I følge Filstad innebærer å etablere en sterk læringskultur først og fremst å skape en grunnleggende felles forståelse for hva læring, kunnskap og kompetanse er i organisasjonen (Filstad, 2010, s. 136). Den uformelle læringen må også tas inn her. Ledergruppa i MMB Brønnøy bør sette av tid og ressurser og anerkjenne at dette er kontinuerlige prosesser. Videre er det viktig at det tilrettelegges for gode kunnskaps- og læringsarenaer og at det settes mål for læring og kunnskapsutvikling for MMB. Kunnskapsarenaene, som omtales nedenfor, vil også bli behandlet i kapittel 3.4.1 og da knyttet til kunnskapsarenaenes betydning for sosialisering og sosial identitet. Før det vil jeg kort beskrive tre ulike kunnskapsarenaer som er relatert til det arbeidet vi gjør med kunnskapsutvikling av MMB i kommunen.

Praksisfellesskap

 Lave og Wenger i Von Krogh et al (2000) uttrykker et praksisfellesskap som et sted hvor medlemmene lærer kunnskap som er utviklet der (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 205). Det å tilrettelegge for praksisfellesskap mellom de ulike sektorene i MMB Brønnøy vil kunne bidra til både et sosialt og et faglig fellesskap. Det kan også være aktuelt for aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy å lytte til Gotvassli (2015) når han viser til Wenger som utvider begrepet praksisfellesskap til å omfatte det å dele interesse(r), problemer eller utfordringer (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 88). I følge Filstad (2010) definerer Wenger (2002) praksisfellesskap på følgende vis; «en gruppe mennesker som deler en bekymring, et sett av problemer eller entusiasme

for et tema, og som utvikler kunnskap og ekspertise på dette temaet gjennom felles sosial praksis og samhandling» (Filstad, 2010, s. 87).

Filstad omtaler praksisnettverk, som noe som kan benyttes for å integrere spredt kunnskap. Ved tilrettelegging for utvikling av praksisnettverk i gruppa for MMB Brønnøy er det nødvendig at lederne i gruppa også har fokus på hvordan disse fungerer sammen med de formelle strukturene som ligger til grunn for de ulike virksomhetene (Filstad, 2010, s. 94).

Ba – en kunnskapshjelpende kontekst

Å støtte en prosess som går ut på å skape kunnskap, forutsetter en nødvendig kontekst eller et «kunnskapsrom». Von Krogh et al hevder at ba i en kunnskapshjelpende kontekst kan hjelpe til med å



skape kunnskap (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 21) og denne oppgaven setter dette i kontekst av kunnskaping rundt MMB Brønnøy. Von Krogh et al sier at et ba er et lite «kunnskapens mikrosamfunn». Deltakerne i dette lille samfunnet søker seg til hverandre fordi de har en felles kompetanse eller felles interesse og identifiserer seg med hverandre. En viktig premis i ba er omsorg. I en kunnskapsorganisasjon må omsorg være et verktøy i forbindelse med kunnskapsutviklingen i organisasjonen. Tidligere i dette kapittelet ble omsorg forklart gjennom de fem dimensjonene: gjensidig tillit, aktiv empati, støtte og hjelp, ingen fordømmelse og pågangsmot (3.3.2) Deltakerne – som i vårt tilfelle deltakerne i MMB Brønnøy - opplever en verdi i å komme sammen for å dele informasjon, innsikt og råd med hverandre gjennom dialog og felles interaksjon. Dette baet uttrykkes som et «skapende miljø som et sted hvor kunnskap utveksles, skapes og brukes» (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 67). Von Krogh et al hevder at når ba blir definert i en slik kontekst er dette et felles møtested som gir grunnlag for effektiv kunnskapsutvikling (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 21). Dette kan være felles møtesteder som gjør det mulig å utvikle gode *relasjoner* – som er tema i kapittel 3.4.3.

Profesjonelt læringsfelleskap

Et profesjonelt læringsfelleskap (PLF) handler om å gjøre den tause viten eksplisitt gjennom at man blir læringsressurser for hverandre og lærer med hverandre. PLF - slik jeg kjenner det – er mest knyttet til



skoleutvikling, men elementer fra denne måten å tenke på kan også være nyttig for arbeidet med å utvikle en kultur for MMB i Brønnøy. Det handler om en inkluderende gruppe av deltakere som motiveres av en felles visjon og som støtter og samarbeider med hverandre for et felles mål; det at MMB skal brukes innen hver enkelt av de sektorene som deltar i kompetanseutviklingsprosjektet, men også utvikles til å kunne brukes på tvers av sektorer gjennom et læringsfelleskap som et resultat av samskaping. PLF har sitt utgangspunkt fra forskning innen organisatorisk læring og lærende organisasjoner. Det handler om team

eller faggrupper der medlemmene er gjensidig avhengige av hverandre og kan bidra til å utvikle et felles språk der «vi-kultur» (for å komme frem til felles verdier/visjoner) er en del av deltakernes praksis. PLF fremmer samarbeid i team som handler om mer enn bare de tiltakene som skal iverksettes, men som også handler om at deltakerne «forsker», stiller spørsmåltegn og reflekterer rundt egen praksis slik vi vil måtte gjøre det i forhold til utøvelse av MMB i Brønnøy kommune. Hva kan vi foredle, hva skal vi forandre – og hva skal vi forkaste? Med utgangspunkt i Irgens som viser til både R. DuFour og M. Fullan (2013) vil jeg her løfte frem tre viktige ideer i prosessene rundt PLF; for det første handler det om at vi legger vekt på læring (og blir det bedre læring av det vi velger?), for det andre at vi jobber, slik som i MMB Brønnøy, for å en god samarbeidskultur ved at vi gjør hverandre dyktige og kompetente og for det tredje at arbeidet vi gjør er resultatorientert og at vi sikrer oss at de gode intensjonene oppnås (Irgens E. J., Skolen - Organisasjon og ledelse, kunnskap og læring, 2016, s. 246).

Praksisfellesskap, ba og profesjonelle læringsfellesskap vil kunne bidra til å holde trykket oppe i kunnskapsutviklingen i MMB gruppa i Brønnøy og forhåpentligvis motivere deltakerne til å bevege seg ut av komfortsonen og inn i læringssonen. Dette ved at kunnskap skapes og brukes på hverandres arena og i «det fjerde rommet» (kap 1.3). Dette kan forhåpentligvis bidra til at mening skapes for det arbeidet MMB-deltakerne er en del av. Dette vil jeg beskrive ytterligere i neste kapittel.

3.4 Meningsskaping



Fig 3.11 Meningsskaping i samskaping

VI BEVEGER OSS HELE TIDEN UT I EN ÅPEN FREMTID,
OG MÅ HELE TIDEN FORSØKE
Å SKAPE ORDEN OG SAMMENHENG
I DET VI OPPLEVER”
(EINAR ØVERENGET, GNIST, 2017, S 108)

Med utgangspunkt i sitatet fra filosofen Einar Øverenget, er min intensjon i dette kapitlet, og i aksjonsforskningprosjektet for øvrig, å la teoretiske perspektiver være med «å skape orden og sammenheng» i det vi opplever gjennom arbeidet med MMB. Dette i et håp

om at det både gir mening for deltakerne som enkeltpersoner og for prosjektet i sin helhet. Den tredje hovedkategorien jeg derfor har landet på, som kan være med å bygge opp en kultur for MMB i Brønnøy, er **meningsskaping**. Hvordan klarer vi å skape meningsfullhet i arbeidet for både interne og eksterne aktører slik at det vi gjør og forventninger som skapes ikke virker truende eller meningsløse?

Selve begrepet meningsskaping (sensemaking) kan forstås på ulike måter. Det som kan være av betydning for MMB i Brønnøy kan handle om Christianson og Maitlis` (2014) forståelsesmåte, der meningsskaping forklares som en prosess hvor de ansatte jobber med å forstå problemer eller hendelser som er tvetydige, uklare og som bryter med deres forventninger (Christianson & Maitlis, 2014, s. 57). I en egen artikkel viser Maitlis også, på samme måte som Hernes, til Weick når hun understreker at meningsskapende aktiviteter er spesielt viktige og utfordrende i dynamiske og turbulente sammenhenger (Maitlis, 2005, s. 21). For MMB Brønnøys del vil forhåpentligvis ikke samskaping rundt MMB bli så omfattende eller turbulent, men aksjonsforskningsprosjektet er forventet å føre til utvikling og endring av praksis i flere sektorer. Da vil det være viktig å ivareta behovet for å skape og opprettholde sammenhengende forståelser som ivaretar relasjoner og muligheter for kollektiv handling (Maitlis, 2005, s. 21).

Christianson og Maitlis (2014) henviser til Pratt (2000) når de utdypet dette ved å si at sammen med meningsskaping må vi også være observante på at meningsbrudd (sensebreaking) kan oppstå hos den enkelte der en krise består i at identiteten i endringsprosesser blir utfordret (Christianson & Maitlis, 2014, s. 69). Klarer MMB-gruppa å opprettholde motivasjon og meningsfullhet gjennom hele prosessen slik at brudd kan unngås? Dette bruddet, hevder Christianson&Maitlis (2014), kan også motivere de ansatte i organisasjonen, hos oss gjelder dette MMB-gruppa, til å revurdere de oppfatningene de allerede gjort, reflektere rundt og stille spørsmål til de underliggende forutsetninger for de ønskede endringene. Hva er MMB Brønnøys underliggende forutsetninger for å gjennomføre et slikt kompetanseutviklingsprosjekt? Et meningsbrudd kan være årsaken til at man på nytt må forsøke å påvirke og gi ny mening til de(n) ansatte, som for oss gjelder både for deltakerne i gruppa og for deres kolleger som også skal jobbe med dette (sensegiving) (Maitlis, 2005, s. 21; Christianson & Maitlis, 2014, s. 67).

Deltakernes «fortellinger» når det gjelder MMB vil, ifølge Hernes, bidra til å opprettholde organisasjonenes narrativ; det store bildet om organisasjonens historie/fortid og visjoner/strategi for fremtiden (Hernes, 2016, ss. 41,69). Det vil gi narrativet en mening. Det vil kunne medføre at det organisasjonen gjør føles meningsfullt. Det vil bidra til «å styre handlingene i ønsket retning» (Hernes, 2016, s. 73). Hvis ønsket retning er å se hvordan samskaping fungerer for å utvikle en kultur for MMB i kommunen, handler dette om å bygge organisasjonenes narrativ i fht MMB og skape tilslutning til dette narrativet der fortellingene er mangfoldige «utvekslinger av erfaringer, forklaringer og opplevelser som inngår i meningsskapingen» (Hernes, 2016, s. 69). Det er alle disse fortellingene som gjør narrativet rundt MMB Brønnøy rikt. Hernes hevder at fortellingene er et forsøk på å påvirke og «oppnå noe»

(Hernes, 2016, s. 70). Det er en lederoppgave å se hvem som bringer de ulike historiene inn i fellesskapet, identifisere hvem og hva de handler om og se om dette kan settes sammen til et «konsistent system av fortellinger» (Hernes, 2016, s. 71). På den måten påvirker lederne gruppas fortellinger og narrativ. Hernes viser til Barbara Czarniawska (2004) som hevder at lederne vil bidra med fortolkninger og sette sammen fortellingene i et system som skal kunne drive aksjonen i riktig retning og dermed «påvirke de virkelighetsoppfatningene som er i sirkulasjon» (Hernes, 2016, s. 71). Det interessante i vår sammenheng blir da hvordan vi ser dette i en kontekst av at prosjektet skaper mening gjennom meningsledelse der samskaping er *innrammingen* for å utvikle en kultur for MMB i kommunen. Jeg har skrevet et avsnitt om meningsledelse i kapittelet om «relasjoner og ledelsesprosesser» (kap 3.4.3).

I oppgaven er altså meningssskaping en av de fire hovedkategoriene jeg argumenterer for skal kunne bygge opp om samskaping. Ut fra empirien har jeg valgt å knytte meningssskaping til følgende underkategorier; *sosialisering/sosial identitet, rolleforståelse og makt samt relasjoner og ledelsesprosesser*. Disse underkategoriene blir ytterligere omtalt i de neste tre kapitlene.

3.4.1 Sosialisering og sosial identitet

For å *utvikle kultur* for MMB i kommunen vil det være et behov for å legge til rette for læring, handling og sosialisering. Når det gjelder sosialisering og hvordan både individet/deltakerne og organisasjonene formes av de forventningene, handlingene og læringen som foregår i MMB gruppa, støtter jeg meg her til Nysveen et al (2012) som hevder at det å bringe samskapere sammen skaper gode muligheter for gjensidig læring mellom deltakerne. Det er dette sosialisering, i denne sammenheng, handler om. Slik sett danner det sosiale elementet i samskapingen også en basis for samskapernes læring. Nysveen et al poengterer også at det sosiale er «et element som er viktig for å *skape verdi*» (Nysveen, Thorbjørnsen, & Pedersen, 2012, s. 30). Dette vil jeg komme mer tilbake til i kapittelet om verdiskaping (kap 3.5).

I MMB Brønnøy er den sosiale kapitalen og de sosiale relasjonene i gruppa viktig for opplevelsen av tilhørighet og det å skape mening. Det at deltakerne i MMB Brønnøy gjennom deltakelse i et praksisfellesskap identifiserer seg med de andre deltakerne i gruppa, gir mening gjennom at det skapes både en individuell og en felles sosial identitet. Dette hevder Filstad (2010) er grunnlaget for læring i praksisfellesskap (Filstad, 2010, s. 87). (Om praksisfellesskap kap 3.3.3).

Hislop skriver om den sosiale kapitalens betydning og hevder den kan forstås gjennom tre dimensjoner eller fasetter. For det første; *den strukturelle*, som kan være de sosiale kontaktene en person kan ha, nettverkskontakter o.l. For det andre; *den relasjonelle*, som bl.a handler om mellommenneskelig tillit

bygd opp over tid og det å være villig til dele kunnskap med andre. For det tredje; *den kognitive* som handler om deling av kunnskap, hvilke forutsetninger man har, hvordan en fortolker ting og oppfatninger en har i forhold til det en deler (Hislop, 2013, s. 78). All fasettene i dette vil kunne ha betydning for, og også være en påvirkningskraft i, hvordan vi klarer å utvikle en kultur for MMB i Brønnøy. Argumentering for dette finner jeg hos Hislop som sier at det bare er gjennom å ha sosial kapital at det kan skapes interesser for hvordan man kan få tilgang til den kunnskapen som kreves for at kunnskapsarbeideren mest effektivt skal kunne utføre arbeidet sitt (Hislop, 2013, s. 78). Dette skjer, hevder Hislop, fordi mennesker i en gruppe er villige til å dele kunnskap med andre, jmf vårt prosjekt og at det er bygd opp gjensidig tillit, som er den relasjonelle delen av den sosiale kapitalen.

For noen handler den sosiale kapital om det et menneske besitter av bekjenskaper og nettverk, mens Hislop (2013) definerer sosial kapital til også å inkludere de ressursene man har eller får tilgang til gjennom sine nettverk. Gjennom deltakelse i en gruppe er den sosiale kapitalen en potensiell sterk ressurs i det å kunne skape kunnskap (Hislop, 2013, ss. 77-78). Dette henger sammen med det Filstad (2010) sier når hun hevder at deltakelse er selve grunnlaget i prosessen for hvordan vi lærer og utvikler oss i en gruppe, i et samfunn, i en organisasjon. Hun sier at «det er gjennom deltakelse vi formes til den vi er» (Filstad, 2010, s. 87). Gjennom at man deltar i et praksisfellesskap mener Filstad at både den sosiale identiteten etableres og kunnskap og kompetanse utvikles (Filstad, 2010, s. 88), noe som igjen vil kunne styrke samskapingen i aksjonsforskningsprosjektet for MMB i Brønnøy. Filstad sier også at meningskaping i så henseende handler om hvor sterk den sosiale identifiseringen med gruppa er og hvem deltakerne i gruppa identifiserer seg med. Dette viser hvem de er i praksisfellesskapet og hva de vil kunne oppnå ved å være en deltaker i dette. Det handler om det Rennemo (2019) benevner som rolleforståelse og hvordan forstå de relasjonelle mulighetene som oppstår når forskjellige aktører med ulike type kompetanser «bringes i samspill med hverandre» (Rennemo, 2019, s. 34) – hvilket er tema for neste kapittel.

3.4.2 Rolleforståelse og makt

I samskaping handler det om at vaner utfordres og etter hvert erstattes med ny praksis. I følge Kobro (2018) kan det være snakk om nødvendig endring av «både strukturelle og kulturelle elementer hos flere samskapingspartnerne» (Kobro, 2018, s. 31). For kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy betyr dette at deltakerne på enkelte områder må erkjenne at roller må justeres og ting må kunne gjøres annerledes enn hva som gjøres pr i dag. Kobro hevder videre at tradisjonelle tankesett og det å opprettholde gamle vaner fort kan føre til at maktbalansen likevel opprettholdes slik den opprinnelig var og at noen inntar rollen som den dominerende part. Så handler det også om hvordan hver enkelt i

aksjonsforskningsprosessen vi gjennomfører i Brønnøy – alle inkludert; både deltakere, forskere og veiledere – forstår sine roller og hvordan de ser mulighetene som ligger i mangfoldet i gruppa. I kapittel 3.2.1 har jeg skrevet om jobbrelevant mangfold som også kunne vært en knyttet til denne underkategorien; rolleforståelse og makt. Dette fordi at det er gjennom jobbrelevant mangfold, hevder Oddane (2017), at møter mellom ulike mennesker med ulike erfaringer og ulike innfallsvinkler, nettopp slik som i vårt kompetanseutviklingsprosjekt, vil kunne «stimulere kollektiv divergent tenkning» og «kreativ bryning» (Oddane, 2017, s. 238). Dette forutsetter at deltakerne i prosjektet våger seg over i andre roller enn hva de har hatt tidligere, ser ting annerledes, skifter perspektiver og ikke minst firer i forhold til egen makt og slipper til nye aktører på de ulike arenaene. Dette kan skape motstand, men også være motiverende for det Kobro kaller en rolletransformasjon; «rollene vil gradvis endres som en konsekvens av relasjoner og verdier i samskapingen» (Kobro, 2018, ss. 40-43).

Det å slippe til nye aktører på sin arena kan rokke ved det som Røiseland og Lo kaller for «etablerte styrings- og maktrelasjoner» (Røiseland & Lo, 2019, s. 57); hvilke deltakere inkluderes hvor; hvordan «holde i» og videreføre samskapingen med endrede roller; hvem tar ansvar for å lede prosessene; hvordan mobilisere det som Von Krogh et al definerer som kunnskapsaktivister for å sette fart i nye prosesser for kunnskaping, skape motivasjon og meningsskaping og være oppmerksom på nye initiativ som gruppa i kompetanseutviklingsprosjektet kommer med (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, ss. 23, 120).

Å skape forståelse for den rollen man har i et aksjonsforskningsprosjekt som dette handler også om at alle deltakerne skal ha, og ta, en aktiv rolle. Det viktige blir da å skape en felles mening i hva begrepet en «aktiv rolle» innebærer og hvordan en kan bli gitt makt i denne rollen til å kunne påvirke, oversette og skape reelle endringer i prosjektet som er fundamentert i teorier rundt MMB.

Her snakker Rennemo om to typer makt i form av at makt eies av noen (diffusjonsmodellen) og at makt kan ses på som noe som er gitt til noen (translasjonsmodellen). Fra det vitenskapsteoretiske ståstedet som er beskrevet senere i denne oppgaven (kap 4.1) vil det være aktørene (som er deltakerne) i prosjektet som blir gitt denne makten. Hvordan de bruker den vil ha stor betydning for utvikling av kulturen i prosjektet. De må få denne makten fra de andre som bidrar i aksjonene eller handlingene (Rennemo, 2019, s. 59). Dette er komplekst og et forsøk på å forklare dette på en annen måte kan være at man i rollen som aktiv deltaker (eller aktør) i kompetanseutviklings-prosjektet i Brønnøy har eller får kunnskap som kan settes i relasjon til makt. Dette kan også forklares ut fra det Irgens og Dehlin (2017) skriver når de hevder at kunnskap i et praksisperspektiv må forstås «som noe som må konstrueres, som er kontekstuel, som ikke lar seg klart identifisere og avgrense, og som er foreløpig og forbundet med makt» (Dehlin & Irgens, 2017, s. 180). Den «virkeligheten» vi er ansvarlig for gjennom

våre roller i MMB-prosjektet skapes gjennom konstruksjon og gjennom den praksis vi er en del av og at kunnskap ikke er noe «mennesker har i sine hoder, men heller er noe mennesker gjør sammen» (Dehlin & Irgens, 2017, s. 181).

Når deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet deler av egen kunnskap, kunne noen av deltakerne ha opplevd dette som tap av makt og status. På den annen side kan også deling av kunnskap bli drevet frem av et ønske om bli sett - og ansett. Dette kan gjelde både som individ, men også som organisasjon i den forstand at vedkommende sin organisasjon blir opplevd som en betydningsfull bidragsyter i utviklingen av MMB-prosjektet i kommunen. I denne sammenhengen kan man oppleve å bli tillagt en form for makt ved at andre anerkjenner ens kunnskap og handling. Hos Hislop (2013) beskrives dette som at makt og kunnskap er knyttet til handling og tenking – eller i vår sammenheng til de aktivitetene og den kunnskapen man har ervervet gjennom en samskaping for å fremme en kultur for MMB i kommunen. Hislop benevner dette som det andre av de to maktperspektivene han beskriver; det første maktperspektivet handler om makt som en egen ressurs uavhengig av person og situasjon (det Rennemo definerer som diffusjonsmodellen) mens sett fra det andre perspektivet, som er mer i tråd med eget ståsted for denne oppgaven, er makt noe som en person blir gitt knyttet til de aktivitetene, verdiene og de tenkemåtene vedkommende står for (translasjonsmodellen hos Rennemo). Makt og kunnskap er her nært sammenvevd - eller som i min egen oversettelse av Hislops definisjon av makt i et makt/kunnskapsperspektiv: «Makt produseres og reproduseres gjennom utviklingen av sosiale relasjoner. Makt er innebygd i språket og brukes når man kjemper om å få frem sin «sannhet» eller sin mening i ulike påstander» (Hislop, 2013, s. 198). Og hvorfor trekkes så makt inn i sammenhengen med samskaping rundt en kultur for MMB i Brønnøy – og under kapittelet som handler om meningsskaping? Jeg vil argumentere for at maktbegrepet er aktuelt å trekke inn i forhold til det å skape et *handlingsrom* for å utføre MMB i kommunen. Hos Irgens (2011) handler dette om «tilgang til nødvendige ressurser for å kunne utføre en jobb» og at det er behov for å utvide og overføre tilstrekkelig makt for å kunne utnytte dette handlingsrommet – eller det som også Irgens benevner som myndiggjøring (empowerment) for å muliggjøre arbeidet effektivt (Irgens E. J., 2011, s. 66). I

kompetanseutviklingsprosjektet vil dette være en faktor vi må ha med oss inn i dialogene med deltakerne; hvilket handlingsrom har dere, tar dere, eller blir dere gitt?

I et aksjonsforskningsprosjekt, som det vi gjennomfører i Brønnøy, skal man også være oppmerksomme på asymmetriske maktreasjoner som kan føre til mangel på eierskap, deltakelse og det å bidra til å utvikle prosjektet. Her oppfordrer Gotvassli (2019) de som skal fasilitere og legge til rette for aksjonsforskningen å søke en konstruktiv balanse mellom det å bidra til å hjelpe deltakerne og det å holde igjen støtte for å ikke ta fra deltakerne i gruppa initiativ og nysgjerrighet (Gotvassli K. A., 2019, s.

64). Det er også viktig i samskapingsprosjektet for en MMB-kultur i Brønnøy at fasilitatorer er seg sine egne rolle bevisst og bidrar til å skape en samarbeidende relasjon til deltakerne og de kan planlegge gode gruppeprosesser. Her viser Gotvassli (2019) til Solem og Hermundsgård (2015) som sier at det videre er viktig å skape og vedlikeholde et deltakende miljø, veilede gruppen frem til gode resultater og at man også må bygge opp og vedlikeholde sin profesjonelle kunnskap. Knyttet til egen rolleforståelse er det viktig å være rollemodell for en positiv, profesjonell holdning (Gotvassli K. A., 2019, s. 63).

3.4.3 Relasjoner og ledelsesprosesser

En spesifikk kompetanse som har kommet inn i ledelsesprosesser de siste tiårene er «det å kunne relasjoner, eller ha evnen til å håndtere relasjonelle kontekster» (Oddane, 2017, s. 112). Jeg anser dette for å være et viktig punkt i oppgaven og har derfor valgt å bruke noe ekstra plass på denne tematikken. Det betyr ikke at de andre underkategoriene er mindre verdifulle selv om de blir tildelt mindre plass i oppgaven.

«MKLstudiet» fokuserer på kunnskapsledelse og hvordan utvikle kunnskap gjennom læringsprosesser som ivaretar relasjoner. Gotvassli viser til bl.a. Wenger når han sammenligner en leders rolle med en gartner; gjennom ulike prosesser må man stelle plantene for å få dem til å gro og utvikle seg – det nytter ikke å kommandere dem til å vokse (Gotvassli K.-Å., 2015, s. 75). Fra mitt ståsted er det naturlig å se dette i sammenheng med begrepet kunnskapsledelse, som gjennom Irgens' (2011) definisjon forklares slik; «Kunnskapsledelse er ledelse av prosesser i den hensikt å utvikle, lagre, dele og anvende kunnskap» (Irgens E. J., 2011, s. 124). For å knytte dette til det jeg tidligere har sagt om både omsorgens dimensjoner, samskapt læring og ulike kunnskapsarenaer så kan det være viktig å lytte til Gotvassli når han henstiller ledere om å oppfordre og initiere til bl.a. praksisfellesskap som en kilde til kunnskapsutvikling. Dette kan være et nødvendig innspill til ledergruppa i MMB Brønnøy for at samskapingsprosessene en legger til rette for, skal virke meningsfylt, skape engasjement og gi resultater.

Jeg har tidligere omtalt ulike praksisfellesskap (kap 3.3.3 og 3.4.1), men vil likevel utdype dette i et par setninger her satt i kontekst av ledelsesutfordringen i et samskapingsprosjekt. Gotvassli sier at et praksisfellesskap, ifølge Wenger (1998), knytter praksis og fellesskap til tre dimensjoner; 1) *gjensidig engasjement*, i vår sammenheng en felles interesse for utvikling av en kultur for MMB i kommunen, 2) *handling og aktivitet*, som kan være tiltak organisasjonene i MMB gruppa vil sette i verk både hver for seg og samlet og 3) *tilblivelsen av «et delt repertoar av historier, konsepter og verktøy»* (Gotvassli K.-Å., 2015, s. 72). Det siste kan handle om det vi deler av erfaringer, det vi utvikler av nye og innovative tiltak i vårt aksjonsprosjekt, hvordan vi oversetter bruken av MMB til eget virke og også hva vi skaper av nye

konsepter. Fremdeles med henvisning til Gotvassli (2019) handler dette om at «det å gå fra individuell erfaring til kollektiv endring av praksis krever *ledelse* som setter i gang og leder refleksjons- og læringsprosesser blant de ansatte» (Gotvassli K. A., 2019 , s. 23). Å bevege seg fra individuelle erfaringer til en ny felles praksis via ny kunnskap, kan gjøres gjennom det Oddane benevner som en «orkestrering» av læringsprosesser. Gotvassli hevder da at aksjonsforskning er en arbeidsform som godt kan bidra til denne kollektive endringen (Gotvassli K. A., 2019 , s. 23; Oddane, 2017, s. 182).

Oversatt til vår kontekst handler dette om at god ledelse av samskappingsprosjektet for en kultur for MMB i Brønnøy, vil være å integrere og utvikle teori og dele erfaringer basert på kunnskap om MMB blant deltakerne i ulike typer kunnskapsdelingsarenaer.

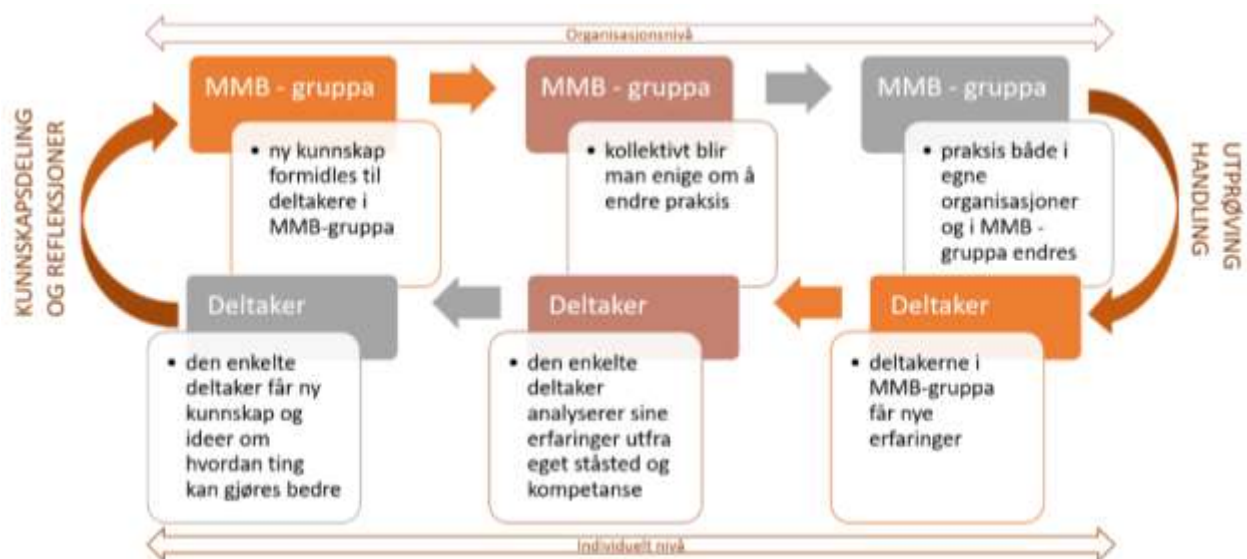


Fig 3.12 Kollektiv endring, Jacobsen og Thorsvik, 2013, Modifisert R. Skille, 2020

I denne sammenhengen velger jeg å bruke følgende figur, (fig 3.12) inspirert av Jacobsen og Thorsvik i Gotvassli (2019), som er modifisert for bruk i MMB Brønnøy med tanke på kollektiv endring og MMB-basert kompetanseutvikling (Gotvassli K. A., 2019 , s. 22). En forklaring av modellen for vårt bruk, gjøres gjennom teksten i firkantene som følger modellen.

Modellen vil angå alle deltakerne i gruppa fordi alle deltakerne har erfaringer som kan viderebringes og deles i MMBgruppa ut fra hvordan deltakerne allerede praktiserer MMB i sine egne organisasjoner. Her følger jeg Gotvassli i det han sier at det være behov for ledelse av prosessene. Dette arbeidet krever ledelse som kan fasilitere de prosessene som trengs, for at den individuelle kunnskapen kan formidles og transformeres til kollektiv læring og kollektiv endring. For å oppnå dette er det viktig med synliggjøring og deling av kunnskap, hvilket også fordrer at relasjonene mellom deltakerne i gruppa må være gode. Gode relasjoner skal kunne bidra til å ivareta den enkeltes stemme. Dette vil også kunne

påvirke arbeidsmiljøet i gruppa og i organisasjonene og styrke kompetanseutviklingen i prosjektet i positiv retning (Gotvassli K. A., 2019 , s. 126).

I denne sammenheng veler jeg å vise til Cummings og Worleys (2015) tre faser som anses som viktige for selve endringsprosessen. For det første handler det om å motivere de ansatte som skal jobbe direkte med MMB; jeg anser det om viktig å skape en forståelse for den endringen eller utviklingen som MMB-gruppa diskuterer gjennom å lage en fremtidsvisjon for arbeidet. Videre er det viktig at det planlegges og tenkes gjennom hvilken strategi man kan møte eventuell motstand med hos andre ansatte som ikke deltar i selve kompetanseutviklingsprosjektet.

For det andre vil det å utvikle og skape politisk støtte for å kunne lede utviklingsprosessene på en god måte samt opprettholde trykket og videreutvikle endringsviljen, være essensielt for et godt resultat. Det er slik vi jobber inn mot kommunepolitikerne i Brønnøy.

For det tredje vil et av de viktigste momentene for ledelsen i MMB-gruppa være å evne og lede utviklingsprosessene som kan handle om involvering av andre ansatte som skal være med å utøve MMB etter hvert i de ulike organisasjonene. Hvert av disse momentene er viktig for å lede endringsprosessene på en god og omsorgsfull måte (Cummings & Worley, 2015, ss. 181-185).

Når det gjelder ledelse av prosessene videre, kan også Amabiles (1998) henstilling om at lederne må sørge for at teamene de har satt sammen har tre viktige funksjoner, være et eksempel til etterfølgelse for kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy. For det første må medlemmene dele begeistring over gruppas mål, for det andre må medlemmene være villige til å hjelpe sine medkolleger gjennom vanskelige perioder og utfordringer og for det tredje må hvert medlem anerkjenne den unike kunnskapen og de perspektivene som de andre medlemmene bringer inn i felleskapet. Er man bevisst disse faktorene, øker det ikke bare egen motivasjon for arbeidet, men også kunnskapen og den kreative ferdigheten. Amabile hevder at «such teams requires managers to have a deep understanding of their people» (Amabile, 1998, s. 83).

Det er dette Hernes også snakker om når han sier at «det å skape rammer for meningskaping er en del av det å lede organisering» (Hernes, 2016, s. 58). Hernes hevder at når vi handler på en bestemt måte fordi det gir mening for oss, er det dette meningskapingen tar utgangspunkt i; å etablere rammer som kan påvirke hvordan mennesker og grupper fungerer sammen, men «uten å vite nøyaktig hvordan påvirkningen vil skje» (Hernes, 2016, s. 60). Hernes' innfallsvinkel om meningskaping er grunnlaget for meningsledelse; det pågår til stadighet en prosess av meningskaping blant de ansatte i en organisasjon, eller i vårt tilfelle gruppen av MMB deltakere i Brønnøy, og meningsledelse er de tiltakene «ledere setter

i verk for å påvirke og opprettholde meningsskapingen» (Hernes, 2016, s. 35).

For å oppnå positiv meningsskapning i gruppa trengs det meningsledelse. I denne sammenhengen ser Kobro (2018) et av ledelsesverdiens handlingsfelt som tilrettelegging eller fasilitering. Her handler dette om fasilitering i forhold til samskapingsbegrepet. Med fasilitering menes da at som leder prøver en å legge til rette for et godt samarbeid som skaper mening for alle parter i prosessen. Et viktig moment i samskapingen er at alle berørte parter skal være involvert i de ulike prosessene som en samskaping består av. «Det handler om å gjøre riktige ting til riktig tid, på rett sted – blant annet» hevder Kobro (Kobro, 2018, s. 35). Ledelse av samarbeid må ha fokus på både formell struktur og det å skape en «hensiktsmessig kultur» (Kobro, 2018, s. 35). Dette betyr at hele MMB-gruppa i Brønnøy bør møtes regelmessig fremover med kunnskaping og kunnskapsdeling på agendaen, for at prosjektet skal være meningsfylt for alle deltakerne og deres ledere. Dette anses som viktig for at tillit videre skal bygges og vedlikeholdes som et grunnlag for at en hensiktsmessig kultur for MMB i kommunen skal kunne ta form.

Von Krogh et al er tydelig på at utviklingen går fra å lede kunnskap og å se på kunnskap som et objekt til å tilrettelegge for kunnskapsprosesser som bidrar til nettopp å *skape* kunnskap (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 5). Hvor vellykket kunnskapsutviklingen vil bli, sier von Krogh et al, avhenger i siste instans av hvordan deltakerne i organisasjonene forholder seg til hverandre i prosessens ulike stadier (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 19). Her vil jeg legge til at hvor vellykket kunnskapsutviklingen vil bli for MMB Brønnøy, kan også være avhengig av hvordan hver enkelt deltaker i gruppa opplever at dette gir individuell verdi, men det er også avhengig av de kollektive verdiene gruppa enes om, står for og lever etter i utviklingen av en kultur for MMB i Brønnøy. Dermed er jeg kommet frem til den fjerde hovedkategorien som oppgaven belyser med tanke på samskaping; nemlig verdiskaping – som også er tema for neste kapittel

3.5 Verdiskaping

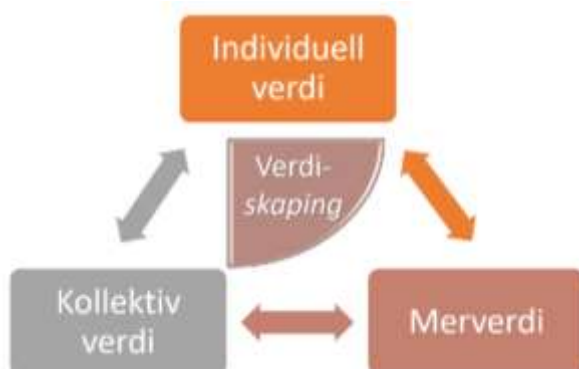


Fig 3.13 Verdiskaping i samskaping

I forrige kapittel, skrev jeg om sosial identitet, rolleforståelse, relasjoner og om hvordan dette bidrar til hvordan vi identifiserer oss og sosialiserer oss med en gruppe. For MMB-gruppa handler dette også om hvordan vi deler kunnskap og reflekterer over hvordan vi utvikler gruppas felles verdier og normer i arbeidet med å skape en kultur for MMB.

Jeg refererte også til Nysveen et al (2012) som sier at det sosiale er «et element som er viktig for å skape verdi» (Nysveen, Thorbjørnsen, & Pedersen, 2012, s. 30). Von Heimburg og Hofstad (2019) fremhever at innen samskaping utføres handlinger der ulike aktører er med på å skape verdi i fellesskap. I min søken etter en definisjon av begrepet verdi, viser jeg til Tor Busch i Irgens og Wennes (2011) som forklarer at verdi er implisitte eller eksplisitte særtrekk ved et individ eller en gruppe. Busch forklarer videre at det er en «mental konstruksjon» - altså verdien er basert på kognitiv oppfatning og den vil påvirke individenes atferd (Irgens & Wennes, 2011, s. 148). Hos Irgens og Wennes deles verdiene i to typer; *målverdier* - som handler om det individet eller gruppa ønsker å oppnå, og *instrumentelle verdier* - som knyttes til handlemåter og atferd i forhold til dette (Irgens & Wennes, 2011, s. 148). Von Krogh et al poengterer kunnskapens betydning som en innsatsfaktor for verdiskaping og at denne betraktes som organisasjonens intellektuelle kapital. Den intellektuelle kapitalen er igjen et fundament for kunnskapsproduksjon og kunnskapsprosesser. Her betraktes den intellektuelle kapitalen som en immateriell verdi (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000, s. 6).

I dette kapittelet om verdiskaping vil jeg skrive om noen av disse immaterielle verdiene, blant annet autonomi som verdi og den betydning autonomi har i den enkelte deltakers tilnærming til den jobben han eller hun skal utføre innen MMB og også hvilken verdi det kan ha for den enkelte deltaker å bruke elementer fra MMB i sitt arbeid. Jeg vil videre beskrive uttalte og anvendte handlingsteorier som kan gjelde for de organisasjonene som deltar i prosjektet med tanke på å skape/definere og å oppfylle de verdiene de enes om. Til slutt i dette kapittelet vil jeg si noe om *merverdien* samskapingen rundt MMB kan føre til for kommunen.

3.5.1 Individuell verdi

De individuelle verdiene handler om mye av det jeg tidligere har omtalt i dette teorikapittelet; verdien i det å bli inkludert og sett på som en medskaper, verdien i å oppleve likeverd, verdien i kunne nyte godt av, men også bidra til å skape gode relasjoner og verdien i å kjenne mening med egne bidrag i en samskappingsprosess. Jeg vil argumentere for at disse verdiene også handler om det å være en kunnskapsarbeider. Det handler om åpenhet, autonomi, vilje og pågangsmot til å bevege seg inn i utviklingsprosesser likt det vi gjør gjennom kompetanseutvikling innen MMB i kommunen.

Å lede mennesker i kreative utviklingsprosesser gjennom samskapt læring uten å gi for mange svar (som igjen vil kunne være et hinder for kreativ tenkning og lokal tilpasning), kan være en balansekunst. Et visst handlingsrom og store muligheter for autonomi vil være gunstig, og for mye usikkerhet kan virke hemmende og demotiverende. Irgens (2007) viser til Newell som sier at for en kunnskapsarbeider handler dette bl.a om autonomi i betydningen selvstendighet i arbeid, at arbeidet gir muligheter for

personlig vekst, deltakelse i beslutningsprosessene, fleksibilitet og dynamiske arbeidsforhold (Irgens E. J., 2016, s. 177; Irgens E. J., 2007, s. 33). Det å være en kunnskapsarbeider kan i seg selv oppleves som en verdi. Teoretikere og forskere har diskutert temaet og kommet med definisjoner på hva en kunnskapsarbeider er. Her viser jeg først til Hislops (2013) definisjon (i min egen oversetting); en kunnskapsarbeider (knowledge worker) er en person hvis arbeide primært er intellektuelt, kreativt og ikke rutinemessig, og som inneholder det å bruke og skape abstrakt og teoretisk kunnskap (Hislop, 2013, s. 71). Newell et al, i Irgens og Wennes (2011), løfter også frem den abstrakte tenkning og sier at den er sterk fremtredende i kunnskapsarbeid (Irgens & Wennes, 2011, s. 70). Irgens og Wennes bringer i tillegg inn praksisperspektivet og sier de gjør et «forsøk» på en definisjon; «Kunnskapsarbeid er arbeid som i liten grad er rutinebasert, som vanskelig lar seg standardisere, og der svarene på hvordan oppgavene skal utføres, primært er å finne i den profesjonelle kunnskapen arbeideren har tilgang til og utvikler gjennom praksis» (Irgens & Wennes, 2011, s. 15).

Jeg anser deltakerne i MMB-prosjektet som autonome kunnskapsarbeidere, selv om både Hislop og Newell viser til kun den teoretiske og abstrakte delen av kunnskapsarbeid. Våre deltakere jobber i et kontinuum av både praktisk og teoretisk art. Jeg anser også autonomi som en individuell verdi i arbeidet med å få planlagt, gjennomført, evaluert og videreført ulike handlinger den enkelte må stå ansvarlig for i kompetanseutviklingsprosjektet for MMB i Brønnøy.

*«...OG HVEM ER EN UFRISK TVIVLER?» KONG SKULE SPØR SKALDEN JATGEIR
«DEN, SOM TVIVLER PÅ SIN EGEN TVIVL» SVARER JATGEIR
(HENRIK IBSEN, KONGS-EMNERNE, 1864/2011, S 142)*

En kunnskapsarbeider, som i vårt tilfelle vil være knyttet til både teoretisk og praktisk arbeid i skolevesen, helse og omsorg, vil oppleve å måtte stå alene i situasjoner som vedkommende må løse gjennom både refleksjon i handling og refleksjon over handling, som jeg blant annet har omtalt i kapittelet om taus og eksplisitt kunnskap (kap 3.3.1).

På denne måten vil vedkommende styrkes i det å både måtte takle «tvivlen», som i Ibsens Kongsemnerne, lære av den og handle alene. Irgens kaller dette for å være proaktiv, å velge mellom flere mulige reaksjonsmåter blant flere mulige i en situasjon (Irgens E. J., 2007, s. 71). MMB kan være et verktøy for en slik reaksjonsmåte og samtidig representere en individuell verdi for den enkelte deltaker. I dette ligger at MMB kan være til nytte og glede også for den som utøver metoden. Jeg viser i denne sammenheng til det jeg har skrevet om MMB i kapittel 2.2.1. Jeg vil bare kort si at for deltakerne i prosjektet kan det være en verdi at man gjennom dette arbeidet opplever MMB også som egenomsorg. Oppgavens empiri antyder mindre sykefravær og at arbeidsmiljøet blir bedre (kap 5.5.3). Dette kan

tolkes slik at arbeidet med MMB oppleves lystbetont både for den som blir «utsatt» for det og for den enkelte ansatte som utfører arbeidet.

3.5.2 Kollektiv verdi

Min oppfatning er at vi kan regne utviklingen av en kultur for MMB i Brønnøy som en sosial innovasjon og en samskapt og kollektiv verdi. MMB gruppa ønsker å etablere et felles verdigrunnlag for videre arbeide med MMB i kommunen gjennom samskaping. En av verdiene er i empirien uttrykt som «ikke dæm og oss, men VI».

Irgens viser til Argyris og Schön når han hevder at en organisasjon er et sett av handlingsteorier. Han kaller det et integritetsgap når det oppstår et gap mellom de verdiene vi ønsker å være (det Argyris og Schön benevner som uttalte verdier og prinsipper) og de verdiene vi, for tiden, er (anvendte bruksteorier) (Irgens E. J., 2011, ss. 89-91). Denne opplevelsen kan gjelde både for individ og organisasjon.

I gjennomføringen av kompetanseutviklingsprosjektet «vil prosjektets uttalte handlingsteorier måtte omsettes i anvendte handlingsteorier» hvilket hos Dehlin og Irgens (2017) betyr at handlingsteorier både kan være eksplisitt beskrevet - uttalte teorier - og implisitt oppstå gjennom handling - anvendte teorier/bruksteorier (Dehlin & Irgens, 2017, s. 172). Irgens (2011) viser igjen til Argyris og Schön når han hevder at det er de uttalte teoriene som vil være en organisasjons «kart», som også kan være en organisasjons visjon og verdier, som det offisielt er forventet at organisasjonens skal styre etter (Irgens E. J., 2011, ss. 91-92). For vår del vil slike «kart» inneholde det vi kommer frem til av kollektive verdier vi mener skal kunne bidra til å fremme og styrke kulturen for MMB i kommunen. Disse verdiene vil også bli gjenstand for drøfting og justering etter hvert som prosjektet skrider frem. Eksempler fra empirien på hva som oppleves som kollektive verdier i prosjektet, beskrives i kap 5.6.2.

Når jeg trekker frem Argyris og Schöns handlingsteorier i kapittelet om kollektive verdier, er det for å vise at MMB kan oppleves som en verdi som gjennom handling kan føre til økt livskvalitet, mestring og styrket egenverd hos de som blir innlemmet som en part i dette samskappingsarbeidet. Dette henger sammen med det jeg skrev i kapittel 2.2.1 der jeg beskrev MMB som systematisk bruk av musikk, sang og bevegelse som påvirker både beboere, pårørende, elever, ansatte og ledere for organisasjonene som deltar i dette samskappingsprosjektet.

Gapet vi vil søke å minske ligger mellom de intensjonene, verdiene og handlingene vi ønsker å stå for gjennom arbeidet med MMB (uttrykt teori) og de handlingene som faktisk styrer vår adferd når vi kommer til de bestemte situasjonene der dette skal utspille seg. Det siste kan gjerne være knyttet til

kultur eller være en automatisk handling (anvendt teori). Det å reflektere rundt MMB, både når det gjelder felles argumentasjon (teori) og det praktisk arbeidet organisasjonen skal bistå med i forhold til MMB, kan derfor være med på å minske integritetsgapet i forhold til våre felles kollektive verdier; «hvem er vi» og «hvem vil vi være» i arbeidet med å fremme en kultur for MMB i kommunen. Et mål vil det også være på individuelt nivå å minske integritetsgapet med tanke på hvordan man vil utføre og bidra i arbeidet med MMB i kommunen i fremtiden, sett i forhold til hvilket ståsted og hvilken rolle man har i dette i dag.

3.5.3 Merverdi

« - DU MÅ HA VÆRT DER FØRR Å KUINN FORSTÅ »
(TERJE NILSEN, MJELLE, 1974)

«Du må ha vært der før å kunn forstå...» synger Terje Nilsen i sangen Mjelle. Dette handler om det samme som en av informantene mine sier om det å skape; «(..)for du kan ikke være skapende uten å ha vært der selv – det der er kjempeviktig». Du må også ha «vært der for å kunn forstå» når det gjelder å gå inn samskapingsprosesser. For å bli en god samskapingsaktør bør du «trene». Med trening skaffer du deg erfaring. I denne sammenhengen handler det erfaring fra utviklingsprosesser som ivaretar medskapning, kunnskapning, meningskapning og verdiskapning for å nå målet om en kultur for MMB i en kommune. Gjennom denne måten å jobbe på, gjennom samskapning, vil jeg argumentere for at man kan utvikle seg selv og organisasjonen sin til å kunne bli gode samskapingsaktører også på andre områder i kommunen. Merverdien prosjektet rundt MMB i Brønnøy representerer, kan også bidra til det Torfing et al (2016) poengterer:

Samskapelse ansporer politikere, offentlige ledere og medarbeidere til å arbeide mer ut av kommunehuset og tettere sammen med hverandre og med lokale bedrifter, frivillige foreninger og borgere. Dette leder igjen til at de utvikler nye roller som understøtter deres gjensidige utveksling av ideer, kompetanser og ressurser.

(Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, s. 13)

Videre hevder Torfing et al at et resultat av dette vil kunne være at alle involverte parter vil oppleve en større tilfredshet gjennom en slik mobilisering (Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, s. 13). Dette vil også kunne betraktes som samskapingsprosessens merverdi.

Avslutningsvis vil jeg si om merverdi at det inkluderer synergier og felles handling med andre siktemål enn akkurat i vårt tilfelle; kunnskapsutvikling for MMB. Å bruke tiden det tar for å samsnakke og samkjøre seg, sier Kobro er langt viktigere enn å komme raskt fremt til et resultat (Kobro, 2018, s. 32).

3.6 Oppsummering teoretiske perspektiv

Hos Rennemo (2019) finner jeg begrunnelser for at mange av de begrepene jeg har behandlet gjennom teorikapittelet, også er verdier eller kvaliteter som fokuseres i handlings- og erfaringsbasert utviklingsarbeid – eller slik som Rennemo sier det; kvaliteter eller verdier «som en bør drøfte ivaretagelsen av» når man går i gang med nye utviklingsprosjekt eller program (Rennemo, 2019, s. 35). Rennemos helhetsbaserte aksjonsforskningsmodell kan i så henseende være en god modell å støtte seg til for oppsummering av teorikapittelet (Rennemo, 2019, s. 17). For å utvikle kompetanse for MMB i Brønnøy er nettopp aksjonsforskning valgt som strategi.

Kort oppsummert ivaretar modellen fire kvaliteter eller verdier som Rennemo benevner som Aksjonsbasert Utforskning (AU), Aksjonsbasert Læring (AL), Aksjonsbasert Formidling (AF) og Aksjonsbasert Produksjon (AP). Disse fire prosessene, modifisert for vårt prosjekt, representerer

- * verdien av å kunne tenke nytt , metarefleksjon over arbeidet vårt (AU),
- * verdien av kunnskaping og økt kompetanse hos deltakerne i samskapingsprosjektet, verdien av gode relasjoner som bidrar til rikt læringsmiljø og godt arbeidsmiljø (AL),
- * verdien av å kunne bruke måten vi samskaper rundt MMB på i andre sammenhenger og formidle det til andre kommuner og også bringe det inn i andre akademiske miljø (AF) og
- * verdien av at de aksjonene vi setter i gang virkelig fører til «produksjon av høyt verdsatte og dokumenterte resultater» for de som blir involvert i dette arbeidet (AP) (Rennemo, 2019, s. 35).

Kunnskap om hvordan disse prosessene ledes, hevder Rennemo, er avgjørende for at man skal kunne lykkes med utviklingsarbeidet, som i vårt tilfelle kompetanseutvikling for MMB i Brønnøy.

Den aksjonsbaserte helhetsmodellen har inspirert meg og hatt betydning for meg med tanke på arbeidet med både masteroppgaven og MMB i Brønnøy som et aksjonsforskningsprosjekt.

Ved oppstarten av arbeidet med denne oppgaven stilte jeg meg noen store, fundamentale spørsmål. Det ble meg blant annet «en gåte» å skulle finne frem til og beskrive mitt eget vitenskapelige ståsted. Det har vært undringer, drøftinger, egne og felles refleksjoner som har ført til at jeg i neste kapittel, adskillig tryggere på at dette har «satt meg på plass i meg selv», redegjør for mine betraktninger rundt dette, men er det svar på *det store spørsmålet* i Mehrens dikt nedenfor: (fig 3.14)

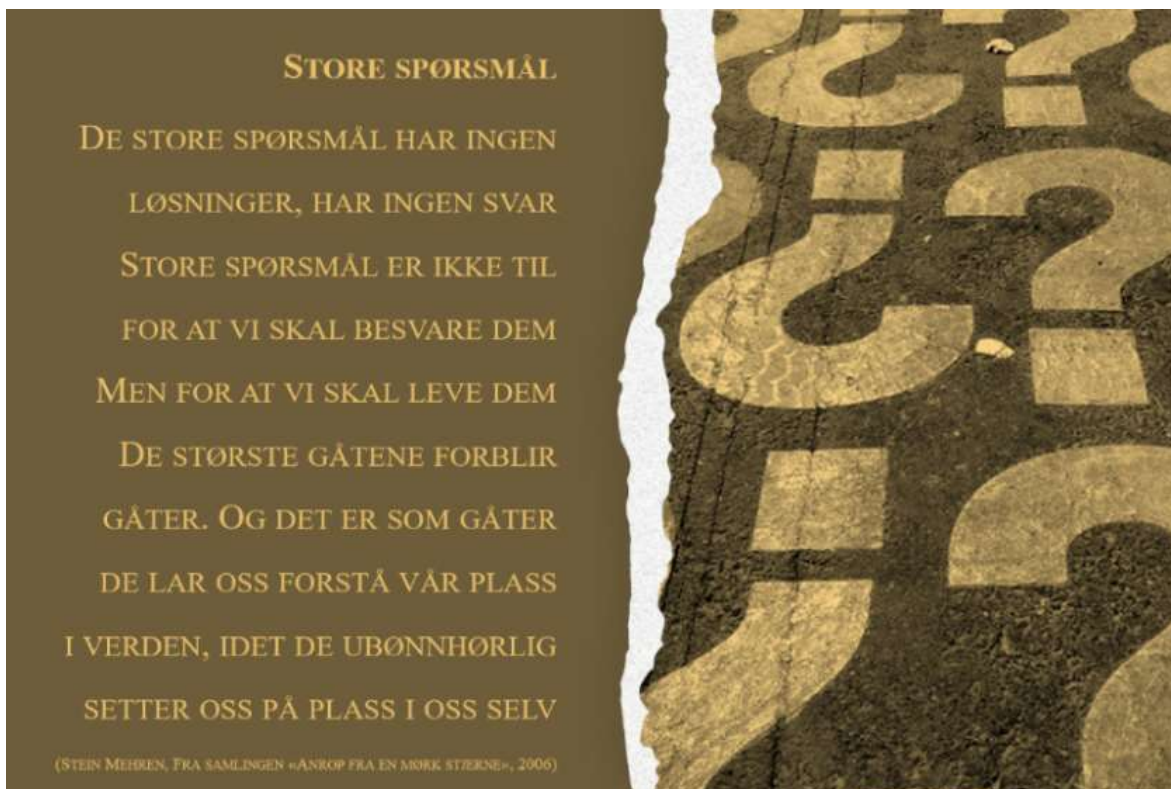


Fig 3.14 "Store spørsmål", Stein Mehren, 2006
Illustrasjon R. Skille 2020

4. METODE – vitenskapsteoretisk ståsted og forskningsstrategi

4.0 Innledning til kapittelet om metode, ståsted og strategi

Dette kapittelet tar utgangspunkt i to «undringer» jeg hadde ved oppstarten av denne oppgaven.

Min første «undring» handler hva som er mitt vitenskapelige perspektiv. Først redegjør jeg for dette og knytter det til de metodiske konsekvensene jeg antar dette vil medføre for arbeidet med masteroppgaven. Videre gjør jeg rede for den forskningsstrategien jeg har valgt, før jeg beskriver henholdsvis oppgavens forskningsdesign og valgte metoder.

Min andre «undring» handler om hvordan nærhet og distanse kan påvirke forskningen min. Thagaard understreker betydningen av å reflektere over eget ståsted og hvordan det at vi er nær eller fjern forskningsfeltet vil kunne virke inn på både forskningsprosessen og resultatene av denne (Thagaard, 2018, s.43). Dette vil bli belyst gjennom en metodologisk refleksjon om kvalitet mot slutten av dette kapittelet, før jeg beskriver den praktiske gjennomføringen og analytiske tilnærmingen til forskningsprosessen, som jeg også valgt å se som en del av dette metodekapittelet.

Gjennom hele metodekapittelet vil nærhet til det å (sam)skape en kultur rundt MMB i Brønnøy være ledetråd for refleksjoner, undringer og analyser jeg gjør underveis.

4.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Mitt faglige, vitenskapelige og personlige ståsted vil prege den utviklingsprosessen jeg bidrar til; å stimulere til samskaping, helhetlig tenking og tverrsektorielt arbeid for å skape en kultur for musikkbasert miljøbehandling i en kommune. Delmål i denne prosessen vil være læring for å etablere ny kunnskap og aksjon, eller handling, for å iverksette tiltak ut fra identifiserte behov. I denne sammenhengen handler dette om et «*hva, hvorfor og hvordan*» i forhold til *samskaping* om musikkbasert miljøbehandling. For egen del er det viktig at denne klargjøringen også er vitenskapsteoretisk forankret. De prosessene vi skal inn i og forståelsen vi vil oppnå gjennom egen forskning, hevder Thagaard vil påvirkes av det ontologiske og epistemologiske ståsted vi har - eller inntar (Thagaard, 2018, s. 33). Dette reflekteres også gjennom synet vi har på vitenskapen og samfunnet samt gjennom de metodene vi velger å bruke. Jeg anser det som en balansekunst å argumentere for hva som henger sammen med hva når det gjelder valg av vitenskapelig ståsted og metode sett i sammenheng med problemstillingen. Det er også en balansekunst å både jobbe i og forske i praksisfeltet mellom ulike kulturer, mandat og visjoner - slik som i mitt tilfelle. Mine antagelser er at tankegods fra de vitenskapsteoretiske tradisjonene fenomenologi, hermeneutikk og konstruktivisme er relevante. Jeg vil i de neste kapitlene redegjøre for dette og hvilke metodiske konsekvenser det kan bidra til.

4.1.1 Ontologisk og epistemologisk perspektiv

Begrepene ontologi og epistemologi er et begrepspar for å forklare de ulike vitenskapsteoretiske retningene. Ontologi betyr «læren om det værende». Det handler om det som *er*, eller om virkeligheten, og hvorvidt den eksisterer som et selvstendig objekt med noen iboende egenskaper, eller om den er flytende og sosialt konstruert (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s.14). Hos Johannesen handler ontologiske teorier om «grunnleggende antagelser om hvordan den sosiale verden ser ut» (Johannesen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 50).

Epistemologi, eller erkjennelsesteori, handler om hvilke muligheter vi har for å skaffe oss kunnskap om det feltet vi forsker på. Den problematiserer forskerens egen subjektivitet og konteksten rundt forskningen, og dermed om hvor sikker en slik kunnskap kan være (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 14).

Thaagård problematiserer subjektivitet og kontekst i det hun gjør oss oppmerksomme på at det å ha kjennskap til miljøet vi skal forske i, både kan være en styrke og en begrensning for den forskningen vi skal gjøre. Egne erfaringer gjør at vi bedre kan forstå menneskene,

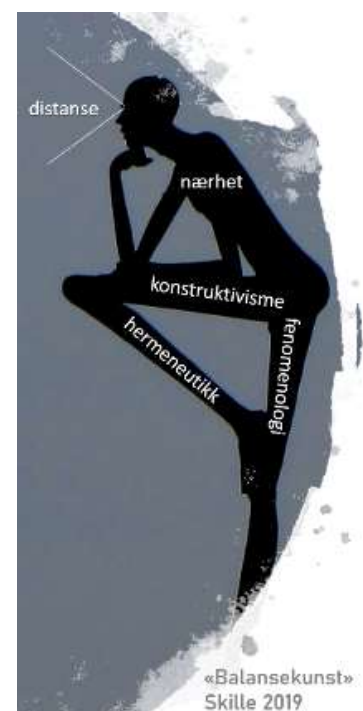


Fig 4.1 Balansekunst
R. Skille 2019

organisasjonene og situasjonene vi skal forske på. Våre erfaringer kan bidra til å bekrefte den forståelsen vi har. På den andre siden kan vi på grunn av nærhet og kjennskap komme til å overse nyanser som kan være viktige for forskningen, fordi de ikke stemmer overens med våre egne erfaringer (Thagaard, 2018, s.190).

Ved å velge å se oppgavens tematikk gjennom perspektivene *fenomenologi, hermeneutikk og konstruktivisme*, anser jeg at dette vil kunne belyse oppgavens problemstilling (kap 1.4) som har fokus på at flere organisasjoner fra ulike sektorer skal skape et «MMB-univers» i sin kommune. Disse aktørene ønsker sammen å skape «et nytt rom» i dette universet for innbyggerne i sin kommune, basert på kunnskap, kompetanse, vilje, ressurser og motivasjon som deltakerne har. Disse organisasjonene representerer ulike visjoner, ulike mandat, ulike kulturer - ja, ulike virkeligheter. Rennemo sier at «som mennesker i organisasjoner kommer vi ikke utenom spørsmålet om virkelighet og forståelse av virkelighet» (Rennemo, 2019, s. 41). Jeg følger også Rennemo i det han videre uttaler at vi aldri kan bli gode lyttere, være andre til hjelp, bidra til problemløsning eller ressurseffektivitet hvis vi ikke har «tenkt gjennom spørsmålet om virkelighetens ontologi eller værende» (Rennemo, 2019, s. 41). Å få kjennskap til hvordan enkelte opplever det å være en del av helheten rundt samskappingsprosjektet i Brønnøy – og hvilken forståelse de selv møter kompetanseutviklingsprogrammet med, er med på å bidra til hvordan oppgavens problemstilling, å fremme en kultur for MMB, skal lykkes.

Jeg vil være så tydelig som mulig på hvem jeg er i denne prosessen; at jeg i min rolle som både «forsker» og veileder vil komme til å involvere meg i arbeidet som skal gjøres ved å veksle mellom å forstå helheter og deler i det arbeidet vi skal inn i. Alle som deltar i denne utviklingsprosessen, på lik linje, vil også ha med sine *forforståelser* inn i dette samarbeidet som vil kunne føre til ny *forståelse* for det vi gjør. Thagaard sier at dette er «å forstå delene i lys av helheten» og at «all forståelse bygger på en forforståelse» (Thagaard, 2018, s. 37). Jeg er blikket som kommer utenfra. Likevel kjenner jeg noe til de organisasjonene jeg skal forske i og jeg kjenner flere av de menneskene som skal delta i samskapingen. Så skal jeg også være både organisasjonenes og deltakernes veileder i dette. Arbeidet vil således innebære nærhet til det jeg skal gjøre og jeg vil også bære med meg min forforståelse - det som Coghlan refererer til som menneskers kunnskap, den innsikt og den erfaring de har før de engasjerer seg i et forskningsprogram (Coghlan, 2003, s. 456). Jeg anser derfor at både en fenomenologisk og konstruktivistisk tradisjon med hermeneutisk tilnærming kan være aktuelt som mitt fundament i dette arbeidet. Dette fordi det er menneskene, de ansatte, og deres organisasjoner og arbeidsmiljø som skal fortolkes og forstås, hvilket vil bli nærmere utdypet i de neste tre kapitlene.

4.1.2 Fenomenologi – og metodiske konsekvenser

Mens den realistiske forskningstradisjonen antar at det finnes en objektiv verden, dvs. uavhengig av forskeren eller den studenten som foretar undersøkelser av verdenen (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s.18), vil man fra et **fenomenologisk ståsted** alltid forholde seg til *fortolkede kjensgjerninger*.

Subjektivitet og fortolkning vil spille en avgjørende rolle både på det ontologiske og epistemologiske plan. Et fenomen kan framstå på forskjellige måter, avhengig av subjektet som observerer det eller deltar i det (Justesen & Mik-Meyer, 2010, ss. 22, 23)

Et nøkkelbegrep i fenomenologien er ordet *livsverden*; en sosial, kulturell og historisk kontekst som danner en meningshorisont for den enkelte (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 23). Justesen og Mik-Meyer henviser til Kvale når de sier at innen fenomenologisk forskningstradisjon er man opptatt av å «forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden, som den oppleves av intervjuobjektene, ut fra den antakelse, at den viktige virkelighet er den mennesker oppfatter» (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 23). Min undring med tanke på dette er hva som vil være den «viktige virkeligheten» for de som deltar i denne forskningen. Denne undringen ligger igjen gjemt i oppgavens fire forskningsspørsmål (kap. 1.4) og kanskje særlig spørsmålet om hva skal til for at de ulike rollene i samskapingen opplever mening i og med dette samarbeidet.

Dette bringer meg over på det andre nøkkelbegrepet innen fenomenologien; *mening*. I dette ligger at forskeren prøver å forstå meningen med et fenomen, en handling eller en uttalelse (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 78). Som forsker vil jeg her være mer opptatt av den subjektive erfaringen av et fenomen, snarere enn å se på hva fenomenet, objektivt sett, er. Videre vil jeg være interessert i hvilke motiver som ligger til grunn for deltakernes handlinger. Dette anser jeg som viktig når jeg skal studere hvordan de ulike deltakerne oppfatter/ opplever samskappingsprosjektet rundt MMB og hvordan de implementerer eller oversetter dette til sitt virke /sine gjøremål.

En forsker med et fenomenologisk utgangspunkt vil kunne leve seg inn i og bidra til å opparbeide seg forståelse for andres situasjon og livsverden. Empati og det å ha evne til innlevelse blir løftet frem som vesentlige egenskaper hos «den dygtige forsker» (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 25). Kobles dette til nærhet og distanse vil, ifølge Thagaard, graden av forståelse vi utvikler i løpet av forskningsprosjektet, bære preg av om vi har tilknytning til det miljøet vi studerer eller om vi representerer en utenforstående. Når vi kjenner miljøet, vil vi kunne utvikle en forståelse innenfra (Thagaard, 2018, s.190).

Metodiske konsekvenser

Gjennom å belyse fenomenet *samskaping*, ønsker jeg å få tak i informantenes opplevelse av virkeligheten og motiver for å handle slik de gjør. Deres livsverden er mer interessant enn generelle,

abstrakte trender. Derfor kan jeg velge å bruke individuelle intervju som forskningsmetode for å få frem fortolkede kjensgjerninger. Med dette utgangspunktet *kan* det være en fordel å ha god kjennskap til forskningsfeltet jeg skal gå inn i. Nærhet til forskningsfeltet kan gjøre det lettere å leve seg inn i intervjuobjektets livsverden, og på denne måten stille sterkere når det gjelder å få tak i de “tykke” og rikholdige beskrivelsene intervjuobjektet gir (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 26).

Samtidig vil jeg her koble et nært og personlige engasjement med nødvendig analytisk distanse. Her vil jeg også måtte definere hva jeg legger i begrepet *distanse* kontra det å være *nær*. Andreassen sier at; «uten en forutgående nærhet kan en heller ikke få distanse» (Andreassen, 2005, s.3). Jeg tolker dette til det å være seg bevisst forskerrollen ved å kunne ta et steg til siden og betrakte det man forsker på fra ulike perspektiv. Analytisk distanse i denne sammenhengen blir for meg et bevisst skifte mellom ulike perspektiv i det analyse- og tolkningsarbeidet som skal gjøres. I kapitell 4.5.3. vil jeg komme enda nærmere inn på betydningen nærhet og distanse har for forskningen i mitt tilfelle, men først vil jeg i neste kapittel beskrive fortolkningsmetoden hermeneutikk og hvilke konsekvenser det kan føre til i oppgaven.

4.1.3 Hermeneutikk – og metodiske konsekvenser

Fenomenologien, som beskrevet ovenfor, er en viktig premisseleverandør for moderne **hermeneutikk** ved at man legger vekt på at fenomenet - “det som viser seg” - skal framtre på sine egne premisser. Fenomenologen Edmund Husserl la vekt på at vi ikke opplever tingen slik den er, men snarere forveksler tingen med vår *oppfatning* av den (Aadland, 1998, s. 162). Hermeneutikken er slik nært knyttet til fenomenologien.

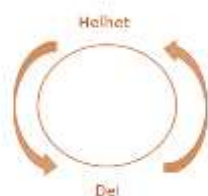


Fig 4.2 Hermeneutisk sirkel I

Et sentralt begrepspar innen hermeneutikken er *del* og *helhet*. Et hovedpoeng innenfor hermeneutikken er at meningen i en del bare kan forstås om den settes i sammenheng med helheten. Omvendt kan vi si at helheten består av deler, og kan bare forstås ved å forstå delene (Alvesson & Sköldbberg, 2016, s. 193). Dette er utgangspunktet for den hermeneutiske sirkel (fig 4.2). Den konstante vekslingen mellom å se *del* og *helhet* har ført til at noen heller snakker om en hermeneutisk spiral, snarere enn en sirkel. En undring jeg har i denne sammenhengen er hvordan deler av det vi lærer og skaper i kompetanseutviklingsprosjektet i MMB, settes inn i sammenheng med og skaper mening i den virkeligheten og helheten hver enkelt deltaker og/eller organisasjon står overfor.



Fig 4.3 Hermeneutisk sirkel II

Et annet sentralt begrepspar innen hermeneutikken er *forforståelse* og *forståelse* (fig 4.3). Alvesson og Sköldberg sier at forforståelse handler om at «forskere (...) alltid er medlemmer av en spesifikk, historisk og kulturelt betinget «livsverden», og deres praksis er alltid ladet med teori og temporalitet» (Alvesson & Sköldberg, 2016, s. 199). Denne forforståelsen må man ta hensyn

til i et møte mellom forsker og informant. En av deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy sa i et av intervjuene at «*det bringer fram mye i våre egne liv når vi er i de møtene her...*». Her møter forskning og teori en forforståelse gjennom den erfaring hver deltaker besitter. Gjennom ny forståelse og felles aksjoner prøver deltakerne å se at deler av det de jobber med kan knyttes sammen til en større helhet gjennom samskaping om MMB. I et hermeneutisk perspektiv kan vi koble dette mot begrepsparene helhet og del, samt forforståelse og forståelse.

Tolkningen eller forståelsen vil videre kunne påvirkes av forskerens empatiske evne til å kunne leve seg inn i deltakernes, eller de handlendes, situasjon. «Tanken er at et individs psyke (...) ikke er tilgjengelig for et annet individs fornuft som forsøker å analysere utenfra, bare en innlevelsesfull intuisjon kan til fulle tilegne seg et annet menneskes mentale univers» (Alvesson & Sköldberg, 2016, s. 195). I dette ligger noe av det viktigste i hermeneutikken; at forskeren ved å bruke sin kunnskap og fantasi kan sette seg inn i en aktørs sted, kan forstå aktøren bedre enn hva vedkommende selv gjør og det viser at forskeren må ha et engasjement for den forskningen hun gjør. Engasjement er et viktig element i det å skape en kultur for MMB i kommunen og ble også behandlet tidligere i oppgaven (kap 3.3.2).

Metodiske konsekvenser

Hermeneutikken er viktig for fortolkning av fenomen og for å forstå egne fordommer. I denne sammenheng argumenterer jeg for at bruk av både individuelle intervju, gruppeintervju og spørreundersøkelse kan bidra til at det utvikles ny kunnskap gjennom hele forskningsarbeidet. Her vil jeg se det som uttales eller skrives i lys av helheten eller konteksten, og tolke dette deretter. På den andre siden vil også mitt syn på helheten endres etter hvert som jeg tolker delene (intervjuene/spørreundersøkelsen). Thagaard beskriver i denne sammenhengen enkel og dobbel hermeneutikk. Enkel hermeneutikk handler om den tolkningen en person, i mitt tilfelle deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet, gjør av seg selv og situasjonen vedkommende er del av, mens dobbel hermeneutikk handler om meg som forsker og hvordan jeg fortolker denne virkeligheten. Det kan også være aktuelt i dette tilfelle å trekke inn det Thagaard kaller for trippelhermeneutikk som handler om den kritiske tolkningen av de forholdene vi er en del av og som bidrar til påvirkning av både deltakerne i feltet og meg som

forsker i dette (Thagaard, 2018, s. 39).

Når det kommer til min forståelse og forforståelse i forskningen, vil den også være farget av den nærheten jeg har til forskningsfeltet. Kanskje vil jeg også kunne identifisere noen iboende «fordommer» jeg tar med meg inn i forskningen. En slik «fordom» kan for eksempel være at i samskappingsprosjektet er det noen deltakere som er bidragsytere mens andre deltakere er mottakere. Vil det at samskaping skal føre til læring for alle som deltar i kompetanseutviklingsprosessen være et like aktuelt tema for alle deltar – eller er det noen som ser mer på seg selv som ressurser i dette, mens andre betrakter seg selv som mottakere? Hvis jeg som forsker har denne forforståelsen/fordommen, vil dette kunne påvirke min forståelse av intervjuet, min væremåte overfor intervjuobjektet og det vil ha innflytelse på hvordan jeg utformer både spørsmål og forskningsprosjektet videre. Denne undringen har bl.a. ført til forskningsspørsmålene om hvordan vi erverver, utvikler og deler anvendbar kunnskap innen MMB mellom de som deltar i kompetanseutviklingsprosjektet og hvordan vi legger til rette for å utvikle gode lærings- og samskappingsprosesser mellom deltakerne. I intervjusituasjonen vil nærhet eller distanse til intervjuobjektet føre til at tolkningsgrunnet kan bli forskjellig avhengig av om jeg er innenfor eller utenfor det miljøet jeg skal forske i (Thagaard, 2018, s.190). Nærhet kan bli en måte å få styrket min egen erfaring med det miljøet og de prosessene jeg skal forske i. Med et hermeneutisk vitenskapsteoretisk utgangspunkt vil min forståelse og forforståelse kunne endres under hele forskningsprosessen.

4.1.4 Konstruktivism – og metodiske konsekvenser

Det tredje vitenskapsteoretiske perspektivet jeg har ansett som aktuelt i sammenheng med masteroppgaven er **konstruktivismen**. Som hermeneutikken og fenomenologien er også konstruktivismen et alternativ til det objektive, rasjonelle perspektivet. Konstruktivismen skiller ikke kunnskapen fra kunnskaperen og i konstruktivismen vil all virkelighet bli til gjennom konstruksjon (Dehlin & Irgens, 2017, s. 164).

Justesen og Mik-Meyer hevder at det vi er tilbøyelig til å ta for gitt, det som framstår som selvfølgelig, naturlig eller nødvendig, vil man gjennom konstruktivismen hevde er konstruksjoner som alltid kunne sett annerledes ut. Et fenomen er med andre ord kontingent; det vil alltid være historisk eller sosialt betinget (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 28). Følgende sitert fra Justesen og Mik-Meyer gir for meg mening til de temaene jeg ønsker å belyse i forhold til samskaping, medskaping, kunnskaping, meningsskaping og verdiskaping i arbeidet med å skape en kultur for MMB:

Virkeligheten eksisterer der ute, men den er ikke uavhengig av vår forståelse av den.

Den er heller ikke en subjektivistisk relativisme, hvor hver og en besitter sin egen private oppfatning av verden, men understreker tvert imot at verden er kollektivt konstruert, og nettopp kollektive størrelser som språket, diskurser eller objektiverende institusjonelle strukturer er betydningsbærere og utgjør den kontekst som individer referer til.

(Justesen & Mik-Meyer 2010, s.28-29).

Justesen og Mik-Meyer fokuserer her hvordan språket bidrar til å skape virkeligheten i konstruktivistiske analyser. Konstruktivistiske analyser er også blitt kalt anti-essensialistiske. I det ligger det at konstruktivismen ikke antar at virkeligheten har noen essensielle, iboende egenskaper som finnes uavhengig av den som undersøker den (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 30). Egenskapene er snarere sosiale konstruksjoner. Dette understrekes også av Thagaard idet hun sier at konstruktivismen handler om at kunnskap konstrueres i interaksjon mellom de menneskene som deltar i gitte sosiale sammenhenger (Thagaard, 2018, s.40). Dette anser jeg som et viktig fundament for mitt vitenskapelige ståsted når jeg belyser samskaping som fenomen. Noe av utfordringen kan bli hvordan skape et felles språk, en forståelse, en holdning som kan være anvendelig på alle arenaene eller i alle «rommene», ikke minst det rommet vi sammen skal skape for utvikling av MMB; «det fjerde rommet».

Metodiske konsekvenser

Gjennom beskrivelse av konstruktivismen har jeg sagt at kunnskap konstrueres i interaksjon mellom menneskene som deltar i en gitt sosial sammenheng. Med dette som utgangspunkt vil jeg argumentere for at gruppeintervju og dialogkonferansene kan være nyttige metoder for å innhente data fordi vi får innsyn i den enkeltes opplevelse av samhandlingen og dialogen *mellom* aktørene (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 115). Her kan man ikke se intervjuet som en “tekst” med en egen iboende betydning, en egen essens – et intervjuets *hva*, men man må også trekke inn konteksten og prosessen rundt intervjuet og se på intervjuets *hvordan*; kontekst, forskerens rolle, forskerens design, valg av teori, forskningsspørsmål m.m. vil ha betydning i tolkningsprosessen (Justesen & Mik-Meyer 2010, s.30). Dette samsvarer også med det Thagaard sier når hun trekker frem interaksjonen i forholdet mellom den som forsker og de som deltar i forskningsprosjektet og fremhever at dette forholdet vil prege de resultatene som vil komme frem av forskningen (Thagaard 2018, s.40).

I oppgavens case er målet at man gjennom dialog og samskaping skal prøve å utvikle felles språk, kunnskap og forståelse, strategi og tiltak som et bidrag til det gode liv for kommunens innbyggere. Å få være med å medvirke til dette gjennom metoden deltakende observasjon, kan også være aktuelt (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 133). Dette fordi konstruktivismen argumenterer for at vi

forstår omverdenen gjennom den kulturen vi er del av og lever i , og at vår virkelighet kontinuerlig konstrueres i sosiale prosesser (Thagaard, 2018, s.40; Justesen & Mik-Meyer 2010, s.13).

De tre vitenskapelige perspektivene fenomenologi, hermeneutikk og konstruktivisme, kan ses i sammenheng. Perspektivene interesserer seg for det som skjer mellom mennesker, for konteksten og for hvordan den tolkes og skapes. I min sammenheng anser jeg det fenomenologiske perspektivet til å være mer opptatt av den subjektive *fortellingen* som deltakerne i mine undersøkelser har, mens konstruktivismen heller mer mot den subjektivt *konstruerte og rekonstruerte kunnskapen* som deltakerne i interaksjon gjennom samskaping for MMB utvikler. Innen konstruktivismen ser man på alt som konstruksjoner og at det som analyseres alltid vil være ustabil, flytende, flertydig og foranderlig (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 31).

I undringen over det best egnede vitenskapelige ståstedet, har jeg kommet frem til at tematikken i min masteroppgave som omhandler *samskaping i et tverrsektorielt perspektiv* både kan være koblet til et fenomenologisk og et konstruktivistisk vitenskapssyn. Så anser jeg også at hermeneutikken med sin tilnæringsmåte, fortolkning og forståelsesmåte er nyttig som en metode i analysen i forhold til begge perspektivene.

4.2 Forskningsstrategi

4.2.1 Fra ide til virkelighet med aksjonsforskning som strategi

I masteroppgaven har jeg valgt aksjonsforskning som tilnærming til utvikling av kunnskap og handling. Tidlig i prosjektet klargjorde jeg for deltakerne i kompetanseutviklingsprogrammet at vi *sammen* skal utvikle aksjonsforskningsprosessen. Gjennom prosjektet er deltakerne informert om at aksjonsforskning/-læring handler om refleksjon rundt egen praksis og å jobbe mot praktiske mål, men også om å skape nye forståelsesformer. Reason og Bradbury (2008) sier at dette handler om at handling uten refleksjon og forståelse er blind, akkurat som teori uten handling er meningsløst» (Reason & Bradbury, 2008, s. 2). Det er også poengtert for deltakerne at aksjonsforskning består av elementene forskning, deltakelse gjennom involvering og demokratiske prosesser og handling/aksjon med siktemål å «endre noe» – eller det jeg i prosjektet velger å benevne som å *utvikle* det vi fokuserer på, for å styrke arbeidet med å skape en kultur for MMB.

Gotvassli tar for seg «Aksjonsforskning på mange vis» i en ny bok om emnet. Her hevder han at aksjonsforskning er en «tilnæringsmåte til utvikling av organisasjoner og ikke en bestemt

forskningsmetode» (Gotvassli K. A., 2019 , s. 41). Gotvassli viser til Reddings og Jones (2007) når han kaller aksjonsforskning for en metodologi, som en måte å drive forsknings- og utviklingsarbeid på. Aksjonsforskning søker å forandre eller forbedre «den praktiske virkeligheten» (Lund, Rotvold, Skrøvset, Stjernstrøm, & Tiller, 2010, s. 47). I aksjonsforskning er det et mål å realisere bestemte verdier. Ifølge Lund et al handler dette om at deltakerne skal kunne utvikle gode relasjoner seg imellom og at de kan møtes i dialoger rundt konkrete utfordringer i forbindelse med det de ønsker å utvikle. Å skape gode og meningsfulle læringsmøter for de som deltar i samskapingen rundt MMB i Brønnøy har også vært fokus for oss som bidrar i denne prosessen - i tråd med det Lund et al hevder er et viktig moment (Lund, Rotvold, Skrøvset, Stjernstrøm, & Tiller, 2010, s. 61).

Me tanke på utviklingsprosjektet som gjennomføres i Brønnøy kommune, anser jeg Gotvasslis (2019) redegjørelse for to hovedtrender innen aksjonsforskning som aktuelt. Her omtaler han for det første den britiske tradisjonen som er knyttet til *pedagogisk forskning og skole*. Dette perspektivet kan være aktuelt i vårt tilfelle siden det poengteres at det gjelder lærere, som i samarbeid med andre kolleger, gjerne koblet til forskningsinstitusjoner, reflekterer over egen praksis. Dette i en tradisjon rundt det som kalles *deltakende aksjonsforskning* (Gotvassli K. A., 2019 , ss. 40-41). Selve aksjonen eller aksjonsforskningen foregår i en syklisk form med utgangspunkt i aksjonsforskningssirkelen (fig 4.4) ved at man identifiserer behov, legger en plan, setter mål, gjennomfører handling og prøver ut tiltak. Videre vektlegges observasjon, evaluering og refleksjon samt medvirkning fra alle som skal nås eller påvirkes av utviklingsprosessen.

Den andre trenden Gotvassli beskriver, handler om en bred tilnærming til *utvikling av lokalsamfunnet*: et mål her er ofte utvikling og forbedring av lokalsamfunn. Dette kan blant annet skje gjennom metoder som deltakelse i dialogkonferanser med et ønske om å få til forbedringer i et lokalsamfunn (Gotvassli K. A., 2019 , s. 41). Dette har paralleller til kjernen i samskaping i et bredt /tykt perspektiv som tidligere er beskrevet i kap 3.1.1.

Når det gjelder prosjektet i Brønnøy kommune, argumenterer jeg for at vi kobler begge disse «trendene». I prosjektet deltar det to skoler; en kulturskole og en videregående skole i samarbeid med helse og omsorgsetaten i kommunen. Omdreiningspunktet er en felles utviklingsarena (omtalt som det «det fjerde rommet» i kap 3.1.2) der disse organisasjonene bygger kunnskap og aktivitet rundt MMB i kommunen, men der hver enkelt organisasjon også vil ha nytte av dette arbeidet for særskilt å oppfylle sine mandat, sine visjoner og utvikle sine kulturer. Derfor ser jeg aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy både som et pedagogisk prosjekt for de involverte, men også som et bidrag til å skape det gode liv for kommunens innbyggere.

Aksjonsforskningen har en sammensatt historie fordi den av enkelte ikke anses som en tydelig akademisk disiplin, men en tilnærming til forskning som har vokst frem over tid gjennom et bredt spekter av ulike typer aksjonsforskninger. Å komme nevneverdig inn på kompleksiteten i aksjonsforskning og hva denne består i, anser jeg som å falle utenfor rammene av denne oppgaven, men jeg vil likevel i et kort avsnitt redegjøre for hvorfor man bør man være seg denne kompleksiteten bevisst ved gjennomføring av et aksjonsforskningsprosjekt. I den sammenheng viser jeg til Elden og Chisholm (1993) som bidrar med et raskt tilbakeblikk på et «hva, hvordan og hvem» i forhold til aksjonsforskningens utvikling. Selv om de hevder at man kan være uenige om opprinnelsen, så gir de æren til Kurt Lewin som den som introduserte begrepet og hevdet at dette var en måte å genere kunnskap om et sosialt fenomen på, samtidig som det skulle bidra til at man gjennom handling endret fenomenet (Elden & Chisholm, 1993, s. 121).

Til debatten om hvordan aksjonsforskning har endret seg, presenterer Elden og Chisholm eksempler på hvordan aksjonsforskning gjøres i nye sammenhenger og hvordan den vil kunne løse praktiske problemer og bidra til generell vitenskapelig teori. De hevder at aksjonsforskning ganske enkelt er en form for vitenskapelig undersøkelse. Mens noen hevder at man kan stille spørsmålsteget ved det vitenskapelige grunnlaget for aksjonsforskning, er hovedformålet deres å definere og illustrere nye varianter av aksjonsforskning i stedet for å diskutere dens opprinnelse og eksistens.

Bradbury (2010) går så langt som å si at det eksisterer forvirrende likheter i denne familien av ulike praksis (Bradbury, 2010, s. 94), mens hos Gotvassli beskrives aksjonsforskning som en slags gråsoner mellom «tradisjonell forskning og praktisk endringsarbeid» der målet med forskningen er å bidra til endring av praksis (Gotvassli K. A., 2019, s. 38). Hos Johannessen et al uttrykkes det kort og konsist; «Når målet er å endre noe, kalles det aksjonsforskning» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 53), som nyanseres til at målet med aksjonsforskning er både å bidra til og å oppnå forskning i form av forståelse og handling som skal føre til endring (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 415).

Aksjonsforskning tar med andre ord sikte på, hevder Elden og Chisholm, å produsere ny kunnskap som kan bidra til både praktiske løsninger på umiddelbare problemer og til å skape generell kunnskap (Elden & Chisholm, 1993, s. 124). Dette underbygges av Bradbury (2010) når hun sier at aksjonsforskning skal være et bidrag til kunnskapsutvikling som oppstår ut fra praksis og som krever at forskere samarbeider med utøverne som deltar i denne praksisen med det mål å endre den (Bradbury, 2010, s. 93).

Mine antagelser er at dette er beskrivelser aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy kan kjenne seg igjen i og særlig i det som Elden og Chisholm skisserer som fire fellestrekk for mye av aksjonsforskningsarbeid; å definere et problemfokus, være handlingsorientert, at arbeidet gjennomføres i sykliske prosesser og at aktørene er aktive deltakerne i samarbeidet (Elden & Chisholm, 1993, s. 124). Gjennom samskapingen for å bygge en kultur rundt MMB i Brønnøy kommune fokuseres disse elementene i det som Sylte (2017) kaller en «deltakerorientert og demokratisk prosess» der målet er kunnskapsutvikling som deltakerne i gruppa og andre kan lære av (Gjötterud, et al., 2017, s. 445).

Å forme forskningens problemstilling ut fra arbeidslivets realiteter, er et viktig grep i aksjonsforskning. Levin og Ravn (2007) definerer dette som en praksis der forskere aktivt engasjerer seg i en sosial felt i jakten på å løse viktige lokale problemer, samtidig som dette kombineres med vitenskapelige prosesser for kunnskapsutvikling (Levin & Ravn, 2007, s. 1). Det er videre viktig at de som man forsker på, eller helst med, anser dette som et bidrag til den verden der de har sitt virke, at de opplever at de er medskapere i prosessene, tar del i forskningens læringsprosesser og får økt kontroll over egen situasjon. Dette i tillegg til det å kunne skape konkrete resultater med aksjonsforskningen er også en viktig grunn for at vi velger aksjonsforskning i samskappingsprosjektet i Brønnøy kommune.

Sylte viser til Amble (2012) når hun sier at denne forskningstilnærmingen har sitt utspring i en hermeneutisk-fenomenologisk vitenskapelig retning, som jeg har gjort rede for i kap 4.1, og at et kjennetegn ved aksjonsforskningen er at den har et empirisk utgangspunkt, en *induktiv* tilnærming som bygger på et eksplorerende design, i motsetning til den konvensjonelle *deduktive* forskningen som er en del av en naturvitenskapelige positivistiske retning (Gjötterud, et al., 2017, s. 445). Dette gjør at aksjonsforskning oppleves å være et godt utgangspunkt for arbeidet med å bygge kultur for MMB i Brønnøy. Som forsker får jeg her delta aktivt, jeg blir en samarbeidende deltaker mer enn en observatør, jeg blir forhåpentligvis en lærende forsker og jeg deler ansvaret for å finne nye løsninger med mine «medforskere». Dette forklarer Gotvassli som at deltakerne blir å betrakte som samarbeidspartnere en forsker sammen med i stedet for å forske på, og på den måten bidrar en til å «løse opp i de skarpe kunnskapsskillene og åpne mer opp for hva de ulike kunnskapsaktørene kan bidra med» (Gotvassli K. A., 2019, s. 81).

Jeg vil i neste kapittel redegjøre for hvordan aksjonsforskningen i Brønnøy er utført i praksis blant annet satt i sammenheng med Coghlan og Brannicks erfaringsbaserte lærings sirkel (Coghlan & Brannick, 2014, s. 59).

4.2.2 Den erfaringsbaserte læringssirkelen i samskaping om MMB i Brønnøy

Å bidra til handling og det å fremskaffe ny kunnskap er viktige element i aksjonsforskningen – så også i samskappingsarbeidet jeg bidrar til gjennom kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy. Coghlan og Brannick (2014) hevder at denne tilnærmingen kan være velegnet når deltakere i en gruppe, et samfunn eller en organisasjon vil forbedre, lære av og utvikle interne prosesser (Coghlan & Brannick, 2014, s. 18). Denne utviklingsfokuserte forankringen passer derfor godt med tanke på å bruke aksjonsforskning som strategi i vårt tilfelle. Dette finner vi også støtte for hos Gotvassli (2019) som viser til bl.a. Carr og Kemmis – som anses som pionerer for den *deltakerbasert tilnærmingen* i aksjonsforskning. De sier at aksjonsforskningens hensikt blant annet er å få til «forbedring og endring av sosial praksis og dermed relasjonene som inngår i den og at prosessen skal bidra til å skape ny kunnskap» (Gotvassli K. A., 2019, s. 42).

Reason og Bradburys (2008) argumentering for aksjonsforskning er også et godt utgangspunkt for å bruke denne utviklingsforskningen i arbeidet med å skape en kultur for MMB i Brønnøy kommune gjennom samskaping (Reason & Bradbury, 2008, s. 3) – herunder modifisert for prosjektet i Brønnøy;

- MMB Brønnøy har deltakere som ønsker å jobbe kreativt i møte med praktiske utfordringer i deres organisasjoner og lokalsamfunn;
- aksjonsforskning spiller på det engasjementet deltakerne i MMB Brønnøy har i disse nye samarbeidsrelasjonene som er etablert, og den åpner nye 'kommunikative rom' (= «det fjerde rommet») der dialog og utvikling kan «blomstre»;
- aksjonsforskning har flere innfallsvinkler for å genere kunnskap og for å bidra til kunnskapsdeling mellom deltakerne i prosjektet;
- vi kan også gjennom oppgavens empiri se at aksjonsforskningen i MMB Brønnøy er verdiorientert, og vil å ta opp spørsmål av betydning som gjelder utviklingen av menneskene som deltar, deres samfunn og hvordan bidra til det gode liv i kommunen;
- forskningsprosessen er levende og eksplorerende og kan ikke bestemmes eller besluttes på forhånd, den vil kunne endres med det engasjementet hver enkelt legger inn i dette arbeidet og vil bidra til at den individuelle og kollektive kapasitetsbyggingen ivaretas.

I et samarbeid mellom deltakerne i prosjektet, forskere, fasilitatorer og veiledere legges det til rette for et utviklingsarbeid som er fundert på den erfaringsbaserte læringsmodellen til Coghlan og Brannich (Coghlan & Brannick, 2014, s. 59). Denne modellen er inspirert av Kurt Lewins «sykliske» prosess der man diagnostiserer en endringssituasjon eller et problem, planlegger, samler inn data, iverksetter tiltak

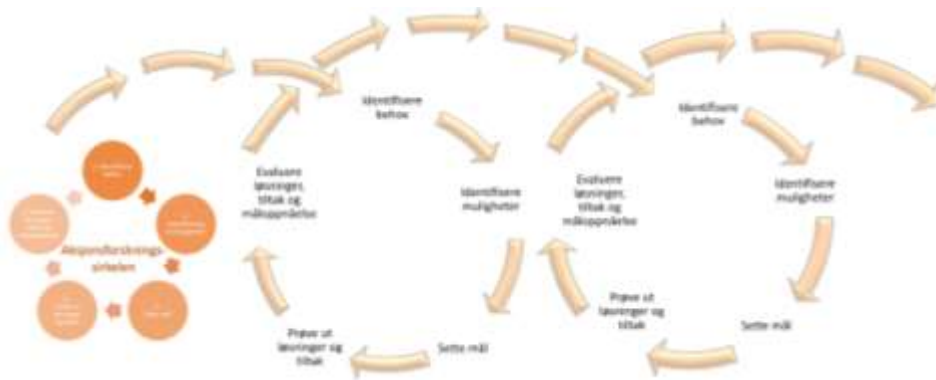


Fig 4.4 Aksjonsforsknings-sirkelen med utgangspunkt i K. Lewins sykliske prosess, Modifisert R. Skille, 2020

og deretter evaluerer resultatene av tiltakene for å planlegge ytterligere nye tiltak (Coghlan, 2003, s. 452). Hos Gotvassli kalles dette aksjonsforsknings-spiralen (Gotvassli K. A., 2019, s. 55), mens

vi har modifisert en utgave for eget bruk i prosjektet i Brønnøy (fig 4.4). Fremdriften i et aksjonsforskningsprosjekt går gjennom ulike sykliske faser og handler om hvordan lære i og gjennom handling, og gjerne av handling.

I det følgende vil jeg gjennom Coghlan og Brannicks erfaringsbaserte lærings-sirkelen nedenfor (fig 4.5) beskrive hvordan aksjonsforskningsarbeidet har vært gjennomført i Brønnøy. De fire fasene i modellen handler om å diagnostisere en situasjon eller en utfordring, planlegge handling, aksjonere eller gjennomføre tiltak og evaluere for videre å institusjonalisere det man har kommet frem til. Tidligere brukte Coghlan og Brannick begrepet "diagnose" for det første trinnet i den sykliske modellen. Dette er i senere bokutgivelser erstattet med begrepet "konstruere" (Coghlan & Brannick, 2014, s. 9). Det faller utenfor oppgavens rammer å komme med en grundig begrunnelse for hvorfor denne erstatningen av begrep. Jeg ønsker likevel å ta med her at et viktig moment i dette er at «å diagnostisere» lettere kan knyttes til et strukturelt tankesett med forventninger om at en diagnose har et klart og kanskje «objektivt» instrumentelt svar, mens det å «konstruere» mer er i tråd med det prosessuelle ståstedet for dette arbeidet og at det første trinnet i aksjonsforsknings-syklusen identifiseres/konstrueres via dialogisk aktivitet der deltakerne i prosjektet engasjerer seg i hvilke behov de skal identifisere og hvilke muligheter de har for å imøtekomme disse behovene. Som vist i figuren (fig 4.5), blir intervensjonene i aksjonsforskningen til gjennom en pågående prosess hvor vi gjennom hvert stadium også deler erfaringer, reflekterer, prøver å tolke og forklare det vi erfarer og deretter planlegger nye intervensjoner. Min tolkning av den erfaringsbaserte læringsmodellen er at det er en metodefigur som

vi både kan bruke i utviklingen av prosjektet, men også som en oppsummering av det vi har utført. Jeg vil bruke den her for å beskrive handlingsforløpet i aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy.

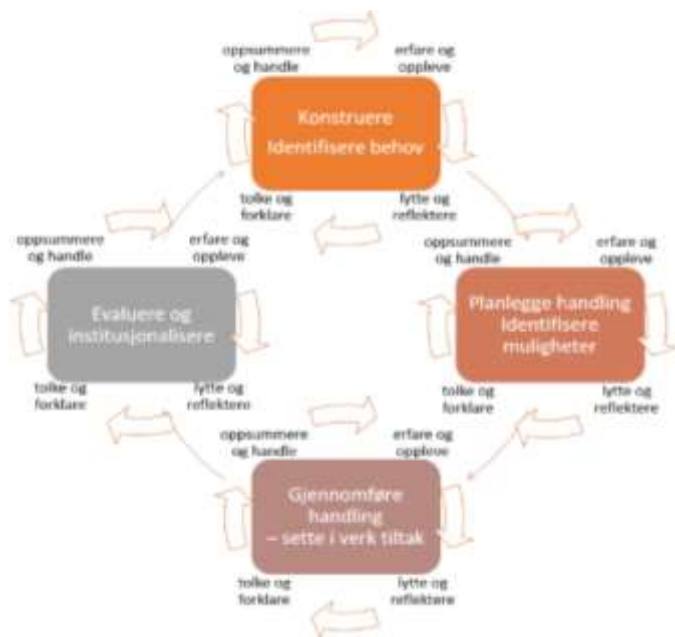


Fig 4.5 Den erfaringsbaserte lærings sirkelen, Coghlan og Brannick, 2014, Modifisert R. Skille, 2020

Konstruere handler her om det som er utgangspunktet for aksjonsforskningsprosessen. I vårt tilfelle er utvikling av MMB i kommunen fellesnevneren for dette arbeidet. Her vektlegges dialogen rundt hva som er viktig, nødvendig og/eller ønskelig og hvilke utfordringer man identifiserer; det å komme frem til en felles forståelse for prosjektets kontekst (hvorfor ønsker vi å sette et trykk på MMB i vår kommune?) samt det å få innsikt i et teoretisk fundament for handlingen(e) (hva er MMB og hvordan?). Coghlan og Brannick (2014) understreker at det er av grunnleggende betydning at denne fasen skjer i en

samarbeidende prosess. Selve kompetanseutviklingsprosjektet startet for MMB Brønnøys del før det ble definert som et aksjonsforskningsprosjekt (fig 2.1, kap 2.1.2), men elementene fra aksjonsforskningen var uansett ivaretatt; kunnskapsutvikling satt i kontekst av den praksisen en ønsket å utvikle eller endre innen de ulike sektorene.

Å utvikle gode relasjoner mellom alle aktørene i denne fasen er av betydning for gode resultat. Representanter fra organisasjonene i Brønnøy som skulle delta i dette prosjektet var i flere møter med de som skulle ha det faglige ansvaret. Gjennom *konstruktive* dialoger i disse møtene kom vi frem til å prøve ut en pilot for kompetanseutviklingsarbeidet i Brønnøy kommune som skulle inkludere tre organisasjoner med (noen av) sine ansatte og der de ansatte skulle være med på å definere ambisjonsnivå, oppgaver, omfang, tidsrammer, logistikk osv. I følge Gotvassli (2019) vil dette være med på å øke eierskapet til prosjektet – og være «en forutsetning for at gjennomføringen skal lykkes» (Gotvassli K. A., 2019, s. 57) .

Planlegge handling (planning action) er en videre utforskning av det gruppa kommer frem til som en følge av å identifisere behovene den har. Her gjelder å utvikle fremdriftsplaner, sette mål for aksjonen,

tenke gjennom milepæler og se hele løpet for denne handlingen under ett – i det hele tatt identifisere de mulighetene man har for å gjennomføre det man ønsker å gjøre. (Coghlan & Brannick, 2014, s. 37). Så enkelt om dette kunne vært en lineær, strukturert prosess som gikk fortløpende fra A til Å frem mot et mål, men Hernes (2016) som viser til Mintzberg, gjør oss oppmerksom på at det også i denne planleggingsfasen må tas høyde for de utfordringer, hindringer og trusler vi antar vil kunne komme – og også de vi på forhånd ikke har formening om kan oppstå (Hernes, 2016, s. 41). Her snakker Hernes om planlegging av en strategi som en rasjonell, planlagt og styrt retning for det arbeidet vi skal utføre eller også at en «fremvoksende strategi» vokser opp som et svar på lokale utfordringer, «hvor intet er planlagt eller kontrollert» (Hernes, 2016, s. 108). For MMB Brønnøys vedkommende kan jeg si at det er i et kontinuum mellom disse to ytterpunktene vi har vært dette halvåret, mellom både bevisste og fremvoksende strategier, siden de planlagte oppgavene/tiltakene i prosjektet, organiseringen av samlingene og innsamling av empiri har blitt «kastet om kull» av koronabegrensninger og nedstengning av samfunnet. Dette gjør at aksjonsforskningsprosjektet fikk en uventet pause, men også der andre måter å drive samskaping på oppsto. Dette fører oss til neste steg i den erfaringsbaserte lærings sirkelen.

Gjennomføre handling (taking action) handler om å utføre det vi har planlagt i forrige steg og iverksette de intervensjonene vi har blitt enige om. Dette foregår for MMB Brønnøy på flere «nivå». Det er interessant å trekke inn her at det er flere sykluser som opererer samtidig og som gjør sine aksjoner med ulike mål. Hvis vi strukturerer dette i Johannesen et al (2016) sine defineringer av *mikro-, meso- og makronivå* (Johannesen, Tuft, & Christoffersen, 2016, s. 128), kan vi si følgende:

* på mikronivå jobber den enkelte deltaker med å transformere kunnskap rundt det de har opplevd gjennom samlinger og aksjoner til bruk i eget arbeid – som lærere, kunstnere, helsepersonell, ledere

* på mesonivå jobber den videregående skolen med implementering av MMB i den lokale læreplanen for helse og oppvekst, i helse- og omsorgsetaten bruker de ansatte det i daglig virke og det dokumenteres MMB i personbasert omsorg på i hvert fall to avdelinger; for kulturskolens del jobbes det med å etablere og prøve ut tiltak som skal kunne brukes på flere områder i kommunen og erfaringer fra dette arbeidet er forventet å påvirke det lokale implementeringsarbeidet med Rammeplan for kulturskolen.

* på makronivå er det også en felles syklus for utviklingen av en kultur for MMB i kommunen der Nord universitet/Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg, Nasjonal tjeneste for aldring og helse og Norsk kulturskoleråd er bidragsyttere og medskapere i prosessen. Hver av disse aksjonene har ulike tidsspenn, men erfaringene fra deltakernes praksis og fra alle nivå deles stadig gjennom dialogkonferansene som brukes som metode i de siste samlingene av prosjektet for blant annet

kunnskapsdeling og det å komme frem til felles forståelse.

Evaluering og institusjonalisering handler om dialogen rundt resultatene av aksjonen, både det en har planlagt og det som har vokst frem gjennom arbeidet med MMB på den enkeltes arena og hvilket utbyttet en har av prosessen. Her ser en om de behovene en først identifiserte er de behovene prosjektet nå har klart å imøtekomme, om det som er gjort har relevans og er ønsket inn som en kontinuerlig handling og også hva som har kommet frem av nye behov for videre aksjoner. Her handler det om hvem som har gjort hva med hvem, når, hvor og hvordan – og ikke minst hvorfor. Begrunnelser for arbeidet er et viktig steg for institusjonalisering av de handlingene vi har gjort – både på mikro, meso og makronivå.

Coghlan og Brannick (2014) hevder at det alltid er to aksjonsforskningscykluser som opererer parallelt. Den første syklusen handler om det jeg nettopp har beskrevet gjennom kjernen i modellen; konstruksjon, planlegging, gjennomføring og evaluering av tiltak der den enkelte organisasjon i prosjektet deltar ut fra sine definerte målsettinger og behov.

Den andre syklusen ligger på et metanivå og handler om å se sirklene i et forskningsperspektiv, der vi i prosjektet til enhver tid spør oss hvordan de ulike stegene i forskningssirkelene blir utført og hvordan de henger sammen med hverandre. Her viser Coghlan og Brannick til Argyris som argumenterer for at dette er sentralt for å skape anvendbar kunnskap. Her kan jeg også vise til det jeg tidligere i oppgaven har skrevet om kunnskaping (kap 3.3). For samskapingen i Brønnøy handler dette om hva som er anvendbar kunnskap i MMB-prosjektet ut fra de målsettingene hver organisasjon har satt seg og hvilke målsettinger vi har satt oss sammen. Det handler om å forbedre vår egen praksis i alle sykluser og på alle nivå, både mikro, meso og makro, og ikke minst kunne begrunne hvorfor. Det er her aksjonsforskningen er mer enn hverdagslig problemløsning; her oppstår læring om læring, eller metalæring (Coghlan & Brannick, 2014, s. 40) Jeg gjør en metarefleksjon senere i oppgaven og viser i denne sammenheng til kap 7.4.

I det neste kapittelet velger jeg kort å omtale mekanisk og organisk aksjonsforskning, før jeg deretter redegjør for mitt forskningsdesign og valg av metoder.

4.2.3 Mekanisk og organisk aksjonsforskning

Aksjonsforskningen i MMB Brønnøy vil være både «mekanisk og organisk» i samme prosess. I mangel av noen bedre norsk ord, velger jeg heller å bruke Coghlan sine egne ord, «mechanistic and organistic», når han viser til at tradisjonell/«mechanistic» aksjonsforskning er organisasjonsutvikling som fører til

pragmatiske resultat der aksjonsforskeren deltar i samarbeid med de ansatte om styring av endring og/eller problemløsning. Den «organistic» orienterte aksjonsforskningen er mer kompleks fordi den tar bort noe av fokuset på det praktiske utkomme av aksjonen siden fokuset her vil være på den enkeltes læring og hvordan verdier og nye måter å jobbe på vil føre til en endring for kontinuerlig utvikling (Coghlan, 2003, ss. 458-459). Dette er et moment jeg vurderer som nødvendig å diskutere i et ledelsesperspektiv med de som videre skal tilrettelegge for at kompetanseutviklingsprosessen vil generere en inkluderende og samskapende kultur for å løfte MMB inn i flere områder i kommunen.

I dette arbeidet trengs dypere forståelse for kunnskap og refleksjon på flere nivå enn det praktiske; vi må også skape rom for diskusjoner og drøftinger hvis vi ønsker å komme frem til felles forståelse innen

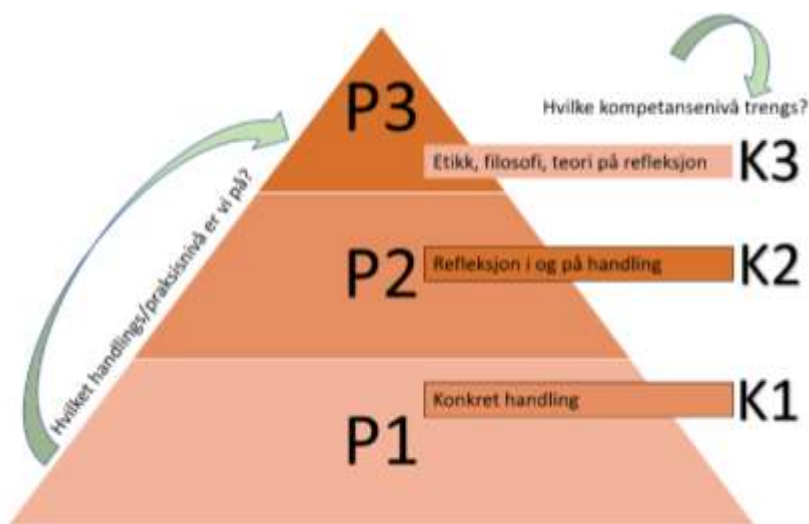


Fig 4.6 Handlings- og refleksjonsmodell, 2014
Modifisert R. Skille, 2020

både didaktiske og etiske områder i virksomheten. Modellen (fig 4.6) viser hvilke praksisnivå vi må ivareta (P) og hvilke kompetanser (K) som trengs for å diskutere på de ulike nivåene. Modellen er inspirert av handlings- og refleksjonsmodellen til Lauvås og Handal (2014) og modifisert for eget bruk i MMB-prosjektet. Modellen fokuserer en bevisstgjøring av og et styrket

forhold mellom teori og praksis. Dette for å skape større bevissthet og forståelse for hva som ligger bak deltakernes egen tenkning og handling (Lauvås & Handal, 2014, s. 131).

4.3 Forskningsdesign og valg av metode

Et forskningsdesign er ifølge Thagaard (2018) en plan eller en skisse for hvordan en tenker å legge opp forskningsprosjektet. I dette ligger det beskrivelse av retningslinjer for hvordan jeg som forsker tenker å utføre prosjektet (Thagaard, 2018, s. 50). Et forskningsdesign handler om hva det skal forskes på og hvem som gjør hva med hvem, når og hvor og hvordan. På samme måte som når en produksjonsleder lager en produksjonsplan for arbeidet med f.eks en forestilling, vil en forsker måtte lage en «produksjonsplan» for sitt forskningsarbeid. Forskningsdesignet henger tett sammen med metodevalg

(forskningens *hvordan*) og valg av teori (forskningens *hvorfor*), og som Andreassen påpeker; de «definerer hverandre gjensidig» (Andreassen, 2005, s. 20).

Ved oppstarten av selve kompetanseutviklingsprosjektet hadde vi et forventningsavklaringsmøte der deltakernes ambisjoner og ønsket utvikling var fokus. Dette ble gjort før jeg bestemte meg for å skrive om tematikken samskaping rundt MMB i min masteroppgave. I dette avklaringsmøtet informerte jeg også om mine forventninger til prosjektet og jeg foreslår at utviklingsarbeidet ledes av en gruppe med representanter fra de ulike sektorene. Dette inkluderer for en stor del ledelsesnivået i de forskjellige sektorene. Grappa skal være de som driver arbeidet fremover. Dette med jevnlig støtte og veiledning fra meg i Norsk kulturskoleråd og mine kolleger i Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg og Nasjonal tjeneste for aldring og helse med bakgrunn i de metodene vi sammen velger for å erverve kompetanse og få fremdrift i samskapingen. Utdrag fra dette arbeidet vil også bidra til å skaffe meg et empirisk grunnlag for masteroppgaven.

4.3.1 Kvalitativt eller kvantitativt?

Når det gjelder valg av hvilke forskningsmetoder jeg og kan bruke, så hevder Andreassen (2005) at innen aksjonsforskning avvises ikke kvantitative metoder eller tilnærminger, men de dominerer ikke slik som i positivistisk forskning (Andreassen, 2005, s. 9). De kvalitative metodene, som f.eks individuelle intervju, gruppeintervju og deltakende observasjon, er redskapene som vanligvis blir brukt i aksjonsforskningen for å belyse problemstillingen og de fenomenene man studerer. I kvalitative metoder er det det relasjonelle perspektivet «i den sosiale konteksten som er i fokus» (Andreassen, 2005, s. 9).

Levin hevder det samme når han skriver om kvalitet i aksjonsforskningen i antologien «Aksjonsforskning i Norge». Han oppsummerer med at en kan bruke både kvalitative og kvantitative data. Poenget er at en uavhengig av metode, ønsker å samle inn et bredt spekter av data som kan anvendes (Gjötterud, et al., 2017, s. 32).

Ut fra dette finner jeg gehør for at jeg i utgangspunktet kan velge å bruke både kvantitativ og kvalitativ metode koblet mot den forskningen jeg skal gjøre i samskapingsprosjektet rundt MMB i Brønnøy kommune.

4.3.2 Pragmatiske valg

For best mulig å kunne belyse og besvare oppgavens problemstilling har jeg gjort noen pragmatiske valg, eller det Johannesen et al beskriver som en pragmatisk tilnærming (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 48) I oppgaven har jeg valgt individuelle intervju som en av metodene for innsamling av empiri. For utvikling av felles forståelser mellom sektorene og utvikling av felles språk og

tiltak, har jeg foreslått dialogkonferanse som metode for flere av samlingene. Jeg vil også bruke dialogkonferansen for innsamling av data som både kan brukes til empiri i oppgaven og til utvikling av tiltak i kommunen. For å få til en metodisk triangulering, reflekterer jeg også rundt det å lage en skriftlig spørreundersøkelse midtveis i kompetanseutviklingsprosessen i samarbeid med ledergruppen i prosjektet. Dette for å kunne gjøre justeringer og for å skaffe oss en best mulig oversikt over deltakernes behov, ønsker, muligheter og ambisjoner med tanke på både det individuelle og det kollektive nivået.

Johannessen et.al viser Lincoln og Guba som sier at det finnes to teknikker som kan øke sannsynligheten for at forskningen frembringer troverdige funn og resultater (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 232). En av disse er nettopp metodetriangulering som forklart overfor. Som det andre nevner Johannessen et al vedvarende observasjon. I planen for dette aksjonsforskningsprosjektet var det planlagt at jeg skulle gjennomføre mange og lengre *deltakende* observasjoner, men koronasituasjonen mars 2020 og smitteverntiltak i forbindelse med dette, satte sine naturlige begrensinger på hva som ble mulig å få til. Likevel argumenter jeg for at jeg, ved å justere valgene av metoder, gjennomfører en triangulering for å få et bredt spekter av data til analysen og for å sikre best mulig transparens.

Hos Bryman (2012) finner jeg ytterligere støtte for dette idet han sier at triangulering innebærer bruk av mer enn en metode eller datakilde i en studie av sosiale fenomener og at triangulering kan virke både innenfor og på tvers av forskningsstrategier (Bryman, 2012, s. 392). Jeg velger derfor å benytte både kvantitativ metode (spørreskjema) og kvalitativ metode (intervju, gruppeintervju og dialogkonferanse) for å få et oversiktsbilde som jeg kan bruke i første omgang som et veiledningsgrunnlag for videre utvikling av en kultur for MMB i kommunen. Empirien jeg samtidig får tilgang til fra disse metodene vil være et utgangspunkt både for utviklings- og forskningsprosessen vi er i og for utforming av tiltak som må gjøres for å skape endring og utvikling i tråd med de ressursene og ambisjonene deltakerne og deltakerorganisasjonene har.

4.4 Om de valgte metodene

Jeg gjør i dette kapitlet en kort beskrivelse av de ulike metodene jeg valgte. Ut fra det som jeg har konkludert med av metodiske konsekvenser når det gjelder vitenskapelig ståsted, ville jeg gjennomføre individuelle intervju, gruppeintervju, dialogkonferanse og deltakende observasjon. Intervjuene og dialogkonferansene anser jeg som mine primærkilder i innsamlingen av data. Koronasituasjonen gjorde sitt til at alle planlagte deltakende observasjoner dessverre måtte avlyses. I stedet valgte jeg å bruke spørreundersøkelse som metode for å innhente ytterligere data.

4.4.1 Intervju

Mitt valg i datainnsamlingen har vært å bruke semistrukturerte intervju. Intervjuguiden jeg utformet skisserte temaer å diskutere ut fra som gjaldt alle informantene. Den hadde åpne spørsmål, noe som igjen gir rom for tolkning, fleksibilitet og der samtalen med informanten viser hvordan vedkommende opplever spørsmålene (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 148). Disse intervjuene kan fortone seg mer som en samtale der kunnskapsutviklingen kan gå begge veier siden både informant og intervjuer avklarer, spør og svarer for at begge skal kunne skape seg en større forståelse for det som drøftes. Aadland (1998) viser til Gadamer når han hevder at kunnskap må søkes i en dialektisk frem-og-tilbake-dialog der spørsmålene stilles begge veier. Her sier også Aadland at forståelse er et spørsmål om åpenhet og deltakelse (Aadland, 1998, s. 181). Det ble gjennomført både individuelle intervju og gruppeintervju. Noen av gruppeintervjuene hadde «agenda» istedenfor intervjuguide. I disse samtalene er det rom for deltakerne å dele erfaringer og meninger om et tema og å spille på hverandres kunnskap. (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 146). Dette anser jeg som viktig for å få frem nyanser og et mangfold av meninger og synspunkter.

4.4.2 Dialogkonferanse

Å bidra til dialog der meningsbrytninger skal kunne forekomme, er et viktig moment med dialogkonferansene (Lund, Rotvold, Skrøvset, Stjernstrøm, & Tiller, 2010, s. 50). Her vil kompetanseutviklingsprosjektet kunne bidra til å binde sammen praksis og teori gjennom fire kvadranter/læringsrom (fig 4.7).



Fig 4.7 Dialogkonferansen, Lund et al, 2010
Modifisert R Skille, 2020

I tråd med Lund et al (2010) sin artikkel om dialogkonferansen som læringsarena og pedagogisk utviklingsverktøy, gjennomfører vi dialogkonferansens første læringsrom i tverrsektorielle grupper der ulike avdelinger og ulike roller møter hverandres praksis.

I det andre læringsrommet bidrar ansvarlige for utviklingsprogrammet eller foredragsholdere med innleid spisskompetanse med teoretiske aspekt fra forskning rundt MMB og aksjonsforskning som et grunnlag for kunnskaping, felles forståelse, verdiskaping og utforming av tiltak.

I det tredje læringsrommet uttrykkes forventninger til og visjoner om kompetanseutviklingsprosjektet fra ledergruppa i prosjektet og også til det praktiske arbeidet som er utført og som skal utføres.

I det siste læringsrommet går man i mindre grupper, gjerne tverrsektorielt, men dette kan også være knyttet til den organisasjonen man tilhører. Dette for å reflektere rundt dialogkonferansens valgte tematikk (som er ulikt fra gang til gang avhengig av hvilke element innen MMB vi fokuserer) og komme med konkrete forslag som kan bidra til å oppfylle målsettingen med utviklingsprosessen. Slik vil målsettingen med dialogkonferansen, som er å iscenesette mange møteplasser og «øke tangeringspunkter mellom deltakernes kunnskap og erfaringer» (Lund, Rotvold, Skrøvset, Stjernstrøm, & Tiller, 2010, s. 58), kunne støtte opp om samskappingsprosjektets mål; å fremme en kultur for MMB i kommunen.

4.4.3 Spørreundersøkelse

Den kommunale ledergruppa og jeg som veileder/forsker sto som ansvarlig for utarbeiding og utsendingen av spørreskjema. Skjemaet ble distribuert til alle deltakerne i samskappingsprosessen, ikke bare de som var oppgavens informanter. Det ble stilt noen få, konkrete spørsmål for å finne frem til relevant kunnskap om det som videre skal ha fokus. Spørreskjemaet fikk en semistrukturert utforming med noen få prekodete og mest åpne spørsmål (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 263). Dette for at deltakerne skulle få underbygge sine svar på de prekodete spørsmålene med egne ord. Dette gir oss en tilleggsinformasjon, som kan være nyttig i det videre utviklingsarbeidet også etter at masterarbeidet er avsluttet, fordi samskapingen rundt MMB skal fortsette. Behandling av skjema er gjort i ledergruppa og plangruppa for kompetanseutviklingsprosjektet. Se forøvrig vedlegg for nærmere innhold i skjemaet (kap 11 og vedlegg 6).

4.5 Kvalitet og metodologisk refleksjon

TUSENDE VEJE KUNDE BÆRE FREM TIL DET MÅL;
MEN DER KAN KUN VÆRE ÆN, SOM DUGER;
- DEN GÆLDER DET AT FINDE,
- DEN GÆLDER DET AT SLÅ INN PÅ.
(HENRIK IBSEN, KONGSEMNERNE, 1864/2011, s 96)

4.5.1 Flere veier til kvalitet i en aksjonsforsknings og -utviklingsprosess

Jeg har tidligere i oppgaven beskrevet mine «undringer» og antagelser om at det kan finnes flere vitenskapelige perspektiv med tanke på masteroppgaven. Følgende sitat fra Ibsens “Kongsemnerne” ovenfor gir meg også en undring i denne sammenheng; er det kun ett perspektiv som gjelder? Er det kun en vei som duger?

Ved veiskiller handler det om å ta viktige veivalg. For min forskning handler disse veivalgene om å sikre transparens, relevans, koherens, pålitelighet, troverdighet og også overførbarhet.

I undringen over det best egnete vitenskapelige ståstedet, kom jeg frem til at både et fenomenologisk og et konstruktivistisk vitenskapssyn var aktuelt for meg. Så anså jeg også at hermeneutikken med sin tilnæringsmåte, fortolkning og forståelsesmåte nyttig som en metode i analysen i forhold til begge perspektivene (kap 4.1.2 – 4.1.4). Jeg nevner dette fordi dette er et grunnlag for å vurdere bl.a. pålitelighet og troverdighet i oppgaven. Justesen og Mik-Meyer hevder at bevissthet om eget vitenskaps-teoretisk ståsted er viktig som utgangspunkt for kvalitet (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 12).

Det å være bevisst sitt eget engasjement i et aksjonsforskningsarbeid, er også en variabel for kvalitet som fremheves hos Levin og Ravn (2007). De sier at *engasjement* i en forskningsprosess kan sees fra tre



Fig 4.8 Engasjement, M. Levin og J. Ravn, 2007
Illustrasjon R. Skille, 2020

forskjellige perspektiv (fig 4.8);

- * for det første kan forskerens engasjement på området kobles til involvering gjennom kontekstualisert og praktisk problemløsning

- * for det andre kan engasjement bli tolket som intersubjektivt eller dialogisk engasjement hos deltakerne, slik at empati kan dukke opp som en variabel

- * for det tredje involverer engasjement også en dimensjon av deltakelse i kunnskapsgenerering, der forskeren engasjerer de lokale deltakerne i en felles og deltakende prosess (Levin & Ravn, 2007, s. 2).

Dette bygger et grunnlag for den jobben jeg som veileder og forsker gjør sammen med deltakerne rundt MMB i Brønnøy. Jeg har altså valgt en tematikk og et forskningsfelt som ligger nært eget virke og *engasjement*. Faglitteratur advarer om å ikke komme for «nær» eller være «innfødt i» det området vi selv skal forske i (Andreassen, 2005, s. 3). Jeg har utdypet dette i et eget kapittel om nærhet og distanse senere i oppgaven (kap 4.5.3).

Å være sterkt involvert i det som vi selv skal forske på, skaper et krav om tydelighet i å definere egen forskerposisjon. Hvordan denne nærheten påvirker forskningens pålitelighet, avhenger av i hvor stor grad vi er bevisst egen rolle med tanke på metode og analyse samt hvordan vi redegjør for dette (Thagaard, 2018, s.82-84). Gjennomsiktighet med tanke på de valgene vi tar og hvilke begrensinger som er en følge av disse valgene, uttrykkes enda tydeligere gjennom Bradburys (2010) utsagn: «if there is a rule in action research on the creation of quality, it is to be transparent about the choicepoints we make and about the limitations that come as a result of these choices» (Bradbury, 2010, s. 101). I noe av kvalitetsarbeidet i min forskning bruker jeg bl.a Bradbury Huangs sju sjekkpunkter for kvalitets sikring og refleksjon – eller «choicepoints» (Bradbury Huang, 2010, s. 101). Jeg vil gjøre nærmere rede for disse i neste kapittel.

4.5.2 Kvalitet i aksjonsforskningen

Jeg har valgt aksjonsforskning som strategi fordi aksjonsforskning tar sikte på å *løse en utfordring og utvikle og skape ny kunnskap* hos *alle* de som deltar i forskningen. I denne sammenheng handler dette om alle deltakerne i prosjektet, samt de som er med som forskere, fasilitatorer og veiledere. Coghlan og Brannick (2014) hevder at kjernen i dette arbeidet er en forskningstilnærming som fokuserer på å skape kunnskap eller tilføre teori til de handlingen man gjør idet handlingen utspiller seg (Coghlan & Brannick, 2014, s. 17). I ethvert aksjonsforskningsprosjekt er det to prosesser som fungerer parallelt. Det ene er selve aksjonen; å konstruere, legge planer, iverksette handling/tiltak og evaluere som grunnlag for nye planer for å nå prosjektets mål. Den andre er en refleksjonsyklus – eller det Coghlan og Brannick kaller en meta-refleksiv prosess som handler om forskningsdelen av selve aksjonsyklusen (Coghlan & Brannick, 2014, s. 39). Metafokus er et fokus for kvalitet i oppgaven. Jeg har valgt å legge denne metarefleksjonen helt mot slutten i oppgaven (kap 7.2), men har også beskrevet deler av denne refleksjonen i kapittelet om den erfaringsbaserte lærings sirkelen (kap 4.2.2).

For å synliggjøre for leseren hva jeg har fokusert på i aksjonsforskningen i MMB Brønnøy, har jeg tatt utgangspunkt i Bradbury Huangs sju kriterier, eller «choicepoints» som Bradbury Huang kaller det, for

kvalitet i aksjonsforskning (Bradbury Huang, 2010, s. 101). Disse gjengis nedenfor i en modifisert utgave samlet i tabell 4.1. På denne måten har jeg prøvd å få frem en tydelig og realistisk refleksjon rundt prosjektet MMB. Jeg har i tillegg valgt å trekke inn et sitat i hvert choicepoint ut fra ulike typer stemmer og roller fra det empiriske materialet knyttet til prosjektet.

Tabell 4.1 Seven choicpoints – Aksjonsforskning i Brønnøy, H. Bradbury Huang, 2010, Modifisert R. Skille, 2020

Choice-point		Beskrivelser og erfaringer
1	Artikulering av mål	<p>I hvilken grad forskere og medforskere eksplisitt tar opp målene de mener er relevante for arbeidet sitt og valgene de har tatt for å møte disse.</p> <p>Brønnøysund videregående skole Arbeid med kulturaktiviteter og å integrere bruk av musikk og andre kulturuttrykk i møte med mennesker som er avhengig av tilbud i oppvekst-, helse- og sosial sektoren, skal være en viktig del av utdanningen av morgendagens helsefagarbeidere og barne- og ungdomsarbeidere.</p> <p>Kulturskolen i Brønnøy Kulturskolens mål i dette arbeidet kan ses i forhold til målsettinga i Stortingsmelding 29 Morgendagens omsorg – Sitat: «Den legger vekt på å utvikle en offentlig forvaltning som fremmer mangfold og mobiliserer de mange ressurser som finnes i lokalsamfunnet, som satser på tillitsbasert samspill framfor byråkratisk kontroll, som anerkjenner og tar i bruk faglig kunnskap og erfaring, og samarbeider på tvers av faggrensene og forvaltningsnivåer.» (Meld. St. 29 (2012-2013), s. 14). Videre er kulturskolens arbeid knyttet til Rammeplan for kulturskolen (2016) gjennom blant annet følgende oppfordring; «Som lokalt ressurscenter skal kulturskolen også medvirke til å styrke kulturell kompetanse og utfoldelse i lokalsamfunnet gjennom forpliktende samarbeid med skole-, kultur- og helsesektoren. Dette samarbeidet retter seg mot alle innbyggere i kommunen» (Norsk kulturskoleråd, 2016, s. 5)</p> <p>Brønnøy kommune Helse- og omsorg Målet med dette arbeidet er å innføre varige tiltak innen generasjonsmøter og MMB til beboere som bor på Brønnøy sykehjem. Ansatte skal bli i stand til å ta i bruk musikk som verktøy i personbasert omsorg i arbeidet med personer med demenssykdom. Bidra til økt tverrfaglig kunnskapsoverføring og gode generasjonsmøter</p>
		<p><i>Sitat (leder): ...og kan ikke vi som da er sammen i gruppa for MMB Brønnøy sette oss sammen og lage en kortsiktig målplan og en langsiktig plan for å se hva vi forventer - både hva jeg forventer av ansatte og hva du forventer av ansatte og vi ser at ikke alt er oppnåelig, men hva tenker vi kan være oppnåelig?</i></p> <p><i>Sitat (kulturskolelærer)....viktig for oss å ha noen felles mål og at de er tydelige for det blir lettere å få en forståelse for «kor e vi hen» og «kor vil vi hen» - det kan være til god hjelp</i></p>
2	Partnerskap og deltakelse	<p>I hvilken grad og hvordan prosjektet reflekterer eller hvordan deltakerne blir enige om felles verdier og det å ivareta den relasjonelle delen av forskningsprosjektet. Med graden av deltakelse menes her et kontinuum fra konsultasjon/medbestemmelse med prosjektdeltakerne til prosjektdeltakere som fullstendige medforskere.</p> <p>Deltakerne i prosjektet har hele tiden vært med å bestemme ambisjonsnivå, kommet med innspill på foredragsholdere, reflektert over egen praksis både individuelt og i grupper og sammen sett muligheter for etablering av nye muligheter for gjennomføring av tiltak –</p>

		<p>både felles og innad i egne organisasjoner. Prosjektet har en ledergruppe som ønsker å jobbe mer inn mot politisk nivå i kommunen.</p> <p>Alle som har deltatt i intervjuene har fått lese gjennom transkriberingen av sitt eget intervju og noen har kommet med tilbakemeldinger. Ledergruppa har fått tilgang til spørreundersøkelsen som også skal oppsummeres og legges frem for hele gruppa.</p> <p>Det er foreløpig ikke inngått noen formell kontrakt om samarbeid mellom organisasjonene som deltar i prosjektet.</p> <p><i>Sitat (leder): ...for det å bli kjent med hverandre på tvers av det vi jobber med «har jammen sin verdi»</i></p> <p><i>Sitat (leder): ...og det er veldig artig at vi kan være flere instanser som kan hjelpe hverandre og snakke med hverandre om hva du kan hjelpe meg med og hva jeg kan hjelpe deg med (smil)</i></p>
3	<p>Bidrag til aksjonsforsknings-teori / praksis</p>	<p>I hvilken grad prosjektet bygger på eller bidrar til et bredere lag av kunnskap og / eller teori, som et bidrag til aksjonsforskningslitteraturen.</p> <p>Et viktig poeng her er at prosjektet har vakt nasjonal interesse og det er informert om prosjektet i Helse- og omsorgsdirektoratet som en pilot som er tenkt videreført i andre kommuner etter endt prosjektperiode i Brønnøy. Her vil det være aktuelt å modifisere metoder og verktøy og bruke skriftlig materiell som er utviklet i prosjektet som dokumentasjon og et utgangspunkt for å initiere og igangsette prosjekt i andre kommuner. Så langt vi vet er dette nybrottsarbeid og vi kjenner ikke til at noen kommuner tidligere har gjort et slikt omfattende «trekantsamarbeid» med samme type aktører som i MMB Brønnøy.</p> <p>Mye skriftlig materiale er gjort gjennom prosjektperioden, alt dette er samlet i en egen plattform på nett. Foredrag om forankring i kommunen og eksemplifisering av samskappingsarbeidet i Brønnøy er gjort på studiet i MMB og Kunst og kultur i hele og omsorg ved Nord universitet.</p> <p><i>Sitat (leder): Jeg må si at vi jobber innovativt. For vår del, for vår kommune -, det her er noe jeg har snakket mye om – fordi vi aldri har gjort det før – og på nasjonalt plan er det også innovativt fordi vi er disse tre enhetene som jobber sammen – at vi har fått med det fylkeskommunale nivået, så for oss i vår kommune er dette arbeidet innovativt.</i></p>
4	<p>Metoder og prosess</p>	<p>I hvilken grad aksjonsforskningsmetodene og prosessen artikuleres og tydeliggjøres</p> <p>Prosjektets mål skal søkes å nås gjennom samlinger med en fast gruppe av deltakere med ansatte fra videregående skole, ansatte i kulturskolen og ansatte i helse og omsorgsavdelingen. Forelesninger, arbeid med refleksjonsoppgaver og dialogsamlinger for erfaringsdeling, utvikling av tiltak og gjennomføring av tiltak er ingredienser i samlingene. Invitasjoner, notater, ideer, oppsummeringer i forhold til dette er tilgjengelig for deltakerne via en digital delingsplattform.</p> <p>Metodene og begreper vi bruker er både teoretisk forklart og brukes flere ganger i praksis Bl.a gjelder dette metoden <i>IGP</i>:</p> <p>I: Individuell refleksjon/noterer ned tankene sine, G: Innspillene deles i en gruppe, hvor alle i gruppen kommer til ordet i en styrt prosess, P: I plenum får alle høre innspillene til de ulike gruppene, slik at alle kan dra nytte av hele tilfanget av innspill)</p> <p>Videre er det skapt forståelse for begrep som <i>dialogkonferanse</i> (fig 4.7), <i>samskaping</i>, og mange av begrepene knyttet til elementene i MMB.</p> <p>Deltakerne vet at jeg skriver masteroppgave om (deler av) kompetanseutviklingsprosjektet. Dette tydeliggjøres i sammenhenger der vi møtes.</p>

		<p>Sitat (kulturskolelærer): ... og den siste samlingen vi hadde i vinter var veldig bra. At vi fikk jobbe på tvers av hverandres arbeidsplasser var interessant. Da fikk vi alle en felles forståelse av hva det er vi driver med hver for oss. Gi hverandre tips osv. Vi må fortsette der, tenker jeg</p> <p>Sitat (kulturskolelærer): Engasjerte fagfolk som arbeider i feltet er en glede og inspirasjon. Samlingene har vært givende siden de er varierte, for det har vært faglig input og samtidig at en får jobbet i miksa grupper med aktuelle spørsmål.</p>
5	Aksjons/ Handlings- evne	<p>I hvilken grad prosjektet fører til nye ideer som igjen bidrar til handling som et svar på de behov vi identifiserer.</p> <p>Gjennom samskapingen har deltakerne kommet frem til ulike nye og «innovative ideer» som svar på de behov de har identifisert for hver enkelt organisasjon, men også behov de anser som felles tiltak for alle tre. Dette er tiltak som de jobber videre med høsten 2020/vår 2021.</p> <p>Gjennom en samling med kommunestyret ble de folkevalgte trukket inn i arbeidet med å utvikle ideer til videre handling. Gjennom et av intervjuene har varaordfører bedt om at kommunestyrerepresentanter måtte få mer info om satsingen og dette er gjort i et kommunestyre av ledergruppen i MMB Brønnøy og meg som forsker og veileder i arbeidet. MMB gruppas ledere har også fått oppfordring om å informere om prosjektet i regionrådet for He</p> <p>Koronarestriksjoner førte til at noen av tiltakene som ble planlagt måtte begrenses og settes «på vent». Det samme gjelder dialogsamlinger og det som var planlagt av deltakende observasjon. Ellers har fremdriften vært ivaretatt gjennom nettmøter i ledergruppa i den grad det har vært mulig.</p> <p>Sitat (leder): Vi må synes mer! Det må reklameres mer for hva vi holder på med. Det må også brukes konkrete eksempler vi har på at det fungerer. «Musikk er bra» holder ikke.. det overbeviser ikke folk</p> <p>Sitat (kulturskolelærer): Det bør kanskje skapes et forum for dialog og samarbeid. Og en framdriftsplan. Kjennskap om hva de andre holder på med av prosjekter. Det blir kanskje for få møter mellom samlingene? Å bygge broer mellom sektorene for å kunne skape mer kraft og utvikling i MMB Brønnøy og synliggjøring av MMB i sektorene og i kommunen</p>
6	Refleksivitet	<p>I hvilken grad forfatterne eksplisitt definerer seg som «endringsagenter»</p> <p>Jeg engasjerer meg i aksjonsforskningsprosjektet rundt MMB i Brønnøy, mens jeg samtidig reflekterer rundt kontekst og formål, innhold, prosess og hvilke premisser som ligger til grunn for det arbeidet vi gjør. Jeg ser ikke på meg selv som en endringsagent, men som en veileder som kan bidra til at andre forhåpentligvis blir endringsagenter i sine organisasjoner.</p> <p>Sitat (veileder): Du sier at lærerne har argumentert for at denne tematikken ikke finnes i kompetansemålene – er det da andre mål MMB kan være knyttet opp mot, som vi skulle tatt opp i det prosjektet? På neste samling skal vi ha en oppgave som går ut på å finne argumenter fra forskningen som man kan bruke inn mot sitt felt – slik du snakker om det nå...hvilke muligheter ser du for MMB i de lokale fagplanene?</p>
7	Betydning	<p>I hvilken grad innsikten i rapporten er betydelig i innhold og prosess. Med betydelig mener vi å ha mening og relevans utover deres umiddelbare kontekst til støtte for «blomstringen» av personer, samfunn og den større sammenhengen</p> <p>Dette er det vanskelig å si noe om da selve kompetanseutviklingsprosjektet ikke fullføres eller evalueres innen oppgavens innleveringsfrist, men spørreskjema og datamaterialet viser tendenser på at samskappingsarbeidet innebærer et fundament som vil vare over tid</p>

	og som gir et grunnlag for å drive utviklingsarbeidet videre slik at prosjektet kan kalles bæredyktig.
	<i>Sitat (kulturskolelærer): Så... - jeg mener at ringvirkningene er kolossale, men er litt usikker på hvilken modell som kan vise dette, for dette berører til syvende og sist mange i kommunen</i>
	<i>Sitat (leder): og så ser jeg at det har ringvirkninger ut i lokalsamfunnet vårt</i>

Jeg har forhåpninger om at Bradbury Huang sine kvalitetskriterier, og hvordan jeg har respondert på dem, bidrar til større transparens gjennom denne måten å beskrive aksjonsforskningsarbeidet i Brønnøy på. Dette imøtekommer Gotvasslis (2019) oppfordring om at dokumentasjon av aksjonsforskningen og læringsprosessen, bør skje i alle faser av prosjektet, fra planlegging, gjennomføring og evaluering til nye aksjoner (Gotvassli K. A., 2019 , s. 65). Tabellen er et fundament for videre analyse og diskusjon av oppgavens empiri (kap.5 og 6).

Avslutningsvis i dette kapittelet vender jeg tilbake til sitatet fra Kongsemnerne (kap 4.5.1) og ser at det kan være fornuftig å lytte til gamle Ibsen når han sier at det er mange veier – ja, kanskje tusen, som fører frem til et mål. Men jeg tillater meg også å være uenig med Ibsen når han hevder en må finne “èn som duger” og “at slå ind på” den. Å veilede kommunen i denne samskapingsprosessen åpner for mange muligheter og skaper mange veier til målet. Jeg betrakter det som en spennende balansekunst å få veilede deltakerne i denne aksjonsforskningsprosessen slik at de skaper sine egne veier frem til en kultur for MMB i kommunen.

4.5.3 Nærhet og distanse – om å forske i egen organisasjon

Jeg har et nært forhold både til menneskene og organisasjonene som er del av forskningen jeg har gjennomført. Mine antagelser er at nærhet til det jeg forsker på ikke nødvendigvis gir et bedre grunnlag for større pålitelighet, enn om jeg skulle vært utenfor. Det viktige for å oppnå pålitelighet er at presentasjon av vitenskapelige perspektiv og forholdet mitt til de jeg skal forske på er så transparent som mulig, slik at leserne kan “vurdere tolkningene på bakgrunn av vårt utgangspunkt” (Thagaard, 2018, s.191).

Så vil jeg strengt tatt heller ikke forske direkte *innen* egen organisasjon, men på en case der min organisasjon er en viktig fasilitator og samarbeidspart. På samme måte som når Nielsen og Repstad (2006) refererer til Wadel, vil jeg si at jeg forsker på det som omtales som mitt eget “storsamfunn” (Nielsen & Repstad, 2006, s.246). Jeg innser at jeg kan komme til å miste noe av “objektiviteten”, men jeg velger å tro at jeg kan vinne mye på innsikt og intuitiv forståelse som er en viktig verdi i denne type forskningsarbeid. Det er dette Nielsen og Repstad benevner som det å kunne hverdagspråket, relatert

til at man medvirker til å være både «kulturbærer og kulturskaper» (Nielsen & Repstad, 2006, s. 250).

I undringen over betydningen av *nærhet og distanse* støtter jeg meg igjen til Thagaard som hevder at forholdet mellom forskeren og de som er med i studiene vil prege det som kommer frem av resultat og at kunnskapen vi kommer fram til er utviklet i sosiale situasjoner preget av «de kulturelle kategoriene vi forholder oss til» (Thagaard, 2018, s.43). Enda sterkere betoner Johannessen et al (2016) dette når de viser til Repstad som sier at forskeren *skal* ha “både nærhet og distanse til de dataene han samler inn” (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2016, s. 184). Det viktigste er bevissthet og klargjøring av nærhet/distanse gjennom alle fasene i forskningsprosjektet.

4.5.4 Etske refleksjoner rundt aksjonsforskning

Øyum (2007) hevder at å praktisere aksjonsforskning på arbeidsplasser innebærer et valg om å la seg involvere i de ansattes integritet som arbeidende menn og kvinner i en bedrift (Øyum, 2007, s. 41). Møtene mellom deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet, meg som «forsker»/veileder og ytterligere deltakere fra de organisasjonene som deltar i kompetanseutviklingsprosessen «is the vital and sometimes only instrument for generating new learning and lasting change» (Øyum, 2007, s. 41). Øyum sier at det derfor er kritisk for engasjerte aksjonsforskere å være kontinuerlig selvreflekterende overfor sin egen praksis i disse møtene. Øyums beskrivelse av den engasjerte forskeren er viktig med tanke på nærhet og distanse i en forsknings- og utviklingsprosess. Hun hevder videre at å være engasjert i møtet med de sosiale gruppene vi jobber med, er å *balansere* det å være støttende og konfronterende. Øyum sier også at en engasjert forsker må jobbe langs et kontinuum av sosiale dilemmaer som krever at forskeren skal kunne håndtere forskjellige ferdigheter. Disse ferdighetene er, hevder Øyum, ydmykhet, utholdenhet, nysgjerrighet, empati, refleksivitet, entusiasme og en ærlig respekt for andre menneskers «valg av profesjon og erfaringer» (Øyum, 2007, s. 42).

Å imøtekomme noen av disse dilemmaene er nedfelt i det Moe og Gotvassli (2019) betegner som etiske prinsipper for aksjonsforskning (Gotvassli K. A., 2019, s. 76). Her nevnes for det første informert samtykke fra de som er tenkt å bidra i prosessen. Informert samtykke omhandler et «hva, hvordan, hvorfor, hvem og hvilke» når det gjelder informasjon til de som velges som informanter i en kvalitativ forskningsprosess. Dette er et sterkt etisk prinsipp, bl.a. hos Eikeland; «the established ethical principles of informed consent» (Eikeland, 2006, s. 41) som sammen med anonymitet, retten til privatliv og respekt for personlig integritet er et viktig bidrag for at forskningen skal være pålitelig. Det å vokte seg for at forskningen ikke skal bidra til skade for praksisfeltet, løftes videre frem hos Moe og Gotvassli

sammen med det å avklare på forhånd bruk av data og resultater (Gotvassli K. A., 2019 , ss. 79-80).

Gjennom flere kapitler i oppgaven er det allerede gjort etiske refleksjoner rundt den praksisnære måten å forske på i Brønnøy. Det som bl.a. skrives om forskeren under avsnittene «metodiske konsekvenser» under de vitenskapelige ståstedene, kan knyttes til disse nevnte etiske prinsippene (kap 4.1.2 – 4.1.4). Videre finnes etisk refleksjon gjennom kapitlene om aksjonsforskning som strategi (kap 4.2.1) og ikke minst i oppsummeringen av egne refleksjoner rundt aksjonsforskning (kap 7.2). Dette viser at ikke bare gjennom handling i det virkelige livet, men også gjennom oppgaveskrivingen kan det være verdt å lytte til Moe og Gotvasslis henstilling om at en under hele forskningsprosessen – og under selve oppgaveskrivingen - må gjøre etiske valg for på best mulig måte gjennomføre en aksjonsforskning som er i tråd med de etiske prinsippene (Gotvassli K. A., 2019 , s. 77). I det neste kapittelet vil jeg med dette som grunnlag beskrive hvordan min aksjonsforskning gjennom bruk av kvalitative metoder, har vært gjennomført i Brønnøy.








4.6 Praktisk gjennomføring - Analytisk tilnærming

4.6.1 Praktisk gjennomføring - datagenerering

I et forsøk på å oppnå best mulig transparens i aksjonsforskningsarbeidet i Brønnøy, beskriver jeg nedenfor den praktiske gjennomføringen av forskningen. Hos Thagaard utdypes transparens i denne sammenheng som et bidrag til å synliggjøre utformingen av forskningsprosessen. I tillegg vil leseren ha større mulighet for å vurdere kvaliteten i prosjektet når vedkommende får beskrevet fremgangsmåte og det redegjøres for hvilke valg som er tatt (Thagaard, 2018, s. 200).

I oktober 2019 var fremdriftsplanen for masteroppgaven klar. Alle datoer og alle milepæler var lagt. Informasjon om aksjonsforskningsprosjektet og involvering av prosjektet ble gjort på samling med deltakerne oktober 2019. Deretter fulgte «privat oppmøte» hos et utvalg av deltakerne med informasjon og innhenting av samtykke (kap 11, vedlegg 1). Utvalget er en gruppe på åtte personer som er deltakere i kompetanseutviklingsprosjektet. Disse er rekruttert fra både leder og ansattnivå. I tillegg er en politiker også med i utvalget. Godkjenning fra NSD ble søkt om tidlig i prosessen og er klarert. Alle informantene er listet opp i tabellen nedenfor (tab 4.2).

Tabell 4.2 Informanter, informasjon om stilling, dato for gjennomføring, intervjuets varighet og form

	Individuelt intervju	Kulturskolen / rektor	8.jan 2020	Varighet 43,56 min	Semistrukturert intervju
	Individuelt intervju	Kulturskolen / lærer	15.jan 2020	Varighet 34,20 min	Semistrukturert intervju
	Individuelt intervju	Kulturskolen / lærer	10.jan 2020	Varighet 53,59 min	Semistrukturert intervju
	Individuelt intervju	Helse&Omsorg / leder	10.jan 2020	Varighet 41,46 min	Semistrukturert intervju
	Individuelt intervju	Videreg. skole/ leder	13.jan 2020	Varighet 43,32 min	Semistrukturert intervju
	Gruppeintervju	Videreg. skole/ lærere	13.jan 2020	Varighet 41,53 min	Semistrukturert intervju
	Individuelt intervju	Varaordfører	13.jan 2020	Varighet 37,33 min	Semistrukturert intervju

Hovedmengden av empiri ble samlet fra medio jan til medio mai 2020. Empirien er generert gjennom intervjuene og dialogkonferansene. I tillegg ble en kort spørreundersøkelse gjennomført i mai, som et resultat av at all planlagt deltakende observasjon ble avlyst pga koranapandemien. Notater fra møter med både ledergruppa i MMB Brønnøy og veiledere/forskere som bistår aksjonsforskningsprosessen fra Nord universitet, er også en del av empirien. Mye av det materialet som er samlet inn inneholder også mine egne notater/refleksjoner, det Thagaard kaller «analytiske memos» (Thagaard, 2018, s. 154).

Alle informantene fikk tilsendt intervjuguide en uke før intervjuet skulle gjennomføres (kap 11, vedlegg 2-4).

Gjennom individuelle intervju, gruppeintervju, dialogkonferanse og spørreskjema har informantene, som også kalles aksjonsforskningens «medforskere» (Gotvassli K. A., 2019, s. 47), blitt utfordret til å reflektere rundt og dele sine perspektiver ut fra sin rolle i samskapingsprosessen. Her bruker Tjora (2017) begrepet dybdeintervju der intensjonen er å få informantene til å «reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til det aktuelle temaet for forskningen» (Tjora, 2017, s. 113). Gjennom åpne spørsmål, både i intervjuene og i spørreundersøkelsen, har deltakerne blitt utfordret til å gå dypt inn i noen felles temaer fra intervjuguiden som f.eks handlet om hvordan hver enkelt ser sitt bidrag i utviklingen av en kultur for MMB i kommunen, hvordan det legges til rette for å utvikle kunnskap rundt MMB til bruk i egen kommune og/eller hvordan man ser sin organisasjons rolle i dette arbeidet. Om intensjonene i utgangspunktet var tilnærmet like i intervjuene, har samtalene tatt ulike retninger ut fra hva hver informant har vært spesifikt opptatt av. På den måten har jeg kommet nærmere inn på den livsverden som informantene har, slik jeg også har beskrevet det i kapittelet om metodiske konsekvenser ut fra et fenomenologisk ståsted (kap 4.1.2).

Jeg har samlet notater og data fra gruppemøtene blant lederne i MMB-Brønnøy (avdelingsleder videregående skole, avdelingsleder helse og omsorg og rektor kulturskolen). Notatene utgjør også en del av oppgavens empiri. Innspill fra dialogkonferansen er notater fra deltakernes møter med hverandres praksis. Disse handler bl.a om hvordan deltakerne reflekterer rundt veien videre eller ser «det neste steget» i utviklingsprosessen. Dette er nyttig empiri for oppgaven, og ikke minst nyttig materiale for videre utvikling av kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy.

4.6.2 Analytisk tilnærming til innsamlet datamateriale

En analyse av det genererte datamateriale handler om å finne ut hvilken mening informantene har av de fenomenene det er fokusert på i intervjuene og om man kan se et mønster i materialet. Er det enkeltuttalelser og detaljer som er viktige å ta med? Er det flere informanter som har tilnærmet like uttalelser – eller kanskje gjerne totalt divergerende uttalelser? Gjennom en tolkning av materialet videre, går jeg dypere til verks og setter dette inn i en kontekst av relevant forskning og teori på området (kap 3). Som Johannessen et al (2016) sier er dette for å forsøke «å forstå og forklare funnene fra analysen» (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016, s. 162). Via analyse, tolkning og diskusjon av funn (kap 6), vil jeg ha muligheter for å komme frem til en konklusjon - eller det jeg velger å kalle en anbefaling - som belyser problemstillingen og dens forskningsspørsmål.

Gjennom den første gjennomlesningen av intervjuer, notater fra dialogkonferansene og fokusgruppemøtene med ledergruppa samt resultatene i spørreskjemaet, opplevde jeg noen tendenser for videre utvikling av analyse som etter koding og kategorisering har endt opp i de fire forskningsspørsmålene (kap 1.3):

- 1) Hvordan legge til rette for å utvikle en god samskappingsprosess rundt MMB?
- 2) Hvordan erverve, utvikle og dele anvendbar kunnskap innen MMB?
- 3) Hva skal til for at de ulike rollene i samskapingen opplever mening i og med dette samarbeidet?
- 4) Hvilke verdier vil prosjektet at samskapingen rundt MMB skal bidra til?

I oppgaven har jeg valgt å knytte ett forskningsspørsmål til hver av de fire hovedkategoriene. Sitater og sammenfatninger av informantenes refleksjoner i intervjuene (som omhandler de prosessene de er en del av i samskappingsprosjektet) vil forhåpentligvis også kunne gi noen svar/betraktninger på oppgavens problemstilling.

I noen sammenhenger har jeg vært nødt til å fortolke noen av innspillene til informantene og jeg har også gjort et valg ved å samle dette i kategorier som andre kunne ha valgt å finne andre løsninger på.

Thagaard sier det på følgende vis: «Ulikheter i forskernes teoretiske utgangspunkt hadde betydning for at de kom fram til ulike forståelser» (Thagaard, 2018, s. 193). Disse fortolkningene er også en følge av fortolkninger på flere nivå, som jeg tidligere har behandlet i kapittelet om hermeneutikk (kap 4.1.3).

Intervjuene, notater fra gruppemøtene og spørreundersøkelsen ble samlet i et exeldokument og deretter kodet og kategorisert. Prosessen videre var den mest utfordrende; nemlig å komme frem til de kategoriene som kunne være samlende for de meningene og innspillene som kom frem gjennom intervjuene, møtene og samtalene og som kunne gi mening til en løsning på problemstillingen. En stor mengde koder og kategorier måtte igjennom «trakta» før jeg landet på 4 hovedkategorier og 12 underkategorier.

Et forsøk på å synliggjøre prosessen er en visualisering av arbeidet gjennom modellen nedenfor (fig 4.9)

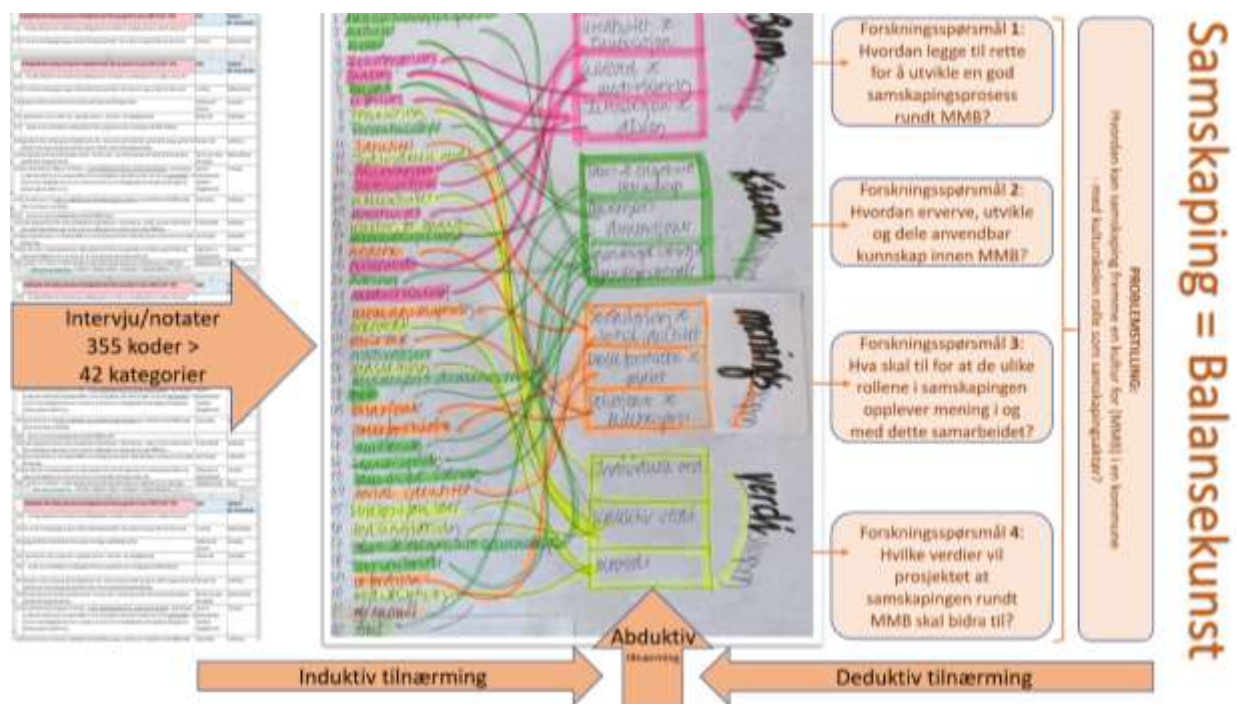


Fig 4.9 Analyse Induktiv - Deduktiv = Abduktiv,
R. Skille 2020

Jeg håper modellen også viser at jeg tilnærmet meg empirien både gjennom en induktiv og deduktiv metode. Jeg kom dermed frem til en abduktiv løsning på hva som skal være utgangspunktet for forskningsspørsmålene og hva jeg videre vil lete etter i empirien.

Hos Hernes forklares dette som at de avgjørende elementene kan vi ikke definere klart før vi prøver å sette dem i et teoretisk perspektiv. I den abduktive tilnærmingen gjelder det å «finne den «matchen» hvor de utvalgte teoretiske elementene gir mulig forklaringskraft» (Hernes, 2016, s. 181). Det er dette Hernes beskriver som en abduktiv tilnærming til materialet. Det gjelder altså å finne en gjensidig

tilpasning mellom den teoretiske rammen vi har og empirien vi har samlet. Dette for å komme frem til historien vi vil at den videre analysen skal fortelle oss, en historie som også skal være «sannsynlig, troverdig, overbevisende og konsistent» (Hernes, 2016, s. 183).

Gjennom analysen og koding/kategorisering av intervjuene, spørreundersøkelsen og notatene fra dialogkonferansen(e) har jeg brukt følgende fremgangsmåter;

* **bruk av word** – transkribering av i alt 7 intervju, gruppeintervju og ledermøter, koding og oppsummering av spørreundersøkelsen, utvelgelse av notat fra dialogkonferansen(e) samt gjennomgang av egne notater er gjort i word. Å gjøre dette arbeidet har vært krevende, men jeg anser det som et nødvendig utgangspunkt og et viktig grunnlag for å komme tett innpå det innsamlede datamaterialet og for å la materialet snakke for seg selv

* **bruk av excel** (se 4.9) – alt generert datamateriale (unntatt notatene fra dialogkonferansen) ble overført til excel, kodet og kategorisert fortløpende for å kunne søke etter tematikker i samlet materiale.

* **bruk av trello** (fig 4.10) – jeg overførte deretter all data til det [nettbasert programmet](#) Trello, navnga og fargekodet de fire hovedkategoriene med tilsammen 12 undertemaer (tre på hver hovedkategori) og 41 underkategorier. En av underkategoriene som jeg førte opp til slutt var kategorien «brukt» for på denne måten holde orden på hvilke utsagn fra informantene jeg hadde benyttet meg av.

Min strategi var at jeg skulle la utsagnene tale for seg og bruke mange av dem for å belyse de forskningsspørsmålene som jeg lagde for hver hovedkategori.



Fig 4.10 Trello tavla med data, koder og kategorier
R. Skille, 2020

Bildet av trello tavlen er ment å vise hvordan jeg har systematisert materialet. Den viser hovedkategorier og underkategorier, og noen av kodene. I tillegg viser trello tavla at 110 utsagn fra alle informantene er benyttet som empirisk grunnlag for en oppsummerende analyse og diskusjon av funn (kap 6). I det neste kapittelet oppsummerer jeg empirien og funnene jeg har gjort.

5. EMPIRI & FUNN

5.0 Innledning til kapittelet om empiri og funn

Gjennom empirikapittelet formidles «fortellingen» om aksjonsforskningen og kompetanseutviklingsprosjektet i MMB Brønnøy på bakgrunn av de analysene jeg har gjort av innsamlet datamateriale. I denne sammenheng gjelder det individuelle intervju, gruppeintervju, dialogkonferanse, spørreundersøkelse og diverse dokument som jeg har redegjort for under punktet analytisk tilnærming (kap. 4.6.2). «Fortellingen» er blitt til i kontekst av den foreløpige problemstillingen og oppgavens forskningsspørsmål (kap 1.4).

Noe av empirien har vært av en slik art at jeg har måttet tolke den for å skape et dypere meningsinnhold og for å sette dette i sammenheng med problemstillingen. Dette er mitt valg. Andre kunne ha fortolket empirien på andre måter (Thagaard, 2018, ss. 37-38). Først har deltakerne tolket og besvart ut fra sin egen situasjon. Deretter har jeg tolket det som deltakerne har sagt. Forholdene rundt oss og tematikken vi er inne i har også vært en faktor som har bidratt til tolkning av det som har kommet frem i intervjuene. Det er dette Thagaard kaller enkel, dobbel og trippel hermeneutikk, hvilket jeg også har beskrevet i kap 4.1.3. Gjengivelse av det informantene sier i intervjuene er en blanding av parafrasering, som er min sammenfattende tolkning av hva den andre sier (Lauvås & Handal, 2014, s. 255) og mye bruk av direkte sitater. Det siste er et bevisst valg for å vise det mangfold av stemmer som formidler og skaper fremdrift i «fortellingen». Jeg har derfor landet på at jeg vil bruke et stort utvalg av informantens sitater i sin opprinnelige form som, i min tolkning, kan belyse de tendensene og de trendene som jeg har kommet frem til.

5.1 Funn, tendenser og trender

I empirikapittelet beskriver jeg det jeg har kommet frem til av *funn, tendenser og trender* i oppgavens empiri. Disse tendensene og trendene har vært utgangspunktet for hovedkategoriene (*medskapning, kunnskapning, meningsskapning og verdiskapning*) og de tolv underkategoriene som bygger opp under hva samskapning kan være. Som i teorikapittelet (kap 3) danner hovedkategoriene og underkategoriene struktur og former en rød tråd også gjennom empirikapittelet.

Gjennom datamaterialet kan jeg se at det er ord fra det teoretiske rammeverket som noen steder ikke finner direkte gjenklang i informantens svar. Her har det vært nødvendig å tolke noen av utsagnene (kap 5.0). Igjen blir det min tolkning som i enkelte tilfeller fører til at det lages sammenhenger mellom det informanten sier/gjør og den teoretiske konteksten dette hentyder til eller er en del av. Jeg vil likevel

argumentere for at det som sies eller gjøres gjennom intervjuene er knyttet til aksjonsforskningsprosjektet og kan settes inn i en teoretisk ramme, i noen tilfeller bare med bruk av andre begrep. Noe av aksjonsforskningens mål er jo også å utvide et begrepsrepertoar for å skape en felles forståelse blant deltakerne.

Den foreløpige analysen som jeg har gjort gjennom koding og kategorisering av intervjuer, notater og spørreundersøkelsen, munnet ut i fem funn. Hvert kapittel nedenfor oppsummeres i et funn for hver hovedkategori. Funnene er behandlet gjennom et teoretisk perspektiv (kap 3) og vil bli ytterligere behandlet gjennom diskusjon og tolkning senere i oppgaven (kap 6). Funnene er utgangspunktet for arbeidet med forskningsspørsmålene, i tråd med Justesen og Mik-Meyer: «Alle disse valg har problemformuleringen som sit centrale omdrejningspunkt» (Justesen & Mik-Meyer, 2010, s. 143).

Tabell 5.1 Kategorier fra analysen
R. Skille 2020



Tabell 5.1 ovenfor viser mønsteret i de funnene jeg har konsentrert oppgaven rundt delt i hovedkategorier og underkategorier. I de neste kapitlene vil jeg vil bruke disse kategoriene til å formidle fortellingen om MMB-Brønnøy med utgangspunkt i det empiriske materialet.

5.2 SAMSKAPING

Jeg velger å starte «empirifortellingen» med et av nøkkelbegrepene i oppgavens problemstilling, *samskaping*, og MMB Brønnøy som et samskappingsprosjekt. Dette fordi intervjuene raskt ga meg en forståelse av at samskaping ikke nødvendigvis er et begrep som deltakerne synes å være særlig bekvemme med. De fleste har liten erfaring med, eller kunnskap om, begrepet. Alle informantene har gjennom individuelle intervju gjort seg noen refleksjoner rundt samskaping og det å være en samskapende aktør. En av informantene fra kulturskolen uttrykker det på følgende vis:

«Samskaping altså... (liten tenkepause) – vi snakker jo mye om å jobbe tverrkunstnerisk og tverrsektorielt – men i forhold til samskaping.... det må jeg tenke litt mer på»

Denne oppfatningen ble bekreftet både i tale og kroppsspråk hos de fleste informantene og utfylles på følgende måte av andre i prosjektet;

«For meg som leder så er det noe nytt og jeg skal bli kjent med hvordan den her prosessen skal fungere og målsettinga med den og hvordan vi kan dra oss videre i den – hvilken rolle har vi ...»

Den samme opplevelsen understrekes av en annen informant;

«Jeg har ingen erfaring med samskaping fra tidligere. Det vi holder på med nå er det første steget inn i et tverrfaglig samarbeid innen dette feltet (tenkepause)»

I et av gruppeintervjuene kommer også følgende refleksjon som bidrar til diskusjon om begrepet:

«Slik jeg oppfatter det, og det som egentlig er samskaping, så er det her (viser til kompetanseutviklingsprosjektet – min anm) en grundigere samskaping»

Her viser informantene til at samskappingsprosjektet oppleves å være mer omfattende enn det som anses som et ordinært samarbeid over sektorgrensene. Gruppen konkluderer med at samskapingen inkluderer noe mer;

«...den er større, den er tykkere»

Dialogen mellom informantene og meg handler også om at samskaping i seg selv ikke nødvendigvis er målet. Kanskje kan det heller handle om det man kommer frem til av ny kunnskap, og at en oppnår resultater i form av samarbeidstiltak i og mellom de ulike organisasjonene? Kanskje kan det bidra til organisatoriske endringer i de organisasjonene som deltar i prosjektet?

Deltakerne har selv vært medvirkende i å bestemme ambisjonsnivå, antall samlinger og tidsramme for samskappingsprosjektet. Slik uttrykker en av informantene dette;

«Skal vi få noe suksess i dette så må vi regne med å bruke lang tid eller så blir det bare i vinden akkurat nå, så glemmer vi det og så begynner vi på noe nytt»

Dette følges opp i en forventning fra en annen informant som uttrykker at vi trenger tid, vi trenger å tilrettelegge og bygge team hvis skal vi jobbe med samskaping;

«Vi trenger tid til å sette oss ned å planlegge, men det skal vi jo nå, begynne å lage team som kan samarbeide tettere. Det må på en måte organiseres»

Her mener jeg informanten berører et av kjernepunktene i prosjektet; hvordan skal samskapingen organiseres og hvordan skal den ledes?

Samskaping anses som et fenomen som trenger utdyping for å komme frem til en felles forståelse av begrepet. Samtidig sier flere av deltakerne at for å få til samskapingen rundt MMB i kommunen, må en lære mer om hva MMB er. En må vite hvilke elementer MMB er bygd opp av, hvordan en skal legge til

rette for at samarbeidet blir best mulig og hvordan man sammen kan skape tiltak og handling for å videreutvikle MMB i kommunen. En av informantene fra politisk nivå sier;

"man må ha et visst kunnskapsnivå og kjennskap til MMB, det er mye å hente på det (...) jeg tror mange av oss, og det omfatter også meg selv – det kan være veldig greit om vi får vite mer om hva dette konkret er, hva man har skapt og hva man ser for seg at man kan greie å skape videre gjennom dette samarbeidet»

En tendens i svarene fra deltakerne er at samskappingsprosjektet fører til trygghet og læring for de som er med, og at det skaper mening å være en del av dette felleskapet. I spørreundersøkelsen får dette full score. Utover dette kommer det også frem at de anser prosjektet for å ha stor verdi både på det individuelle (deltaker) og kollektive (organisasjon) nivå. Noen av informantene hevder at måten å jobbe på gjennom prosjektet har med seg verdier som også vil kunne overføres til annet utviklingsarbeid i kommunen.

Selv om begrepet samskaping ikke er et godt forankret begrep hos deltakerne, har undringen rundt innholdet i begrepet skapt gode dialoger i intervjuene. Det merkes at deltakerne kjenner seg igjen i en felles tolkning avbegrepet. Følgende sitat sier mye om at det også er skapt forståelse for hva begrepet kan innebære;

«det er heller et slags mindset – en annen måte å tenke på, og så er det da snakk om å etablere dette mindsettet sammen med andre for å finne tak i akkurat den arbeidsformen som passer oss i Brønnøy best, sånn at vi kan få mer ut av ressursene våre»

Denne informanten satte satte ressurser i fokus.

En annen av informantene var mer opptatt av det vi skaper sammen og konkluderte med følgende;

«Jeg legger jo i dette det samme som å skape noe sammen: Om det er et tverrfaglig eller tverrkunstnerisk prosjekt eller om det er tverrsektorielt....det er når det er flere forskjellige instanser, folk, mennesker, å skape tilbud som det samarbeides om for å nå et felles mål»

Ut fra informantenes rolle og ståsted er det interessant å se hva som fokuseres i samskappingsbegrepet og hva informantene legger i sin forståelse av begrepet.

Det ble vanskelig å konkludere funn i sammenheng med samskaping som fenomen. Var det litt tidlig i prosessen å spørre deltakerne om dette? I den grad jeg kan si det er et funn, så handlet det om den enkeltes refleksjon rundt sin forståelse av begrepet. Men et funn ble gjort etter at jeg hadde gjennomgått hele fortellingen i empirien. Dette funnet vil bli avdekket i en oppsummering i kap 5.7.

5.3 MEDSKAPING

Forskningsspørsmål 1:

Hvordan legge til rette for å utvikle en god samskapingsprosess rundt MMB?

5.3.1 Kreativitet og innovasjon

For å få til en god samskapingsprosess har flere informanter sagt at de opplever glede og inspirasjon i arbeidet med å utvikle ideer for sosial innovasjon og å kunne gjøre dette sammen med «nye kolleger» i team på tvers av sektorer. En av deltakeren uttrykker følgende:

«Engasjerte fagfolk som arbeider i feltet er en glede og inspirasjon».

Det er også informanter som sier at de møter en velvilje og støtte for de prosjekter som er igangsatt, men også for videre ideer.

«Jeg føler i institusjonen min at jeg blir ivaretatt og samarbeidet er godt og støttende.

Så får vi bygge broer der det trengs(...)»

For noen deltakere oppleves det som viktig at man får noen «frie tøyler» og støtte til å jobbe ut nye ideer, eller bruke noe av det man allerede gjør inn mot nye grupper i samfunnet;

«Det dreier seg om det kunstfaglige feltet og jeg prøver jo å utvikle ulike ideer til hva og hvordan man kan jobbe med kunst inn mot brukerne. Jeg vil også gjerne at vi kan åpne opp for ideer som vi kan jobbe videre med»

De «innovative ideene» fra en av dialogkonferansene viser mangfoldige og kreative tiltak deltakerne skal samskape rundt gjennom aksjonsforskningen videre (kap. 4.2.2).

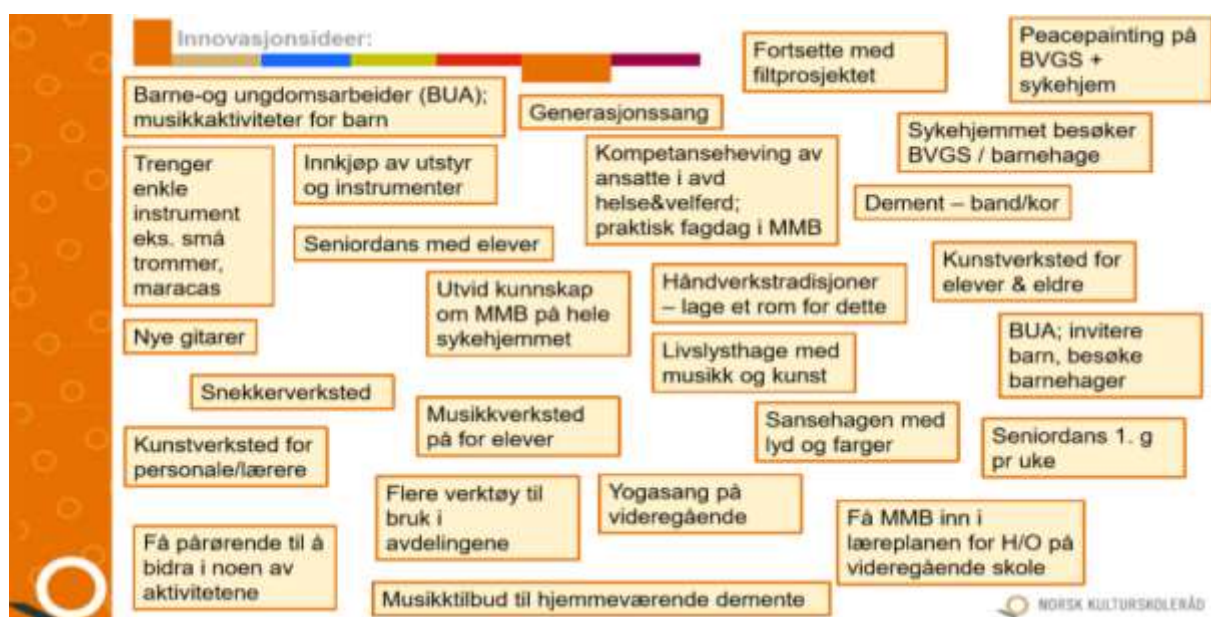


Fig 5.1 Innovative ideer MMB Brønnøya
R. Skille 2020

Figur 5.1 viser helt konkrete ideer for å imøtekomme behov deltakerne har identifisert at kommunen har. Eller som en deltaker i prosjektet uttrykker det;

«(...)men også behov kommunen ikke vet at den har»

og som samskapingen rundt MMB skal kunne bidra til å oppdage og dekke. Deltakerne har utviklet disse ideene i tverrsektorielle team, mens kommunestyret ble utfordret til individuelle innspill da de fikk informasjon om prosjektet under et kommunestyremøte i februar 2020 (fig 5.2).



Fig 5.2 Kommunestyrets ideer til MMB i kommunen

For å følge opp dette er det interessant å se kommentar fra kommunens varaordfører;

«dere som jobber med dette som tema må ikke være redde for å si hva dere vil skape og hva dere trenger for å få det til».

Dette tolker jeg som å være en støtte til prosjektet som underbygges av varaordføreren videre;

«Det er sånn i kommunen – i hvert fall ser jeg det tydeligere nå når jeg er blitt mer aktiv i politikken at skjebnefellesskapet er jo såpass sterkt at det er veldig vanskelig å si at dette er ikke av interesse for oss. Alt som bidrar til trivsel og til vekst og i det hele tatt kvaliteter i små lokalsamfunn er så viktig at jeg tror vi skal være veldig åpne for å ha et samarbeid på tvers av sektorer der vi får det til. Det å skape disse treffpunktene mellom to, tre aktører og så finne en annen måte å egentlig gjøre det samme på, men med ulike virkemidler – skape noe nytt, som er nyttig og blir nyttiggjort – det er det som er innovasjon»

Stolthet oppleves over å skape et prosjekt som vises lokalt. At det samtidig er løftet til nasjonalt nivå og at prosjektet oppleves innovativt for kommunen/fylkeskommunen, er en motivasjon som skaper energi hos deltakerne.

«Ja, prosjektet er innovativt. For vår del, for vår kommune, fordi vi aldri har gjort det før. På nasjonalt plan er det også innovativ fordi vi er disse tre enhetene som jobber sammen og at vi har fått med det fylkeskommunale nivået ... så for oss i vår kommune er dette arbeidet innovativt.

En ringvirkning er at det gir energi til våre lærere – de får brukt kompetansen sin på flere måter»

Faktorer som motivasjon og energi, kreativitet og innovasjon oppleves som viktige for en god samskapingsprosess.

5.3.2 Likeverd og medvirkning

Et viktig poeng blant flere deltakere handler om at deltakelse i et samskapingsprosjekt krever at rollene behandles likeverdige;

«å ha likeverdighet i en samskapingsprosess, det tror jeg er veldig viktig».

Det forventes også at en som deltaker skal være medvirkende i de prosessene som skal gjennomføres for å skape en kultur for MMB i kommunen. Noen deltakere anser det som viktig å ha og kunne ta handlingsrom i den autonome utførelsen av jobben og at organisasjonen også ser sine nye handlingsrom. Noen deltakere bringer inn betydningen ved at deltakelsen i prosjektet har legitimitet fra nasjonale og lokale føringer. Dette handler bl.a. om læreplaner (videregående skole) og kulturskolens rammeplan. Disse planene gir legitime handlingsrom, men den menneskelige ressursen anses som enda viktigere i arbeidet for å få etablert et godt grunnlag for samskaping.

«det kommer an på de menneskelige ressursene som er her (...)for det er de som er grunnlaget for å få til samskaping.... menneskene i de ulike sektorene er ressursen. Får vi en god dialog der, så får vi vekst. Det er den som er grunnlaget for samskaping (...). Vi må finne både tid og rom for den. Da kan det bli refleksjoner, nye ideer, framdrift og det å dele både det som er vanskelig og det som går greit. Det ligger tillit og likeverdighet i det her - dialog i et likeverdighetsperspektiv».

Fra ledernivå blir dette også understreket som et viktig punkt i arbeidet med å legge til rette for gode samskapingsprosesser;

«...at man rett og slett må samarbeide på en måte som gjør at alle fagfeltene som er representert på mange måter blir likeverdige for å oppnå et mål som alle ønsker»

«dette vil være med på å forsterke Vi-følelsen i gruppa, jeg tror vi ender mye mer med at det er VI - det er ikke jeg eller du eller dem – det er VI»

Begrepene likeverdighet og medvirkning finner også gjenklang i forholdet mellom elevene og lærerne i denne prosessen. Utviklingsarbeidet skal brukes i undervisning der elevene skal lære om MMB;

«vi kan lære bort det vi kan, samtidig så er vi i en prosess i lag også og det tror jeg er litt viktig, skjønner dere - det jeg ser er at elevene våre synes det er litt stas at vi begynner på scratch i lag. For vi er ikke eksperter vi heller. Det her er en måte å dra lasset sammen på»

5.3.3 Interaksjon og dialog

Interaksjon gjennom dialog og aktiv deltakelse løftes frem som et viktig element i denne type arbeid for at det prosjektet vi holder på med ikke bare skal «pulveriseres» etter prosjektets slutt. Det oppleves som nødvendig å skape rom for dialogen gjennom å tilrettelegge for den på en god måte;

«Dialogene vi har på samlingene – er ikke det også samskaping? De tror jeg vil være grunnlaget for tiltakene vi vil gjøre rundt omkring. Men å få kjennskap og forståelse for «kjem e vi» når det er så ulike sektorer, så er det å bli kjent og tørre å vise vårt uttrykk og vår kompetanse i de ulike feltene. Jeg har veldig respekt for de andre sektorene, kjenner jeg. Og jeg vil ha en samhandling som er på lik linje for å trække opp...for skal du ha samskaping så må du ha en dialog og da er det dialogen som er viktig»

Interaksjon mellom deltakerne løftes hos flere av deltakerne, men også interaksjonen mellom de ulike gruppene som får ta del i elementene i MMB;

«vi går inn og utøver sammen med pasientene. Vi skal ikke bare skape konserter, vi skal være med på å skape innhold i aktiviteter gjennom sang/musikk og kunst for brukerne og at det blir deltakelse fra deres side»

En medvirkende faktor for en god samskappingsprosess og for lettere å komme i dialog med hverandre, handler om det at man har et fast system der de tre organisasjonene jevnlig møtes og får dele erfaringer fra sine arenaer:

«det å være i et trepartssamarbeid er jo veldig nyttig ikke minst fordi vi på mange måter må ut og jobbe med de fagfeltene vi tror vi kan alt om »

Dette handler om møtet mellom teori og praksis. Det handler også om at de som er en del av dette samskappingsprosjektet gis muligheten å være på hverandres arena for læring og utvikling;

«Det er veldig artig at vi kan være flere instanser som kan hjelpe hverandre og snakke med hverandre om hva du kan hjelpe meg med og hva jeg kan hjelpe deg med (smil)»

Lederne snakker også i gruppemøtet om at gjennom dialog og interaksjon skal det være greit å kunne si fra til hverandre om hva som passer og hva som ikke passer;

« ja, for det er kjempeviktig det der altså, at når at vi inngår i sånt her samarbeid som det vi gjør, der ting skal fungere, så er det noe med at vi har den musikk- og kunstfaglige kompetansen,

men «dokter veit hvor skoen trøkka!» fordi at det er dere som ser behovet – det er den type dialog vi er nødt for å ha på disse områdene – tydelig»

Forskningsspørsmål 1: Hvordan legge til rette for å utvikle en god samskappingsprosess rundt MMB?

Funn: For at medskapingen skal oppleves reell og utløse kreativitet og innovasjon, er det nødvendig at deltakerne i prosjektet opplever medvirkning i aksjoner og likeverdighet i roller samt støtte hos hverandre gjennom interaksjon og dialog på ulike nivå.

5.4 KUNNSKAPING

Forskningsspørsmål 2:

Hvordan erverve, utvikle og dele anvendbar kunnskap innen MMB?

5.4.1 Taus og eksplisitt kunnskap

Deltakerne i kompetanseutviklingsprosjektet har selv ønsket, og også tatt initiativet til, lå øke sine forståelser og få mer kunnskap om MMB. De skal samtidig sette i gang tiltak i kommunen for å skaffe seg et bredere kunnskapsgrunnlag om MMB og hvordan deltakere og organisasjoner kan se sin rolle i dette. Derfor ble deltakerne i oppstartsfasen av prosjektet bedt om å si noe om sitt ambisjonsnivå med tanke på egen innsats i dette. På «nulte samling», et prosessmøte, ble deltakerne gjennom prosessarbeid i grupper bedt om å identifisere behov for hva prosjektet skulle inneholde; hvilke kunnskaper vil vi sitte igjen med etter at vi har fått et kompetanseløft i forhold MMB? Hvor er vi i dag og hvor vil vi? Her svarer flere av deltakerne i prosessmøtet at det viktige er å ha nok kunnskap om MMB til å våge og gå inn i situasjoner der dette skal brukes – knyttet til undervisning, personbasert omsorg, til kunstnerisk aktivitet og at det kan betraktes som en væremåte. En av lederne tenker i et organisatorisk perspektiv at hans lærere skal:

«- få bruke sin kunnskap på riktige felt. Det er mitt mål»

En av informantene ser sin rolle inn i et fellesskap knyttet sammen av ny kunnskap;

«for meg personlig så øker jeg kunnskapen min i forhold til det arbeidet vi gjør. Det hadde vært en helt annen situasjon og jobbet alene i kulturskolen og bare skulle ha kommet inn her alene. Nå blir vi en sterk arena med at vi får jobbet sammen. Vi blir knyttet sammen av kunnskap, for å holde trykket oppe, inspirere hverandre (...) å tenke i lengre linjer også og få en større fremdrift»

En av mine grunnleggende antagelser som handler om deltakernes oppfatning av prosjektet, var at først tenkte deltakerne selv å skaffe seg kompetanse gjennom de mer «tradisjonelle» måter å gjøre dette på. Deretter skulle deres kolleger /elever få «tilgang» til kunnskap om MMB, noe følgende uttalelse kan underbygge;

«(...)et vesentlig poeng er det å tilføre kunnskap og kompetanse til andre ansatte innen MMB»

Det ble tidlig avklart at her er det parallelle prosesser som må foregå gjennom handling og læring. Vi må lære mens vi handler og handle mens vi lærer, noe vi kan kjenne igjen i følgende utsagn;

«hvis vi ikke bruker kor eller aktiv musisering i skolehverdagen til elevene ville det bare vært noen ganske få elever som hadde turt å ta det i bruk - fordi de blir ikke trygg nok på det i seg selv»

For enkelte informanter er «svaret» mer kunnskap hvis man skal kunne jobbe med MMB og at denne kunnskapen skal kunne synliggjøres, dokumenteres, argumenteres for og deles med kolleger. En informant fra helse og omsorg sier i denne sammenhengen;

«Noen er kjempeflinke til å bruke dette, noen er ikke like flinke. Det handler om kunnskap, ser vi, i hva effekten av musikk kan være. Noen mener at det ikke har noen effekt og noen ser effekten veldig godt. Det som da skjer da er at de som kan noe, prøver å dokumentere dette for å synliggjøre for andre hvor godt det virker»

Det er også interessant å se gjennom flere av svarene hvordan enkelte løfter fram den tause kunnskapen uten at de er seg bevisst at det nødvendigvis er den de snakker om, slik som i følgende utsagn;

«folk kan kanskje bare gå å vente på en anledningen der de kan bidra - sjøl om de nødvendigvis ikke har alt av formalitetene på plass, så kan de ha personlige egenskaper som passer som hånd i hanske».

Det noen av deltakerne har kalt for «personlige egenskaper» som blant annet det å kunne vise empati, bygge tillit og skape omsorg er viktige faktorer for å kunne dele kunnskap – noe som er tematikk i neste kapittel.

5.4.2 Tillit, trygghet, omsorg og empati

Prosjektet vektlegger at deltakerne aktivt skal bruke MMB med elever i videregående skole, kulturskole og blant beboere innen helse og omsorg. Et viktig poeng er å gjøre både ansatte som skal bruke dette og gruppene som «mottar» MMB, trygge på hvorfor vi skal jobbe med det, hva som ligger i begrepet og hva det kan bli - hos oss. Dette underbygges av en av informantene;

«Vi legger grunnlaget for at elevene, som også er en del av denne satsingen på MMB, også får med seg kunnskap gjennom de aktivitetene vi har i Kor Noisy og at dette trekkes inn i fagene».

Et av kjernepunktene for den videregående skolen er at eleven skal bli bedre utrustet til å bruke MMB – både i jobb situasjon, men også for egen del. En av informantene sier:

«vi får være med på å bidra til at fremtidens ungdom på helse og oppvekstlinja... (liten pause).. kanskje vil vi se at de som kommer fra videregående herfra er bedre utrustet til å jobbe med både barn og eldre fordi de har møtt dem i situasjoner der de har brukt sang og musikk for å gjøre livet deres bedre»

Trygghet er viktig for deltakerne i gruppa og nevnes i flere sammenhenger. Her kobles praksis til teori igjen i det de anser hva som må ligge til grunn for å kunne tørre å bruke dette senere. Uten at det er sagt kan det være et viktig poeng at dette ikke bare gjelder for elevene:

«elevene skal øve seg på disse situasjonene....og da tenker jeg; hvor viktig er det ikke fra de kommer inn til oss og til de går ut fra oss og skal ut i yrket, så har vi to år på å trygge dem og gjøre dem i stand til dette»

Tendenser i svarene er også at deltakerne viser stor respekt, ydmykhet og tillit når det gjelder hverandres profesjoner og er spente på hvordan dette skal utvikle seg i gruppa. Tid er en faktor for å komme i gang

«Jeg syns dette er kjempespennende og jeg gleder meg til å komme i gang!»

Det er opprettet samarbeid om tiltak og aktiviteter på tvers av organisasjonene. En av informantene reflekterer rundt det å være i en rolle der man skal inn på en annen arena med andre yrkesgrupper og om forventninger til «resultat»:

« ..for vi kan ikke bare hoppe inn og overta, for der har jeg respekt. Vi må bruke tid på det her. Nå føler jeg meg litt mer trygg på at jeg får lov til å ta dette steg for steg og litt sakte»

Vedkommende som uttrykker dette er lærer i kulturskolen. Hun er også en av de som allerede er i et samarbeid rundt tiltak mellom to av organisasjonene i prosjektet. Vedkommende understreker dette videre;

«det ligger tillit og likeverdighet i dette - dialog i et likeverdighetsperspektiv. Det har min leder vært veldig «på»; at vi ikke bare fremfuser, men at vi har en dialog med hva det er vi foreslår av tiltak - at vi har det i lag - det er noe av grunnlaget vi går inni det her med»

Tålmodighet, tid og trygghet er elementer som går igjen for at prosjektet skal lykkes – og en av informantene sier det på følgende måte;

«Jeg har opp gjennom årene blitt mer og mer opptatt av de små suksessene fremfor de store fiaskoene – så derfor må vi faktisk legge stein for stein. Vi kan ikke hoppe over noen steiner! Det er kjempeviktig at vi i oppbygginga av denne prosessen, er veldig tålmodige»

Fokusere på omsorgsdimensjoner er trekk som går igjen i flere av svarene, ikke minst i det som sies i en avslutningskommentar fra en av informantene som virkelig verdsetter at

« folk er så veldig positive når de er på samlingene».

5.4.3 Samskapt læring og kunnskapsarenaer

Gjennom intervju, samlinger, dialogkonferanser og spørreskjema har deltakerne sagt hva de ønsker å dele av sin kunnskap med de andre i gruppa. Noen har også sagt litt om hvordan de kan tenke seg å dele kunnskapen som kan være nyttig for videre utvikling av en kultur for MMB.

For det første kommer deltakerne her med forslag til tiltak de vil gjøre som direkte rettes mot brukergruppene innen helse og omsorg, eller mot elever og andre i lokalsamfunnet. Noen mener at ved å være flere sammen når aktiviteten gjøres, kan man gjennom praksis lære av hverandre

«Jeg tenker at man kunne tatt barn/eldre inn i en skapende prosess med maling og malt sammen. At de eldre startet og de unge kom og hjalp dem å gjøre ferdig ting. Det er samhandling. Jeg er ydmyk i forhold til at det her er brukere jeg ikke har kjennskap til. Da er det veldig viktig at jeg får god samhandling med dem som jobber her – det har vært veldig fint».

For å utvikle kunnskapen om MMB til å omfatte mer enn bare musikk og til kanskje å utvikle et nytt begrep, «kunstbasert miljøbehandling», sier en informant;

«Jeg vil gjerne jobbe inn mot videregående også i fagfeltet kunst med verksted for elever og lærere...det er jo derfor vi samarbeider med disse sektorene – med de som skal inn å jobbe inn mot brukerne».

Hele MMB-gruppa jobber ikke sammen om alle tiltakene, men et poeng er at alle skal vite hva de andre gjør. Noen tiltak som gjennomføres av enkelte deltakere i gruppa deles i ettertid i dialogkonferansene der deltakerne møter hverandres praksis. Deltakerne påvirker også hvordan læringsprosessene under samlingene skal bli best mulig. En av informantene uttrykker dette på følgende vis;

«Jeg tror kanskje det hadde vært en fordel om vi hadde mindre grupperinger på tvers, for når vi har de store seminarene så er det mange aktører».

Deltakerne vil også svært gjerne være bidragsytere i kunnskapsdelingsprosessene og en av informantene med utdanning innen musikkterapi sier:

«Jeg har skrevet ned masse som jeg tenker de andre deltakerne skal ha, som de ikke vet at de skal ha. Så er det deltakerne fra helse og omsorg som sitter på kunnskapen om eldre. Så må vi sammen finne ut hvordan dette kan brukes inn mot dem – den kunnskapen har ikke jeg, men jeg har den andre kunnskapen»

Og her nærmer vi oss det jeg vil karakterisere som kjernen i den samskapte læringen; å erverve ny viten og å bringe taus viten til å bli eksplisitt for flere av deltakerne i gruppa.

Forskningsspørsmål 2: *Hvordan erverve, utvikle og dele anvendbar kunnskap innen MMB?*

Funn: *Kunnskap og kompetanse innen feltet MMB kan erverves, utvikles og deles gjennom handling og teori i ulike kunnskapsarenaer og kontekster med støtte i relasjonelle ferdigheter.*

5.5 MENINGSSKAPING

Forsknings spørsmål 3:

Hva skal til for at de ulike rollene i samskapingen opplever mening i og med dette samarbeidet?

5.5.1 Sosialisering & sosial identitet

Sosialisering handler om at de ulike deltakerorganisasjonene i prosjektet innretter noe av sin virksomhet til og/eller tar opp i seg de praksisene og de «normene» som deltakergruppa utvikler med tanke på kunnskap og kompetanse for MMB gjennom de ulike læringsprosessene og kunnskapsarenaene som prosjektet ivaretar. Denne sosialiseringen handler om å styrke motivasjonen og bidra til meningssskaping for at MMB-arbeidet i kommunen skal kunne integreres i den praksisen hver enkelt organisasjon ser at de med deres mandat kan fylle. Gjennom interaksjon og dialog, gjennom de ulike lærings- og kunnskapsarenaene er det et mål å påvirke til bruk av MMB for å utvikle egen praksis (mikronivå). Det er også et mål at hver enkelt organisasjon skal utvikle en sterkere identitet for det å være «kjent for» å jobbe med tematikken MMB (mesonivå), og i et større perspektiv se kommunens rolle som aktør på nasjonalt nivå innen MMB-arbeidet (makronivå).

For MMB Brønnøy har det gjennom hele prosjektperioden (fra oppstart 2018) vært et ønske at utvikling av kunnskap og gode læringsarenaer skulle være tverrsektorielle. Samtidig hadde hver organisasjon i gruppa egne «agendaer» ut fra mandatene, visjonene og kulturene sine. Det skulle være «noe» MMB for den enkelte organisasjon og «noe» MMB som skulle utvikles i felleskap i «det fjerde rommet». Her handler det om hva samskaping kan bidra til i styrking av kommunens arbeid med MMB inn mot ulike målgrupper. Kulturskolen har vært initiativtaker til prosjektet og er en viktig bidragsyter i arbeidet med å fremme en kultur for MMB i kommunen. En av lederne uttaler:

«Kulturskolen har en spesiell forankring og motivasjon rundt arbeidet med kor Noisy. Kulturskolen kan bidra enormt i gjennomføring av et MMB prosjekt, og har en viktig rolle her; en samarbeids- og kombinasjonsrolle i utøvelsen»

Gjennom kompetanseutviklingsprosjektet vil den sosiale og faglige identiteten hos deltakerne kunne hentes frem igjen, styrkes og utvikles videre. Dette kommer frem som et ønske:

«(...)å finne tilbake til den identiteten jeg hadde som var så veldig sterk da jeg var nyutdannet – jeg har brent så innmari for dette og så har jeg på en måte bare blitt fastlåst. Jeg har gjennom dette fått en ny motivasjon – og det er veldig godt»

Jeg finner også at den kollektive identiteten styrkes der deltakerne ser organisasjonen sin sosialiseres i tråd med intensjoner og behov i det felles kompetanseutviklingsprosjektet. Kulturskolen viser pågangsmot og har påvirkningskraft med sin kompetanse innen estetiske fag, samtidig som de er ydmyke i forhold til det å være en del av et nettverk med ulike typer kompetanser som skal samarbeide:

«Ja, man knytter seg jo til et større nettverk og det alltid både lærerikt og nyttig, og da utvikler vi kulturskolen og jeg er veldig opptatt av å utvikle den – den er hele tiden i en bevegelse, en dynamisk prosess, i forhold til de andre vi samarbeider med, ikke sant?»

Da får vi innspill på hvem vi er og hva vi kan gjøre i lag – det er gull det»

Sosialisering handler også om at ting skaper mening og at det skapes muligheter for den enkelte organisasjon gjennom tilhørighet i gruppa;

«Ting må få lov til å utvikle seg uten at man skal være forutinntatt både på hvor man skal og hva man vil føle og kjenne underveis og i ettertid. Og «what's in it for me» kan også få lov til å komme etter hvert. Som en del av dette får vi møte andre i vår kommune som også jobber med mennesker – bare på andre måter.

Det å bli kjent med hverandre på tvers av det vi jobber med, har jammen sin verdi»

Utsagnet ovenfor, og også det som avslutter dette delkapittelet, gir tro på at prosjektet har energi og kraft til å fremme en kultur for MMB i kommunen. En av lederne i prosjektet uttrykker at

«alle som er med i prosjektet har litt lært av hverandre, lært fleksibilitet, smidighet...»

Denne informanten er også opptatt av hvordan vi omsetter det vi lærer gjennom de ulike kunnskapsarenaene, til hvordan vi former og endrer praksis;

«du må ha noen ressurser i personalet. Viktig at det er noen som drar...og særlig når vi kan oppleve å møte noe motstand mot dette».

Gjennom dette tolker jeg at informanten også er opptatt av hvordan man opplever sin rolle i dette. Det handler om rolleforståelse - som også er tematikk for neste kapittel.

5.5.2 Rolleforståelse og makt

Hvilken forståelse man har av sin rolle i samskappingsarbeidet kan henge sammen med hvilken kunnskap, motivasjon og vilje man har for at dette prosjektet skal lykkes. Gjennom intervjuene virker det som at den rollen deltakerne har i dette prosjektet, er nært knyttet til den rollen de har gjennom sitt daglige virke i organisasjonen og hvilke forventninger arbeidsgiveren stiller til deg. I tillegg kan rollen du inntar være avhengig av din personlighet, dine verdier og dine opplevelser angående synet ditt på MMB generelt og hvordan MMB spesielt skal utføres i kommunen. Deltakerne ble gjennom intervju og spørreundersøkelse oppfordret til å reflektere rundt sin rolle i prosjektet. Svarene ligger, ikke overraskende, i et kontinuum av å ville være igangsettere, inspiratorer og ideskapere til å være

mottakere som er nysgjerrige på hva MMB er og å være gode samskapingsaktører.

En av informantene hevder at hun

«ønsker å være en inspirator og aktiv lærer på flere arenaer i eldreomsorgen for å øke livskvaliteten gjennom varierte kunstuttrykk»

En annen av informantene reflekterer over rollen sin når det gjelder det å være en samskaper:

«Jeg ser så mange plasser jeg kunne gått inn og gjort noe. Det kan nesten bli litt for mye, for jeg tenker på at der kunne jeg gjort noe og der kunne jeg gjort noe. Jeg får fryktelig mange ideer så jeg er kanskje ikke foreløpig noen «samskaper» - jeg bare ser meg selv i ulike situasjoner»,

mens en annen ærlig oppfatning fra en informant er at;

«jeg tenker jeg vil være der jeg er i dag, en lagspiller».

På ledernivå ser jeg at det handler det om å se sin rolle som en «driver» i dette arbeidet. Dette gjelder både innenfor egen organisasjon, men også hvordan opprettholde trykket i selve MMB-gruppa som skal bidra til hverandres suksess og sette «MMB-spor» i kommunen. Lederne kjenner like lite/like mye til fenomenet MMB som resten av deltakerne i gruppa. De er seg likevel sitt ansvar bevisst for å videreføre utviklingsarbeidet i kommunen når selve aksjonsforskningsprosjektet er fullført;

«(...) vi som må videreføre det må være på ledernivå»

Det oppleves som en utfordring hvordan en skal klare å gjøre dette når prosjektet er over. Lederne må se på rollene sine på flere nivå. En av lederne uttrykker dette slik;

«Det er hvert fall to ting; det ene er på det organisatoriske planet / på lederplanet å være med på å holde oppe trøkket og så er det andre det å bidra inn i selve utføringa av MMB. Når jeg sier å være med på å holde oppe trøkket, så er det på lederplan både det som går på MMB-gruppa og på styringsgruppa. I og med at det er tverrsektorielt så blir det viktig at man får til en forankring så sterkt oppover som mulig. Det må forankres også på kommunestyrenivå»

Gjennom intervjuene har lederne blitt utfordret til å tenke særlig over hva det betyr for dem å delta i å skape en kultur for MMB kommunen;

«Det har jeg tenkt mye på. Hva innebærer MMB for oss? Skulle jeg vært mer fremme i dette? Jeg har nok hatt noen som har jobbet litt foran meg (...)jeg tenker at min rolle hele tiden må være «over» her – og det har jeg alltid dårlig samvittighet for ...»

Det har på ingen måter vært intensjonen min at intervjuobjektene skulle kjenne på dårlig samvittighet. Mine innspill i intervjuene, når slike kommentarer oppstår, er heller å bidra til å dempe denne følelsen ved at jeg trekker frem det jeg opplever av «gull» i det arbeidet den enkelte lederen gjør;

«Jeg opplever at du bruker din kraft, din energi og din tro og vilje i forhold til MMB. Den har jeg opplevd ligger sterkt hos deg. Så er det spennende å se hvordan du nå legger til rette for at dette

skal lykkes ved at du faktisk stiller forventninger til dine ansatte....når man nå begynner å få mer kunnskap og erfaring med MMB, så kan man oppleve at det også påvirker arbeidsmiljøet blant de ansatte».

Jeg velger å ta med dette «egne innspillet», som jeg har kalt det i kodingen, for å vise at intervjuene med informantene har vært en dialog. Disse dialogene har lært meg mye om hvordan deltakerne opplever prosjektet og hvordan de ønsker prosjektets utvikling videre. De har også lært meg at jeg i min rolle som aksjonsforsker og veileder kan være med å spre de verdiene som MMB står for, verdien i samskaping og mulighetene i et aksjonsforskningsprosjekt.

Jeg vil la fortellingen om de individuelle og kollektive verdiene fortsette i kapittelet som omhandler verdiskaping (kap 5.6). Før det vil jeg i neste kapittel la tematikken «relasjoner og ledelsesprosesser» følge opp og underbygge noe av det som jeg har sagt i dette kapittelet når det gjelder forståelse av roller og makt.

5.5.3 Relasjoner og ledelsesprosesser

Min tolkning er at deltakerne er opptatte av å dyrke de nye relasjonene som dannes i gruppa. Det å ha gode relasjoner anses som viktig for å skape trygghet og tillit mellom de som er med i utviklingsprosessen. Dette kan være et viktig bidrag for å bringe prosjektet videre. Flere har også sagt noe om å skape relasjoner til andre brukergrupper enn dem de vanligvis jobber med:

«Jeg synes det egentlig har vært veldig interessant. Møtene mellom mennesker - både for dem som jobber her og for brukerne - at vi blir kjent med hverandre. Det er som to forskjellige verdener»

Enkelte av deltakerne er også opptatt av at «noen» må ta tak og lede dette arbeidet videre. For meg er det interessant å finne ut hva som ligger det i dette utsagnet og hvor det adresseres. Hvem skal lede? Hvordan ledes en *samskappingsprosess*? Hvem sitt ansvar er det? Hva kan bli utfordrende? En av deltakerne er tydelig spørrende når hun sier følgende

« Det må jo være en som er leder og som legger noen føringer for dette? Eller så må man gjøre det i et samskappingsmøte og lage noen klare veier videre. Veien blir jo til mens vi går, men vi må jo ha noen punkt å holde oss til...»

Dette utsagnet opplever jeg kanalisere et behov for ledelse. Dette anser jeg som nyttig å ta videre i diskusjoner med ledergruppa for prosjektet.

Gode relasjoner bygges opp rundt elementer som tillit, trygghet, empati, engasjement. Gjennom intervjurundene kan noen relasjoner muligens virke skjøre når det gjelder trygghet i om dette er et arbeid som kommer til å fortsette etter at prosjektperioden er over;

«I disse tider, når nedskjæringer diskuteres, har det vært fint med en bekreftelse fra ledelsen om at MMB fortsatt skal og bør prioriteres»

Andre igjen er trygge på at dette skal være et arbeid, en prosess som skal fortsette videre.

Vedkommende som uttaler følgende ser seg tydelig som en samskapingsaktør i dette arbeidet;

«Jeg vil fortsatt være aktivt med. Jeg føler jeg kan bidra positivt der jeg kan, og med det jeg ikke kan fullt så godt. Vi blir alle litt bedre etter hvert»

I intervju med ledernivå diskuteres relasjonene internt i deltakergruppa, men også om MMB kan bidra til styrking av de ulike organisasjonenes arbeidsmiljø. En av lederne hevder at

«Arbeidsmiljøet blir bedre. Det er noe med å ikke bare gjøre det samme hele tiden – du gjør ting som du ser resultater av, du kan gjerne ta en tablett, men den ser du ikke noe resultat av selv. Da er det noen andre som føler resultatet av at man blir roligere. Når du går inn og setter på musikk så har du samhandling med pasienten på en helt annen måte – du ser pasienten er tryggere, roligere – det gjør utrolig godt for den som er på jobb og dermed får den ansatte en mye bedre følelse av oppgaven han eller hun gjør»

En av de andre lederne har en tilsvarende følelse av at å jobbe med MMB bidrar til et bedre arbeidsmiljø i deres organisasjon, men at dette må pleies og settes på agendaen. Samtidig kommer vedkommende med en selverkjennelse;

«Jeg tror også at dette påvirker arbeidsmiljøet vårt - og jeg kjenner at jeg har mer å gå på - f.eks når mine ansatte har vært på samling da må vi etterkant gjøre noe med det som de har opplevd, jeg må være flinkere til å sette dette på agendaen»

I intervjuene bringer også lederne inn de utfordringene de tenker de må stå sammen om å løse. Dette kan gjelde ved endringer i arbeidsstaben i egne organisasjoner. Da er det viktig at arbeidet ikke hviler på den enkelte, men er forankret på ledernivå. En av lederne sier at

«mye av dette har vært båret fram til nå pga veldedighet fra alle som har deltatt. Det kjenner jeg er viktig at vi får se på hvordan vi kan lande dette; sånn kan det se ut i fem år, sånn kan det se ut i ti år – avhengig av at de som kommer inn i arbeidet har trua på det på samme måten som de andre har hatt. Det er en utfordring»

Vedkommende leder er også tydelig på at det er hennes ansvar å holde tak i dette etter at prosjektperioden er over;

«Jeg skal være med å sørge for at de får utvikle seg videre i det. Jeg har et ansvar for å løfte de som er med på å løfte dette, som har trua på det»

Lederne viser også gjennom ledergruppemøtene at de tenker strukturelt og planmessig fremover for å holde tak i det som er skapt og for å være i dialog med kommunen gjennom kommunestyret;

«Vi må tenke på dette sammen og lage en plan som skal presenteres for kommunestyret og som det til slutt skal lages et vedtak på - vi må settes oss sammen vi som er med i prosjektet og så må vi ta utgangspunkt i det vi nå gjør, det vi ønsker vi skal kunne gjøre og det vi anbefaler for kommunen at vi kan gjøre videre»

Hele ledergruppa er opptatt av at man trenger en person som kan koordinere arbeidet i gruppa videre. De ønsker en person som kan være en utøver. De ser for seg en som kjenner til hvordan MMB praktiseres og som også må vite hva som skapes innen de ulike organisasjonene – og i mellomrommet mellom de ulike organisasjonene. De ser for seg

«...en slags koordinator, gjerne med en form for kulturfaglig bakgrunn i godt samarbeid med både videregående og helse og omsorg. Med kulturfaglig så mener jeg at man kan være både dyktig og engasjert, kanskje ikke akkurat at man må ha den faglige utdanningen, men at man har lyst og evner til å være den koordinatoren»

Gjennom en refleksjon om «farene» med at koordinatoren kanskje kan bli for «flink» og skremme vekk de som skal jobbe med dette til daglig, avslutter lederen med følgende;

«så må det være likevel fortsatt være et samarbeid og at det ikke blir en slags enveiskjøring eller en overkjøring fra kulturfeltet»

Forskningsspørsmål 3: *Hva skal til for at de ulike rollene i samskapingen opplever mening i og med dette samarbeidet?*

Funn: *For å skape mening i arbeidet for deltakerne i samskapingen, vil det være viktig å ha noen som kan lede prosessene og fokusere på sosialisering og organisasjonenes sosiale identitet, reflektere i fellesskap rundt roller og makt i gruppa og bygge gode relasjoner for gode samskappingsprosesser.*

5.6 VERDISKAPING

Forskningsspørsmål 4:

Hvilke verdier vil prosjektet at samskapingen rundt MMB skal bidra til?

Når deltakerne reflekterer rundt hva kompetanseutviklingsprosjektet gir dem av verdier, snakker de ut fra flere nivå. For det første handler det om de som deltakerne «er der for»; beboere, elever, eventuelt andre målgrupper. For det andre handler det om de verdiene de opplever for seg selv i relasjon til både fag og egenomsorg gjennom bruk av MMB. For det tredje handler det om hvilken verdi et profesjonelt lærings- og handlingsfellesskap har for den enkelte organisasjonen eller for det tverrsektorielle fellesskapet. Verdien av at alle deltakerne går gjennom mange stadier i de ulike læringsprosessene,

opplever jeg som en mulig merverdi for å bruke samskaping på andre områder i kommunen.

5.6.1 Individuell verdi

I diskusjonen om verdiene i prosjektet, velger informantene sin egen retning i svarene. Noen er opptatt av egen verdi, mens andre peker på den verdien som de mener prosjektet har nård et deres målgruppe eller deres organisasjon. En av lederne sier;

«Rektorjobben er beriket med det å være en del av dette med MMB (.....)Jeg vil være med på dette både for min egen del, men også for utvikling av kulturskolen i kommunen sin del »

Når det gjelder nytteverdi for egen del, ser vi av svarene i spørreskjemaet at flere av deltakerne er tydelig positive til deltakelsen i prosjektet. I denne sammenhengen viser jeg dette ved en av de tre matrisene som underbygger dette i undersøkelsen.

Tabell 5.2 Utdrag spørreskjema



Individuell verdi var tema det ble reflektert rundt i intervjuet med informantene. En av dem uttrykker;

«Jeg er så takknemlig for å få være med på det her (...)Jeg har ingen svar på hva som blir rett. Jeg må være fleksibel nok til å møte brukeren her (holder hånden på hjertet). Det har jeg sett i møtene med dem. Jeg har stor respekt som ligger i bunnen for alt vi gjør, for det mennesket jeg møter – da blir det til at jeg fryser på ryggen»

Jeg finner at deltakerne uttrykker mange emosjonelle dimensjoner ved å være en aktør i MMB. På den ene siden som et uttrykk for hvordan pasient, beboer, elev opplever dette arbeidet og på den andre siden som ansatt eller som leder. En av de ansatte uttrykker følgende;

«Det er å rørende sterkt dette her (...) det bringer fram mye i våre egne liv når vi er i de møtene her. De er sterke. Det er når vi møter barn og eldre, da kommer vi så tett innpå livet»

Angående elevperspektivet uttrykker en informant at det å oppleve engasjerte ungdommer er en av grunnene til at hun valgte å være i skolen og at MMB er med på å forsterke dette;

«Det handler om barn og ungdom og når det bobler over! Når du står i Storgata, det er siste konserten de har - og når de er ferdige sier de at de vil fortsette ei uke till!»

Vedkommende følges opp av en annen informant som konkretiserer verdien av å delta;

«Vi får elever som er trygge på seg selv, i evalueringene har elevene sagt at de brøt noen grenser

og det er den viktigste effekten av deltakelse i koret – at de gir litt blaffen»

Noen av deltakerne som er knyttet til helse og omsorg beskriver hvordan de opplever at arbeidet med MMB gjør noe godt for begge parter;

«Det har personlige ringvirkninger både for de som er brukere og de som de som jobber med det.

Hos brukeren kan vi se at det påvirker det motorikk, språk, humør, kommunikasjon»

En av lederne som deltar i prosjektet bringer inn begrepet *motstand*. Det er ikke gitt for alle at dette skal være positivt. I dette tilfelle snakker hun ut fra elevperspektivet. Jeg velger å ta med hele sitatet fordi det oppsummerer verdien av MMB-arbeidet for den enkelte elev, men også for den enkelte ansatte:

«Når du kanskje kjenner motstand ... jeg ser at det gjør noe med de ungdommene selv – og jeg vet jo at noen av de ungdommene her er kjempesyke. Jeg vet hvor langt inne det sitter å være med på koret, jeg vet litt om hva det her koster dem egentlig og så tenker jeg at for noen kan dette virke veldig enkelt, men så er det for andre veldig krevende.

Så ser jeg at de lykkes - det er fint å tenke over dette av og til. Det er da jeg begynner å gråte.

Dette er jo nerven i det vi gjør, og jeg tenker det er derfor vi må holde fast i koret. For som NN også sier; «dere må aldri slippe taket i koret, det er limet i dette arbeidet».

Så selv om vi begynner å ta inn MMB som et «fag» i timene utenom koret, så må koret bestå.

Koret er essensen – fordi det handler om å tørre å utvikle seg selv...»

Så kan også *motstand* få lov til å være «overskriften» på det neste sitatet. I all entusiasme over MMB, kan en også være oppmerksom på at kolleger og deltakere som kanskje har et annet utgangspunkt og innstilling til MMB, ikke møter med likelydende entusiasme eller glød. Det viser følgende utsagn;

«Ja, vi synes det er artig, men det er ikke alle som synes det er like artig som oss..»

Om ikke masteroppgaven har *motstand* som et fremhevet tema, så vil likevel *motstand* være en faktor å måtte forholde seg til og som må tas med i betraktning gjennom hele utviklingsprosessen.

5.6.2 Kollektiv verdi

Under temaet «kollektiv verdi» bringes organisasjonen informantens jobber i inn i dialogen. På spørsmål om hva samskapingen kan føre til for egen organisasjon handler det for flere av deltakerne om at de bidrar til å skape en forbedring for lokalmiljøet de er en del av og for sin egen organisasjon;

«vi bidrar til å forbedre, utvikle og skape et miljø for en større livskvalitet for den målgruppa som er de eldste i samfunnet – og for oss som er i den her kompetansehevingsgruppa»

«Det er bra for kulturskolen at tilbudet utvides på et vis. Vi har ikke jobbet med eldre før og det har ikke vært noen musikkterapeut i kulturskolen før.

Kulturskolen har blitt litt «større» ved dette»

Å få forankret prosjektet på et høyere nivå, på et politisk og administrativt nivå, er en tematikk som

mange av informantene berører. Ved videre samtaler rundt ringvirkninger og verdiskaping i kommunen sier en av informantene at;

*«det må være et mål i dette arbeidet at alle i kommunestyret vet hva MMB er.
Ordfører vet hva vi holder på med, rådmannen vet hva vi holder på med. De skal kunne fortelle om
MMB i Brønnøy, hvis de får en telefon»*

I prosjektet ligger det verdier som deltakerne vil plante blant kommunens innbyggere og kommunens politikere.

Det er også et tydelig tegn på at «noe har skjedd» i utviklingen fra ideen om et «tidsavgrenset linjekor» oppsto for fem-seks år siden til at virkeligheten nå er å gi videregående skole en form for identitet gjennom det å jobbe med MMB og obligatorisk kor/sang på helse- og oppvekstlinja;

*«resten av kollegiet har gått fra et «jaja, dem søng no i timan - ka e det da?»
til «jøss, dem gjør nåkka med det her». Det skapes noe med elevene, elevene slutter jo ikke,
elevene blir mer fortrolige med seg selv»*

Dette følges opp av andre informanter og det vises tydelig stolthet overfor elevene;

*«elevene vil gjerne ha MMB på timeplanen. Man ser jo effekten av det; vi har jo kjempegod
søkning og de tre klassene vi har nå – en klasse ekstra i år – er utrolig ivrige elever»*

Spredning av MMB til andre avdelinger innen helse og omsorg er også tematikk når det gjelder å fremheve hvilken verdi prosjektet har. Her reflekterer lederen;

*«...for jeg tenker at når vi er ferdig til å si at nå skal alle avdelingene ha MMB, så er det ganske
mange som allerede er i gang. Det skjer, for at vi har jobbet fra bunnen av».*

5.6.3 Merverdi

Enkelte deltakere hentyder at erfaring med samskappingsarbeid også kan overføres til andre områder i kommunen. Samskaping oppleves som en metode, en holdning og en væremåte. Det er dette som kan bli det jeg beskriver som en merverdi i samskaping. Når det gjelder konkret samskapingen rundt MMB, så hevder den politiske informanten:

*«jeg er bra sikker på at vi kan ha mye å lære, ikke bare av den konkrete satsinga her,
men også hvis vi parallellforskyver dette til læringsarbeid som er viktig for oss for å skape
arbeidsplasser i bygda»*

En merverdi er det også at deltakerne blir kjent med hverandres kompetanse gjennom samskapingen og noen av informantene ønsker å kunne bruke kompetansen sin i en «videre» forstand enn det som den er brukt til i kommunen i dag. En av disse sier det ganske klart;

«Jeg må få kunne bruke musikkterapikompetansen inn mot flere områder»

Dette utsagnet finner et tilsvar i følgende kommentar fra ledernivå i kommunen;

«Her snakker vi kanskje om å utnytte ressursene vi har på en god måte og som vi allerede betaler en eller annen sum for. Det handler om få kanskje en hyggeligere, meningsfull hverdag for de som jobber her - og at dette er med på å gi en merverdi».

Merverdien av dette arbeidet kan også handle om at akkurat dette konkrete samarbeidet har dimensjoner som bringer deltakerne tettere på hverandre. Dette kan føre til et ønske om å gjøre noe «mer» sammen enn bare dette ene prosjektet;

«Det har jo vært sånn at de på kulturskolen, de på videregående, de gjør det og det – og vi i helse og omsorg, vi gjør det sånn, men jeg tror at når vi kommer mer på vei nå, så er det VI i lag»

Ut fra empirien gir også samskapingen en merverdi som handler om *ringvirkningen* et slikt tverrsektorielt prosjekt har. De som er knyttet til dette prosjektet blir kjent med hverandre på tvers av sektorer i kommunen. Det gjelder både de som utøver MMB og de som blir «utsatt» for MMB;

«Det er som to forskjellige verdener; sjefene, de som styrer med tall og store ord, de vet nå hva vi holder på med. Og de vi arbeider med – de når vi rett inn i hjertet til!»

Forskningsspørsmål 4: *Hvilke verdier vil prosjektet at samskapingen rundt MMB skal bidra til?*

Funn: *Samskapingen bringer med seg verdier på flere nivå og for flere enn de som er deltakere i prosjektet. Dette handler om verdier for deltakerne, deltakernes målgrupper, organisasjonene, politikere, men også innbyggere, frivillige organisasjoner m.fl. Samskapingserfaring ser også ut til å ha merverdi som metode og som et tankesett for å bidra til innovasjon og utvikling av andre sosiale tjenester i kommunen.*

5.7 Oppsummering av empiri og foreløpig analyse av tendenser og trender

Som en oppsummering og en foreløpig analyse vil dette avsnittet vise til mønster, trender og tendenser i empirimaterialet. Dette for å gå dypere ned i datamaterialet og for å gjøre et forsøk på å skape en sammenheng *mellom* kategoriene. Det er også et ønske om å skape sammenhenger mellom mønster/trender/tendenser i empirien i perspektiv av analyse og diskusjon i kapittel 6.

Det er en dominerende trend i empirien at for å lykkes med samskaping for å fremme en kultur for MMB i kommunen, ønsker deltakerne mer kunnskap, økt handling og aktivitet – gjerne NÅ! Ledelse av prosesser videre (egne læringsprosesser og utviklingsprosesser i organisasjonene) og en sterkere forankring av prosjektet blant egne ansatte, er også en dominerende trend. Likeså er en fortøyning av tematikken MMB på kommunalt administrativt og politisk nivå en trend som kommer frem hos både

ansatte og ledere.

I fortellingen om MMB Brønnøy er det også et tydelig mønster at alle informantene løfter inn den emosjonelle dimensjonen i arbeidet. I min tolkning handler dette om at å jobbe med metoden MMB, å delta i aksjonsforskning via dette kompetanseutviklingsprosjektet og å samskape på tvers av sektorer, er avhengig av relasjonelle faktorer for at man skal kunne lykkes. Det er også et mønster i svarene at for at arbeidet vi har satt i gang skal lykkes, må det endring til i hver enkelt organisasjon og hos hver enkelt deltaker, basert på kompetanse for MMB. Å utarbeide felles mål for det videre arbeidet er også en trend i svarene fra deltakerne. Det å ha tålmodighet og tid til å planlegge aksjon og gjennomføre aksjon virker også å være en trend i intervjuene, samtidig som det anes en liten utålmodighet her for at «noe» må begynne å skje.

Det er et mønster i svarene at informantene selv velger om de relaterer innholdet i spørsmålene ut fra elevenes eller brukernes synsvinkler eller ut fra egne faglige ståsted. Noen snakker ut fra elevperspektiv. Noen snakker ut fra pasient/bruker/beboerperspektiv. Noen snakker ut fra eget ståsted som ansatt i kulturskole, helse og omsorg eller videregående skole. Andre igjen snakker ut fra eier/politikerperspektiv. Jeg har bevisst ikke prøvd å styre samtalen vekk fra perspektivene som informantene har kjent det mest naturlig å snakke ut fra. Dette har nok ført til et «brokete mønster», men det bidrar til et rikt og mangfoldig datamateriale, som også gir utfordringer for hvilket «nivå» jeg fokuserer i oppgaven. Men gjennom dette sammensatte materialet ser jeg hele «verdikjeden» av mennesker. Dette gjelder alle som knyttes til aksjonsforskningen og til den sosiale innovasjonen som samskapingen er ment å føre til, er tatt med i de ulike betraktningen til informantene. Det anser jeg som «gull». Så vil det også kunne være en kritikk i dette at samskapingen i MMB Brønnøy mangler andre brukerstemmer enn det Torfing et al (2006) referer til; f.eks beboernes, elevenes, innbyggernes, næringslivets og/eller frivillighetens stemmer m.fl (Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, s. 11). Faren i dette kan være at vi snakker «på vegne av», og ikke «med», de målgruppene dette arbeidet omhandler.

Det som er en virkelig tydelig trend i oppgavens empiri er at ingen av informantene sitter passive som tilskuere til de prosessene som foregår. Her oppleves et virkelig engasjement for egen læring og for at aksjonsforskningen skal føre til utvikling innen egne organisasjoner og utvikling av MMB i kommunen. Alle informantene definerer sin rolle til å være både «lærende», «værende» og «gjørende». Mitt utgangspunkt med en oppfatning av læring som prosess, og at man må være deltaker i sin egen kunnskapsutvikling for å tilegne seg kunnskap, opplever dette som en viktig trend for å lykkes med implementering av arbeidet videre i kommunen. Deltakerne hadde ikke trengt å involvere seg eller

engasjere seg i så sterkt i hverken «fag eller folk» som de gir uttrykk for at de gjør. Det er et frivillig valg å engasjere seg, siden ingen av dem er pålagt oppgaven. Her kan det være nyttig å lytte til Skjervheim (1957) som sier at «det første som må veljast, er sjølv å ta valet» og «vi kan ikkje velja å ikkje vera engasjerte». Skjervheim hevder at *engasjement* er en grunnstruktur i «det menneskelege tilværet» (Skjervheim, 1957, s. 81). I det å være engasjert i et annet menneske, ligger også grunnstrukturen for å lykkes i å få til et godt klima for kunnskapsutvikling og organisasjonsutvikling gjennom aksjonsforskningen (Levin & Ravn, 2007, s. 2). Dette underbygges av Skjervheim når han sier at «å ta den andre alvorleg er det same som å vere viljug til å ta hans meiningar opp til ettertanke» og at dette er avhengig av hvilket forhold vi har til vedkommende (Skjervheim, 1957, s. 75). Jeg velger å trekke inn Skjervheims filosofiske aspektet her; uten engasjement kan det være tvilsomt om samskapingen rundt MMB i Brønnøy lykkes.

Tillit, ydmykhet og respekt for de andre deltakerne, både når det gjelder personlighet og faglighet, er også en trend gjennom intervjuene. Som en «kuriositet» til slutt har jeg tatt med det deltakerne i MMB-gruppa svarte i spørreundersøkelsen da de ble bedt om å karakterisere kompetanseutviklingsprosjektet de deltar i med ett eneste ord. Deltakerne har et mangfold av tanker







rundt prosjektet, og for oss som fasiliterer og aktivt prøver å påvirke for å skape kunnskap, skape mening og bidra til medvirkning og nye verdier, er det godt å se at her er det en positiv trend som dominerer.

Fig 5.3 *Fantastisk!*
R. Skille, 2020

Som en oppsummering av kapittel 5 vil «fortellingen om kompetanseutviklingsprosjektet MMB i Brønnøy» som er basert på empiri, teori og forskning, kunne ut i følgende funn for hva som skal til for å få til god samskaping om MMB i en kommune (kap 5.2):

Funn: For å skape motivasjon og felles forståelse for samskappingsarbeid, anses det som viktig å ha fokus på medskaping, kunnskaping, meningsskaping og verdiskaping som elementer i det å fremme en kultur for MMB i Brønnøy kommune.

OPPGAVETITTEL: SAMSKAPING = BALANSEKUNST?	
UNDERTITTEL: - med kulturskolen som samskappingsaktør i utviklingen av en kultur for Musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy kommune	
PROBLEMSTILLING: Hvordan kan samskaping bidra til å fremme en kultur for musikkbasert miljøbehandling (MMB) i en kommune - med kulturskolen som samskappingsaktør?	
FUNN: <i>For å skape motivasjon og felles forståelse for samskappingsarbeid anses det som viktig å ha fokus på medskaping, kunnskaping, meningskaping og verdiskaping som elementer i det å fremme en kultur for MMB i en kommune.</i>	
MEDSKAPING <ul style="list-style-type: none"> * Kreativitet og innovasjon * Likeverd og medvirkning * Interaksjon og dialog 	FORSKNINGSSPØRSMÅL 1: Hvordan legge til rette for å utvikle en god samskappingsprosess rundt MMB? FUNN: <i>For at medskapingen skal oppleves reell og utløse kreativitet og innovasjon er det nødvendig at deltakerne i prosjektet opplever medvirkning i aksjoner og likeverdighet i roller samt støtte hos hverandre gjennom interaksjon og dialog på ulike nivå</i>
KUNNSKAPING <ul style="list-style-type: none"> * Taus og eksplisitt kunnskap * Tillit og trygghet, omsorg og empati * Samskapt læring og kunnskapsarenaer 	FORSKNINGSSPØRSMÅL 2: Hvordan erverve, utvikle og dele anvendbar kunnskap innen MMB? FUNN: <i>Kunnskap og kompetanse innen MMB kan erverves, utvikles og deles gjennom handling og teori i ulike kunnskapsarenaer og kontekster med støtte i relasjonelle ferdigheter</i>
MENINGSSKAPING <ul style="list-style-type: none"> * Sosialisering og sosial identitet * Rolleforståelse og makt * Relasjoner og ledelsesprosesser 	FORSKNINGSSPØRSMÅL 3: Hva skal til for at de ulike rollene i samskapingen opplever mening i og med dette samarbeidet? FUNN: <i>For å skape mening i arbeidet for deltakerne i samskapingen, vil det være viktig å ha noen som kan lede prosessene og fokusere på sosialisering og organisasjonenes sosiale identitet, reflektere i fellesskap rundt roller og makt i gruppa og bygge gode relasjoner for gode samskappingsprosesser.</i>
VERDISKAPING <ul style="list-style-type: none"> * Individuell verdi * Kollektiv verdi * Merverdi 	FORSKNINGSSPØRSMÅL 4: Hvilke verdier forventer prosjektet at samskapingen rundt MMB skal bidra til? FUNN: <i>Samskapingen bringer med seg verdier på flere nivå og for flere enn de som er deltakere i prosjektet. Dette handler om verdier for deltakerne, deltakernes målgrupper, organisasjonene, politikere, men også innbyggere, frivillige organisasjoner m.fl. Samskapingserfaring ser også ut til å ha merverdi som metode og et tankesett for å bidra til innovasjon og utvikling av andre sosiale tjenester i kommunen.</i>

Tabell 6.1. Oppsummering analyse og funn, R. Skille, 2020

6. OPPSUMMERENDE ANALYSE OG DISKUSJON AV FUNN

6.0 Innledning til kapittelet om analyse og diskusjon om funn

Tabellen på forrige side (tabell 6.1) er et forsøk på å skape sammenheng og en samlet oversikt over problemstilling, forskningsspørsmål, hovedkategorier, underkategorier og oppsummering av funn i empirien. Kapittelet er en *oppsummerende diskusjon* der funnene blir diskutert i egne underkapittel i lys av teori fra teori- og metodekapittelet (kap 3 og 4). Den foreløpige analysen i empirikapittelet (kap 5) og oppgavens problemstilling er også utgangspunkt for analyse og diskusjon av funn. Underveis i underkapitlene gjør jeg egne drøftinger og tolkninger ut fra mitt vitenskapelige ståsted og basert på teori og metode presentert tidligere i oppgaven.

I dette kapittelet gjør jeg også det som kan oppleves som et ukonvensjonelt valg; jeg noterer referansemessig riktig forfatter/årstall jeg viser til, men *i tillegg* velger jeg å tilføye nummeret på det kapittelet hvor temaet blir behandlet i oppgaven. Så i stedet for å vise sidetall i originallitteraturen enda en gang, viser jeg til hvordan jeg har drøftet dette tidligere i oppgaven. I kamp med «tvivlen» tar jeg likevel dette autonome valget for at leserne (og prosjektets deltakere) lettere skal kunne gå tilbake i teori-, metode- eller empirikapittelet, der jeg både har beskrevet og drøftet tematikken. Dette gjør jeg for det første ut fra at jeg anser dette som et bidrag til større transparens og koherens i oppgaven. For det andre er det et håp om oppgaven kan være et bidrag til ytterligere læring og kunnskap for den som ønsker å lese. På den måten kan det også være et bidrag til oppgavens relevans.

6.1 Samskaping for å fremme en kultur for MMB?

Funn: For å skape motivasjon og felles forståelse for samskappingsarbeid anses det som viktig å ha fokus på medskaping, kunnskaping, meningsskaping og verdiskaping som elementer i det å fremme en kultur for MMB i en kommune.

*

Et mål i aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy, er at samskaping rundt MMB skal bidra til å bygge et system, en kultur for felles verdier ved bruk av det Prahalad og Ramaswamy (2004) kaller ulike «byggesteiner av interaksjoner». Dette er gitt et uttrykk gjennom deres modell «diamanten» (Pralhad & Ramaswamy, 2004/kap 3.1.1/fig.3.2). Noen av byggesteinene til Prahalad og Ramaswamy er i overensstemmelse med «byggesteinene»/ kategoriene i denne oppgaven. Prahalad og Ramaswamy sine byggesteiner blir supplert i oppgaven ved at jeg velger å ta med flere byggesteiner som er hentet fra oppgavens empiri og valgt teori som et grunnlag for å fremme kultur for MMB i Brønnøy. Derfor kan

fenomenene og prosessene som gjengis gjennom hovedkategoriene og underkategoriene (tabell 6.1), ses på som en videreutvikling av Prahalad og Ramaswamys diamant.

Gjennom den foreløpige analysen av empirien har jeg vist til at jeg opplever usikkerhet rundt forståelsen av selve begrepet samskaping blant deltakerne. Dette har ført til at jeg i perioder av forskningsløpet har undret meg over om jeg skal bruke begrepet i oppgavens hovedoverskrift. En av de kritiske innvendingene vi kan møte, er om det virkelig *er* samskaping vi gjennomfører. Til dette vil jeg svare at det beror på hvilket perspektiv man spør ut fra, mikro eller makro, (Heimburg og Hofstad, 2019/kap 3.1.1) og ut fra hvilken forklaring av begrepet samskaping vi velger å bruke (f.eks Torfing et al, 2016; Rennemo, 2019; Prahalad et al, 2004 /kap 3.1.1).

Opgavens problemstilling (kap 1.4) ville i et makroperspektiv knyttet samskapingen til et omfang av deltakere både fra offentlige og private aktører i tråd med Torfing et al's definisjon av begrepet (Torfing et al, 2016/ kap 3.1.1). Videre skulle det da vært en «tykk samskaping» som ivaretar brukerstemmene, borgere og frivillige organisasjoner (Røyseland & Lo, 2012/kap 3.1.1). I denne sammenhengen ville det per dato vært vanskelig å argumentere for at samskapingsprosjektet i Brønnøy oppfyller kriteriene for samskaping i et *makroperspektiv*. Det er likevel nyttig å tenke seg at den samskapingen vi gjennomfører, som metode, kan ha overføringsegenskaper som vil kunne stimulere til økt grad av involvering av de som måtte være berørt av tematikken samskapingen innbefatter.

Gjennom det Heimburg og Hofstad viser til kan være et *mikroperspektiv*; hvordan involvering av kommunens politikere skjer, hvordan frivilligheten er tenkt inn og også tilkobling til universitetsmiljø som bidrar, gjør at jeg likevel argumenterer for at aksjonsforskningsprosjektet i Brønnøy kan kategoriseres som et samskapingsprosjekt (Heimburg og Hofstad, 2019/kap 3.1.1). Dette gjør jeg ut fra det Torfing et al kaller for «kjernen i fenomenet» samskaping (Torfing et al, 2016/kap 3.1.1); at to eller flere aktører samarbeider for å komme frem til en løsning på de behovene de har identifisert. Gjennom «konstruktiv utveksling» av erfaringer og ressurser skal aktørene kunne løse disse behovene eller utfordringene ved hjelp ulike typer kompetanser og ideer/tiltak som kan bidra til sosial innovasjon. Min tolkning er at byggesteinene/ kategoriene (tabell 6.1) som jeg har valgt å fokusere, er *noen* av de byggesteinene som bringer fremdrift i en samskapings- og aksjonsforskningsprosess. Ved å være bevisst disse, kan det gi oss et godt fundament for å skape den kulturen vi ønsker for en kontinuerlig utvikling angående MMB i kommunen. Dette gjelder på hver enkelt organisasjon sine «hjemmearenaer», men byggesteinene er også nødvendig for å møblere og skape utvikling i «det fjerde rommet» (kap 3.1.2).

6.2 Reell medskaping i samskapingsprosessene?

Funn: For at medskapingen skal oppleves reell og utløse kreativitet og innovasjon er det nødvendig at deltakerne i prosjektet opplever medvirkning i aksjoner og likeverdighet i roller samt støtte hos hverandre gjennom interaksjon og dialog på ulike nivå.

*

Å arbeide for å utvikle en kultur for MMB i Brønnøy kommune, er en utfordring deltakerne i prosjektet har gitt seg selv. Deltakerne har sagt at de vil gjerne jobbe i team med deltakere fra de andre organisasjonene, hvilket også ble referert til i empirikapittelet; «*ønsker å lage team som kan begynne å arbeidere tettere sammen*» (kap 5.3.1). Her viser Amabile og Oddane til at det å sette sammen gode team i arbeidet med å imøtekomme utfordringer som det ikke alltid er et gitt svar på, krever kreative tanker og innovative handlinger (Amabile, 1998; Oddane, 2017/kap 3.2.1). Gjennom oppgavens empiri har vi sett at deltakerne sier de finner støtte hos hverandre gjennom interaksjon og dialoger på ulike arenaer. Dette oppleves nødvendig for å skape læring gjennom gode samskapingsprosesser i MMB-gruppa. Dette støttes av bl.a. Von Krogh et al, som understreker dialogens betydning for å utvikle kunnskap og Eikeland, som skriver om en «dialogisk» tilnærming til kunnskapsutvikling (Von Krogh et al, 2000; Gjøtterud, 2017/ kap 3.2.3).

Å motivere til medvirkning er en ting, men det viktigste er likevel valget deltakerne selv tar om å velge å være medskapende og medvirkende. For det første kan dette gjelde de seks kompetanseutviklingssamlingene og dialogkonferansene som er lagt til rette for de tjue deltakerne. For det andre gjelder dette gjennom praktisk utprøving av MMB i egne rom/på egne arenaer (innen kultur, skole og helse/omsorg). For det tredje handler det om selve aksjonsforskningsprosjektet med utvikling av tiltak til bruk i «det fjerde rommet». Dette er tiltak som er resultat av felles refleksjon og kreativitet i utformingen av innovative ideer innen MMB. Empirien viser at hvis samskapingsprosessene skal føre til at handlinger og aksjoner blir gjennomført på en god måte på de ulike arenaene, avhenger dette av om deltakerne opplever rollene sine som likeverdige, at deltakerne faktisk deltar i arbeidet og at medvirkningen er reell. Gotvassli sier at dette er karakteristiske trekk ved aksjonsforskningen. Kobro hevder at dette er selve energifeltet for den samskapingen som kan føre til sosial innovasjon (Gotvassli, 2019, Kobro, 2018/ kap 3.2.2).

Hvis de kreative prosessene, som utvikling av nye innovative sosiale tiltak gjennom bruk av MMB, skal oppleves som nyttige og spennende, må det være likeverdighet i roller, alle må bidra, det må være et system som fører oss fremover i prosjektet via identifisering av behov, planlegging av aksjoner, gjennomføring av aksjoner og evaluering av aksjonene. Gjennom empirien ser vi at dette poengteres av

flere av deltakerne. De ønsker at dette skal skje gjennom en atmosfære av gode dialoger og muligheter for å bidra etter evne der det er åpning for det (kap 5.3.3). Disse behovene møter vi igjen den erfaringsbaserte læringssirkelen hos Coghlan og Brannick der de sier planlegging, handling, refleksjon og deltakelse er viktige prinsipper i en aksjonsforskningsprosess (Coghlan og Brannick, 2014/kap 4.2.2). Rennemo og Prahalad og Ramaswamy støtter opp om nødvendigheten av åpenhet/transparens bl.a. gjennom dialog, det å tørre å ta risiko ved å gå ut av komfortsoner, risiko ved å gi fra seg makt, «ta» makt og at alle har den samme tilgang til den informasjonen som er viktig for at samskapingsprosjektet i kommunen skal bli vellykket (Rennemo, 2019/3.4.2; Prahalad et al, 2004/kap 3.1.1).

Min tolkning er at vi gjennom samskapingen via aksjonsbasert utvikling i Brønnøy, med utgangspunkt i erfarings sirkelen til Coghlan og Brannick (Coghlan & Brannick, 2014/ kap 4.2.2) har satt oss *noen* mål for de aksjonene vi skal gjøre, men at det, ifølge Hernes, skapes nye mål etter hvert som prosjektet skrider frem (Hernes, 2017/kap 3.4). Dette kan være viktig å være klar over, fordi prosjektet bare er kommet halvveis i prosjektperioden når denne oppgaven leveres.

Det er også min tolkning ut fra empirien at medvirkning og likeverdighet er ivaretatt. Det er pekt på at interaksjon og dialog er viktige redskap i så henseende. Slik ser det ut for at deltakerne og prosjektet kan lykkes i arbeidet med å løse de utfordringene som er skissert; utvikle og skape ny kunnskap om MMB hos de som deltar i aksjonsforskningen gjennom ivaretagelse av bl.a. medskapning (gjennom dialog, interaksjon, likeverd) i kreative prosesser for innovative sosiale tiltak.

6.3 Kunnskaping – og kunnskapsdeling for utvikling av kompetanse?

Funn: Kunnskap og kompetanse innen feltet MMB kan erverves, utvikles og deles gjennom handling og teori i ulike kunnskapsarenaer og kontekster med støtte i relasjonelle ferdigheter

Kunnskapsdeling som et bidrag til utvikling av kompetanse innen MMB, har jeg tidligere i oppgaven karakterisert som kjernen i den samskapte læringen deltakerne bidrar til. Dette for å erverve ny viten og å bringe taus viten til å bli eksplisitt for flere av deltakerne i gruppa. Filstad hevder at dette er målet med kunnskapsutvikling; å gjøre hverandre gode ved å dele kunnskap som kan deles (Filstad, 2010/kap 3.3.3) Når jeg velger å bringe det jeg vil kalle kompleksiteten rundt kunnskaping inn i kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy, handler det om utvikling og deling av anvendbar kunnskap innen MMB. Det er også av betydning at deltakerne kjenner til at det finnes ulike typer kunnskap og at både taus og eksplisitt kunnskap kan være verdifullt i et samskapingsprosjekt som skal kunne nå målet om å fremme en kultur for MMB.

Gjennom både empiri og teori er de relasjonelle dimensjonene, eller det Von Krogh et al beskriver som *omsorgens dimensjoner*, viktig for hvor vellykket kunnskapingen kan bli (Von Krogh et al, 2000/kap 3.3.2). I MMB prosjektet i Brønnøy bygges relasjonene bevisst opp via aksjonene, tiltakene, og ved å vise engasjement rundt hverandres praksis som handler om det vi gjør ute i feltet. MMB Brønnøys ledergruppe er en viktig katalysator i så henseende, samtidig som også bidragsyterne fra Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg, Nasjonal kompetansetjeneste for aldring og helse og Norsk kulturskoleråd har fokus på dette ved tilrettelegging og utvikling av innholdet i samlingene. Mye av empirien ble gjennom koding og kategorisering tolket til å handle om relasjonelle elementer. Aksjonsforskning er, ifølge Coghlan og Brannick, avhengig av relasjonelle dimensjoner, som de sier er en av kjerneferdighetene som ligger til grunn for aksjonsforskning (Coghlan og Brannick, 2014/kap 3.3.2 og 5.4.2).

Jeg har tidligere i oppgaven trukket inn Nonaka og Takeuchis Seki-modell i en modifisert utgave med tanke på deling og utvikling av kunnskap innen MMB i Brønnøy (Irgens, 2011; Westernen, 2013/ kap 3.3.1). Jeg beskrev også kort noe av kritikken mot modellen som bl.a. handlet om at det vanskelig lar seg gjøre å dokumenter den tause kunnskapen, å sette ord på den og at det er en kompleks sammenheng mellom den tause og den eksplisitte kunnskapen (Hislop, 2013/kap 3.3.1). Likevel vil jeg, i kontekst av aksjonsforskningsprosjektet, argumentere for at Sekimodellen også kan være til inspirasjon i utviklingen av MMB i Brønnøy. En av kjerneverdiene i aksjonsforskning er, ifølge Coghlan og Brannick, å nettopp artikulere egen praksis og erfaring gjennom refleksjon og dialog. Det henvises også til Schön i denne sammenheng under begrepet «den reflekterte praktiker», som bruker refleksjon og dialog som et middel for læring i møte med andres kunnskaper og erfaringer (Coghlan og Brannick, 2014; Gotvassli, 2019/kap 3.2.3 og 3.3.1).

Ved å bruke modellen i praksis i MMB -Brønnøy, kan den hjelpe prosjektets deltakere med å bli bevisst egen kunnskap, kunnskap som finnes i gruppa og å dele den tause kunnskapen - i den grad vi kan klare å få det til. Etter inspirasjon av Irgens' beskrivelse av innholdet i Seki-modellen (Irgens 2011/kap 6.3), vil deltakerne gjennom **Sosialisering** kunne utvikle arenaer for å dele kunnskap gjennom samhandling rundt ulike typer tiltak innen MMB, f.eks gjennom praktisk arbeid med sang og musisering. Gjennom **Eksternalisering** kan deltakerne presentere egen kunnskap og erfaringer med det de har gjort innen MMB både i muntlig og skriftlig form, f.eks undervisningsopplegg innen MMB for elevene, hvordan spotifylister brukes med de eldre eller hvordan en kunstlærer i kulturskolen tilrettelegger for filtprosjekt for personer med demens. Innen **Kombinering** kan vi gjennom dialog finne ut hvordan kunnskapen vi har delt kan bli en del av det systemiske apparatet i organisasjonene. Dette kan handle om nye rutiner

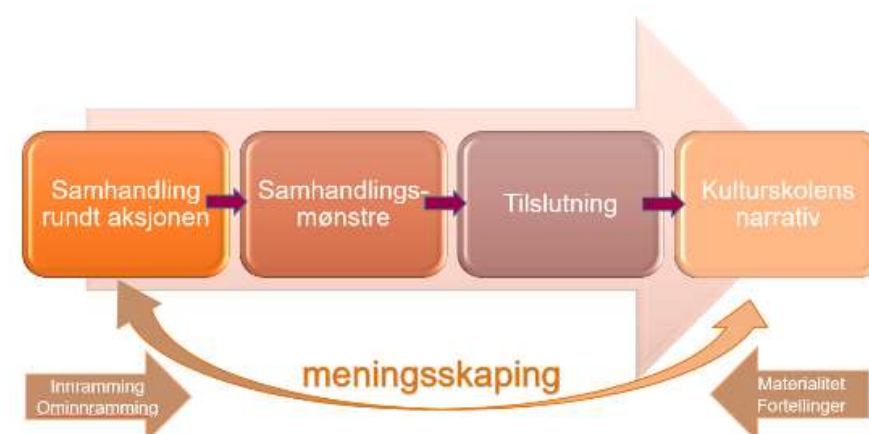
eller planverk der f.eks videregående skole arbeider med å implementere MMB i skolens lokale læreplan, kulturskolen implementerer dette i arbeidet med fremtidens kulturskole og ansatte innen helse bruker MMB i personbasert omsorg. Når det gjelder *Internalisering* er det opp til deltakerne, og ikke minst ledergruppa i MMB, å sørge for at kunnskapen vi har ervervet blir brukt i organisasjonene (Irgens, 2011/kap 3.3.1). På denne måten kan en «oversettelse» av SEKI-modellen bidra til å skape mening, og kunnskap, selv om den ikke tar høyde for å kunne beskrive eller dele *all* den tause kunnskapen en deltaker i prosjektet besitter.

6.4 Meningskaping – for hvem og hvordan?

Funn: For å skape mening i arbeidet for deltakerne vil det være viktig å ha noen som kan lede prosessene og fokusere på sosialisering og organisasjonenes sosiale identitet, reflektere i fellesskap rundt roller og makt i gruppa, og bygge gode relasjoner for gode samskapingsprosesser.

*

Aksjonsforskningen rundt MMB i Brønnøy vil komme til å skape behov for endringer i alle organisasjonene som deltar i prosjektet, skal en kunne ivareta MMB på en god måte. Det trenger ikke være omfattende endringer, men selv små endringer kan for enkelte virke uforståelig, truende og forstyrre rytmen i en arbeidshverdag. Hernes poengterer nødvendigheten av å skape stabilitet i en uforutsigbar verden, og sier at det stabile kan ligge i *fortellingen* om hvor man er på vei (Hernes, 2016/kap 3.4). Oversatt til vår kontekst kan dette bli MMB Brønnøys fortelling om samskaping rundt det å danne en kultur for MMB i en kommune. Hernes bruker begrepet «å skape et narrativ», som har en sterk nok stabilitet til at folk kan leve seg inn i det. For MMB Brønnøys del kan det være aktuelt å reflektere rundt hva stabiliteten i dette inneholder – hva vil vi ta med oss av det nye, hva vil vi beholde og hva vil vi forkaste. Hernes snakker her om å se det gamle gjennom det nye, men også se det nye gjennom det gamle (Hernes, 2016 /kap 3.4).



For MMB Brønnøy kan dette handle om at nye metoder skal implementeres i en arbeidshverdag for flere enn de som pr definisjon er deltakere i kompetanseutviklingsprosjektet. Dette kan handle om beboere, elever,

Fig 6.1 Meningskaping, T. Hernes, 2017
Modifisert R. Skille, 2020

innbyggere, interessenter, men også andre kolleger. En av lederne i prosjektet uttrykker at noen ansatte har sagt at de ikke skjønner at «*musikk kan ha noen effekt*» og stiller seg litt uforstående til prosjektet. De som deltar i samskapingsprosjektet synliggjorde da for sine kolleger hvilken effekt det kan ha å bruke musikk i omsorgen for eldre. Dette som et forsøk på å *skape mening* rundt bruk av MMB for de som ikke selv deltar i kompetanseutviklingsprosjektet. De som gjør dette ville i Hernes' språkdrakt kunne blitt kalt for medskapere i organisasjonens narrativ (Hernes, 2016 /kap 3.4). Deltakerne vil da være medskapere i den store fortellingen om deres organisasjon ved å gjøre endringer for å implementere MMB i arbeidet. Slik figur 6.1 illustrerer, skaper vi mening gjennom samhandling rundt aksjoner og tiltak som fører til samhandlingsmønstre som gis tilslutning slik at vi danner vårt eget narrativ -et større bilde vi setter våre organisasjoner inn i (fig 6). Dette kan være et bidrag meningsskapingen (Hernes, 2016/kap 3.4). Dette handler om bevisstgjøring av egen identitet med tanke på holdninger til MMB, men også organisasjonens identitet med tanke på hva den vil bli omtalt som og kjent for.

For å styrke tilslutningen til samskapingsprosessen videre i MMB Brønnøy, vil det være avgjørende at de ansatte som skal jobbe med MMB i de ulike sektorene opplever mening både i sitt eget arbeid med MMB og at de anser dette som meningsfullt for organisasjon(e). Hvis ikke kan vi oppleve at ansatte, og kanskje også deltakere i prosjektet, fremdeles har holdningen som referert til ovenfor og som finnes igjen i empirien; at ting ikke har noen effekt eller at det ikke er alle som liker det (kap 5.6.1). Dette kan sammenlignes med det Christianson og Maitlis kaller «sensebreaking» (Christianson & Maitlis, 2014 / kap 3.4). En grundigere drøfting av begrepene rundt meningskaping er gjort i kapittel 3.4, men her vil jeg repetere at fokus på både «sensegiving» og «sensetaking» er viktig med tanke på meningskaping for at arbeidet med MMB skal kunne bli en del av organisasjonens narrativ.

Det er også viktig at samskapingen mellom de tre sektorene oppleves meningsfull når videre kunnskapsdeling skal utvikles i «det fjerde rommet». Filstad viser til at en av nøkkelfaktorene i kunnskapdeling er tillit, både til hverandre som personer og til organisasjonene som deltar (Filstad, 2010/kap 3.3.2). Dette må ledes gjennom læringsprosesser, som aksjonsforskningsarbeidet forhåpentligvis legger et grunnlag for, gjennom både handling og refleksjon (Coghlan og Brannick, 2014 / kap 4.2.2). Ledelse av samskapingsprosjektet videre er også poengtert i det empiriske materialet (kap 5.5.3). Ut fra det empiriske materialet er mine antagelser at ledergruppa fremdeles vil holde tak i prosjektet og videreføre arbeidet, selv om de uttrykker noen bekymringer for utfordringer (fra prosjekt til normalordning) og har drømmer (f.eks egen koordinator for MMB-arbeidet i kommunen) som det krever tid og økonomi å få iverksatt (kap 5.5.3).

For å skape mening og tilslutning til det arbeidet som gjøres innen MMB, som grobunn for sosiale innovasjoner i kommunen, trengs oversetting og transformering av den kunnskapen som nå er utviklet om MMB gjennom prosjektet. Dette har også deltakerne bemerket i intervjuene; hvordan lære av hverandre, hvordan jobbe med kunnskapsutvikling og kunnskapsdeling. Jeg viser her til Filstad sine tre perspektiver; det syntaktiske, det semantiske og det pragmatiske perspektivet, som særlig aktuelt for kunnskapsdeling innen MMB. Disse har jeg redegjort for i kapittelet om samskapt læring (Filstad, 2010/kap 3.3.3). Jeg vil også argumentere for at måten Sekimodellen kan brukes på i samskappingsprosjektet, kan også bidra til meningskaping rundt tematikken (Irgens 2011/kap 3.4.3 og 6.3). Samskapt læring gjennom gode kunnskapsarenaer kan også være et godt bidrag til meningskaping gjennom handling, refleksjon og dialog (Gotvassli, 2015/kap 3.3.3).

6.5 Verdiskaping – og merverdi?

Funn: Samskapingen bringer med seg verdier på flere nivå og for flere enn de som er deltakere i prosjektet. Dette handler om verdier for deltakerne, deltakernes målgrupper, organisasjonene, politikere, men også innbyggere, frivillige organisasjoner m.fl. Samskapingserfaring ser også ut til å ha merverdi som metode og et tankesett for å bidra til innovasjon og utvikling av andre sosiale tjenester i kommunen.

*

Prahalad og Ramaswamy sier at samskaping handler om felles verdiskaping for både selskap og kunde. (Prahalad & Ramaswamy, 2004, s. 8). I min tolkning gjelder dette organisasjonene i aksjonsforskningsprosjektet og de/den som er tilknyttet organisasjonene internt og eksternt. Verdi er ikke et ord som er brukt ofte i intervjuene, men mye, kanskje totalsummen, av alt det som informantene snakket om, kan knyttes til et verdiaspekt. Når forskningsspørsmålet er hvilke verdier prosjektet vil at samskapingen skal bidra til, så handler dette både om hva samskapingen som fenomen (kap 3.1) og metoden MMB (kap 2.2.1) kan føre til. Dette handler om verdier for den enkelte deltaker, men også verdier i et organisatorisk perspektiv.

Angående verdiene som utvikles ved metoden MMB, kan dette handle om den enkeltes opplevelser av musikk, sang og bevegelse – både den ansatte og den som blir «utsatt» for MMB. Effekten av dette har jeg skrevet om i kapittelet Musikkbasert miljøbehandling (kap 2.2.1). Dette er verdier som er et resultat av de aktivitetene vi gjør i prosjektet. De er «limet» mellom teori og praksis for at vi skal kunne utvikle kompetanse rundt og forstå effekten av MMB.

En aktuell tematikk fra empirien, som også kan handle om verdier, er motstemmene til musikkens kraft. Disse kan også være et bidrag i verdiskapingen. Kan disse motstemmene anses som negative verdier eller antiverdier? I et fenomenologiske perspektiv ville en med empati sett vedkommende ansatte og

prøvd å tolke og forstå hvorfor dette kan være en motstemme og hvilke konsekvenser det vil få for implementeringen av MMB i organisasjonen (Justesen & Mik-Meyer, 2010 /kap 4.1.2). Betragtninger rundt at noen brukere/beboere skal slippe å forholde seg til MMB av private årsaker som de ansatte kanskje ikke har kjennskap til, kan overføres til at det også kan være ansatte som ikke kjenner seg vel i metoden MMB. Å få være den som kanskje ikke er aktiv, og likevel få slippe følelsen av svik eller at man ikke utfører jobben sin, kan også være en verdi for et styrket arbeid med MMB i organisasjonen. Det trenger ikke handle om motstand mot metoden, men en motstand mot å utøve metoden selv.

En parallell her kan være Gotvaslis begrep jobbtilfredshet, som handler om den generelle motivasjonen den ansatte har for å utføre jobben (Gotvassli K.-Å. , 2015, s. 122). Dette er også en ansatt som skal være med å bidra til organisasjonens narrativ (Hernes, 2016 /kap 3.4). Det kan også komme gode fortellinger om MMB fra en arbeidstaker, som selv ikke ønsker å være en aktiv utøver av MMB gjennom jobben sin. Jeg anser det som et viktig aspekt å reflektere rundt i dialogene med deltakerne angående videre utvikling av MMB i kommunen og når det gjelder involvering av andre ansatte i de enkelte organisasjonene.

Når det gjelder verdier i samskapingen så er dette kan dette handle om de individuelle verdiene deltakerne får med seg gjennom de ulike byggesteinene/kategoriene i prosjektet. Dette handler om verdiene hver deltaker i prosjektet tar del i ved at de bidrar inn i de ulike utviklingsprosessene knyttet til samskapingsprosjektet. Dette gjelder ikke bare kunnskapsutvikling med tanke på MMB, men generelt et sett av ferdigheter og kunnskaper en arbeidstaker tilegner seg gjennom prosesser som bidrar til at en blir en god samskapingsaktør. Oversikten over samskapingens byggesteiner i tabell 6.1 viser noen av de verdiene en samskapingsprosess kan bidra til som et supplement til Prahalad og Ramaswamys diamant (Prahalad & Ramaswamy, 2004 /kap 3.1.1).

Samskaping er ikke nødvendigvis noe nytt, hevder Røiseland og Lo. De poengterer at det like fullt kan være «faglig nyttig å undersøke hva begrepet faktisk kan bidra med i den faglige diskusjonen rundt offentlig sektor» (Røiseland & Lo, 2019, s. 54). Dette er også noe av det som jeg mener kan være en merverdi ved selve oppgaven og et frempek til avslutningsdelen i oppgaven som starter med refleksjon over kulturskolen som samskapingsaktør.

7. REFLEKSJONER

7.1 Kulturskolen som samskapingsaktør

DET LIGGER ET STORT POTENSIAL I Å INKLUDERE LOKALSAMFUNNETS RESSURSER
I DEN KOMMUNALE HELSE- OG OMSORGSTJENESTEN
(MELD ST.T 15, 2017-2018, LEVE HELE LIVET, S 94)

Å se kulturskolen som et ressurscenter kan være et godt utgangspunkt for å se nærmere på hvordan den enkelte kommune kan innrette sin kulturskole som en ressurs for lokalsamfunnet. Dette følger også opp oppfordringen i St.meld 15 (2017-2018) ovenfor. Refleksjonen i dette kapittelet knyttes til kulturskolens forankring i det å være en samskapingsaktør i nettopp denne sammenheng. Øien (2020) hevder at kulturskolen har en tydelig rolle i å oppfylle kommunens samfunnsoppdrag. Videre poengterer han at «den kommunale kulturskolen har en tydelig og fornyet rolle i kommunenes helhetlige tjenestetilbud» (Øien, 2020, s. 5).

«Folkehelsemeldinga» (2019) oppfordrer til tverrsektorielt samarbeid rundt helse og kultur i kommunene. Folkehelsemeldinga løfter også frem KS og deres initiativ for samskaping som en metode eller samarbeidsform som kan passe godt med deres egne intensjoner og oppfordringer når det gjelder «samarbeid og medverknad på tvers av sektorar» (Helse- og omsorgsdepartementet, 2019, s. 35).

Kulturskolen kan være naturlig samarbeidspart i dette arbeidet. Det gir grunn for en ny rolleforståelse og en vitalisering av samfunnsoppdraget der kulturskolen må være beredt på et utstrakt tverrsektorielt samarbeid i kommunen. Legitimering av dette finnes bl.a. i «Rammeplan for kulturskolen, Mangfold og fordypning»(2016) hvor det står: «I kulturskolens rolle som lokalt ressurscenter inngår også samarbeid med helsesektoren, bl.a. med barnevern, sosialtjeneste, flykningtjeneste, helsesøster og eldreomsorg» (Norsk kulturskoleråd, 2016, s. 21) og videre til andre aktører i kommunen, bl.a. næringslivet; «Kulturskolen kan også være en velegnet arena for kulturelt entreprenørskap gjennom samarbeid med lokale, regionale og nasjonale aktører» (Norsk kulturskoleråd, 2016, s. 10). Begge disse utsagnene kan betraktes som en oppfordring til å gå inn i samskapingsmodus og være en seriøs, kreativ og likeverdig samskapingsaktør. Her anser jeg at tanken om «samskaping som balansekunst» starter.

I «det fjerde rommet», en metafor for samskapingsarenaen (kap 3.1.2), utfordres et spenningsforhold mellom ulike kunnskapskulturer der begrepene kvantitet og kvalitet må diskuteres på nytt for å skape nye forståelser mellom profesjonene. Det er i denne sammenheng overførbart å henvise til Elin Angelos (2014) understreking av ivaretagelsen av mangfoldet mellom de ulike profesjonsforståelsene der hun sier at de «ulike typer kunnen og ulike typer ansvar kan bli tydeligere gjennom å speiles i og brynes mot hverandre. Klare ulikheter kan videre være et godt utgangspunkt for fruktbart samarbeid» (Angelo,

2014, s. 12). Slik kan en forstå at kvalitet i tilbud og gjennomføring kan styrkes ved at profesjonene som går inn i dette samskapingsarbeidet har et bevisst og erkjent forhold til å bli gjensidige partnere som er avhengige av hverandres kompetanse, ressurser og vilje. Kan vi ane et snev av balansetrening her?

I rapporten «Fremtidens kulturskole» lanserer Øien begrepet kulturskole 3.0 som et tilsvar og et tankesett, en væremåte eller en holdning basert på kommune 3.0 begrepet – samskapingskommunen (Øien, 2020, s. 8). Hva skal kulturskolen representere og levere gjennom samskaping i vårt lokalsamfunn? Hva kan kulturskolen være med å skape av muligheter som kulturskolen alene ikke har svaret på? Kanskje har kulturskolen heller ikke spørsmålet! Det vil kunne dukke opp gjennom et prosessuelt arbeidet ved at vi i en samskapingstilnærming tar det berømmelige steget tilbake (kap 1.1) og følger oppfordringen om å zoome ut for så å sakte zoome inn igjen (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 76). Jeg vil håpe at denne oppgaven tydeliggjør at en som samskapingsaktør må bevege seg ut av en komfortsone og vekk fra vante måter å løse oppgaver på. Samskapingsaktørene vil gjennom de ulike byggesteinene, som er beskrevet og diskutert i oppgaven, finne løsninger *sammen* på det som de mener er en felles utfordring og oppgave.

Basert på og inspirert av rapporten om «Fremtidens kulturskole» vil jeg gi tilslutning til at en fremtidsrettet kulturskole vil være en kulturskole som er attraktiv og har relevans. Den vil være dynamisk for å imøtekomme en verden i bevegelse. Den vil kunne ha bred forankring i ulike sektorer som kan omfatte flere sektorer enn de jeg har omtalt i denne oppgaven. Den vil kunne tilby nye tjenester og bidra til sosial innovasjon i sin kommune. Den vil være en viktig faktor for hele oppvekstfeltet, samtidig som den vil ha kraft og være av betydning for hele livsløpet. Den vil kunne se i hvilke sammenhenger den skal bidra, og den vil være inkluderende og mangfoldig.

Fra mitt ståsted er kunst og kultur er en viktig del av livet. Kunst og kultur er en viktig del oss i mange ulike sammenhenger. Hvordan kommunen vil prioritere å ivareta dette, vil vises gjennom hvordan den ser kulturskolen som en aktiv samskapingsaktør og som en medskaper i kommunens narrativ.

7.2 Refleksjon over eget masterarbeid

Om aksjonsforskningen

For egen del har den mest betydningsfulle læringen vært å gå dypere inn aksjonsforskning som en sammensatt og nyttig strategi for å nå frem til læring og utvikling. En god veileder har bidratt til at jeg har styrket tro på at aksjonsforskning kan være en god strategi for læring og endring for en bedre praksis. Samtalene har ført til en større tro på mitt eget masterprosjekt og har ført til at jeg har blitt mer bevisst min egen rolle i aksjonsbasert utviklingsarbeid.

Om et breddeperspektiv

Jeg har gjennom oppgavens «byggsteiner» og kategorier gått dypt inn i et bredt utvalg av studiets teoretiske pensum. Det ble nødvendig å supplere med teori fra de fenomenene som ble belyst i oppgaven, som Musikkbasert miljøbehandling og samskaping. Jeg har lært mye om hva, hvordan, hvem



og ikke minst hvorfor når det gjelder kunnskap og kunnskapsdeling. Jeg oppdaget tidlig at oppgaven kunne bli omfattende. Derfor tok jeg et tidlig valg om å trekke det meste av drøftingen inn i både teorikapittelet og metodekapittelet og valgte heller gjøre en oppsummerende diskusjon etter at både teori, metode og empiri var presentert.

Fig 7.1 Masterarbeidet i sirkler og spiraler,
R. Skille, 2020

Om transparens og egne valg

Alle informantene har fått mulighet til å lese sine intervju ferdig transkribert og også tilbud om å lese gjennom og komme med kommentarer til empirikapittelet. Dette for å vite hva jeg har brukt fra deres intervju, før jeg anonymiserte kapittelet og fjernet initialene deres. Som et videre bidrag til transparens har jeg valgt å la sidetall stå i referansene, også der det ikke er direkte sitat. Dette for at jeg også med enkelthet ved senere anledninger skal kunne gå tilbake i litteratur som jeg kan bruke i veiledningsarbeidet og i nye aksjonsforskningsprosesser. Dette skal *ikke* bli et «skrivebordsskuff-dokument»! Slik vil også oppgaven kunne sies å ha sin relevans.

Om struktur og koherens

Opgavens problemstilling har vært tilnærmet lik gjennom hele masterprosjektet, men med små justeringer mot slutten av oppgaven. Overraskelsen kom gjennom det empiriske materialet, da jeg oppdaget de ulike byggsteinene som skulle støtte opp rundt samskaping i det å fremme en kultur for MMB i kommunen. Dette ble et utgangspunkt for oppgavens struktur og en tidlig analysemodell som jeg har brukt som et kart for å «holde tråden», finne veien og håpe at jeg ikke helt havnet på vidda. Arbeidet har gått i spiraler for nettopp å klare å holde tråden (fig 7.1). Dette har forhåpentligvis bidratt til en viss koherens i masterarbeidet, men har også bidratt til å utvikle selve aksjonsprosjektet.

Om avgrensning og offentlighet

Det har vært en utfordring å avgrense masterarbeidet. Dette fordi det er et allerede pågående prosjekt som jeg er oppriktig engasjert i både når det gjelder tematikken og menneskene i prosjektet. Det er også fordi jeg har et felt som snakker engasjert tilbake til meg. Oppgaven er ikke unntatt offentlighet, selv om den viser til kommunenavn og organisasjonene kan gjenkjennes. Dette er avklart gjennom NSD og alle informantene har gitt tilslutning til at det faktisk er *bra* at vi bruker kommunenavnet. Dette letter muligheten for andre kulturskoler og kommuner å ta kontakt, hvis dette er et tema de kan tenke seg å gå dypere inn i.

En refleksjon over masterarbeidet fortsetter i neste kapittel, men da med utgangspunkt i selve aksjonsforskningsprosessen og en metarefleksjon over egen læring.

7.4 En metarefleksjon

JA, DET ER NOK MULIG Å LEVE UTEN Å REFLEKTERE OVER DET LIVET MAN LEVER,
MEN I SÅ FALL HAR VI BEGYNT Å DISTANSERE OSS FRA DET Å VÆRE MENNESKE.
VI MENNESKER LEVER UNDER BETINGELSER SOM INNEBÆRER AT VI HELE TIDEN TAR VALG.
DET ER INGEN VEI UTENOM, MEN VI KAN VELGE OM VI VIL HA ET BEVISST ELLER UBEVISST FORHOLD TIL DET.
FOR SOKRATES VAR DET GODE LIV KNYTTET TIL NETTOPP DET Å ANERKJENNE SIN EGEN MULIGHET FOR Å STYRE SEG SELV.

DET VAR DENNE LÆRDOMMEN SOKRATES FORMIDLET TIL DE MENNESKENE HAN MØTTE
(EINAR ØVERENGET, GNIST, 2017, s 24)

I ethvert aksjonsforskningsprosjekt er det to aksjonsforskningscykluser, som opererer parallelt (Coghlan & Brannick, 2014, ss. 39-41)(fig 7.2). Den første syklusen kalles forskningssyklus. Dette er hva vi konstruerer/identifiserer av behov, planlegger, iverksetter av tiltak og evaluerer i forhold til oppnåelse

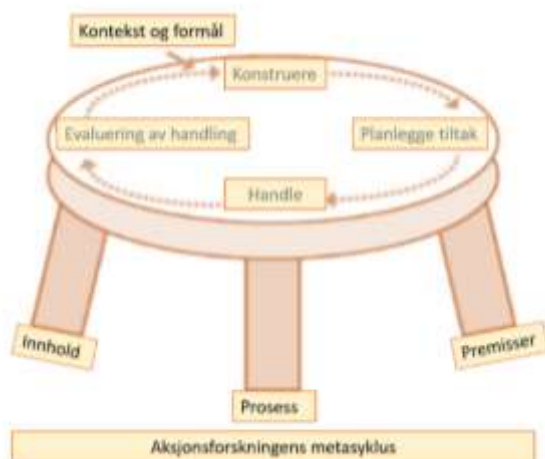


Fig 7.2 Aksjonsforskningens metasyklus,
Coghlan og Brannick, 2014,
Modifisert R.Skille, 2020

av prosjektets mål, som i vårt tilfelle har vært å utvikle en kultur for MMB i Brønnøy kommune. Dette har jeg allerede har gjort rede for i kap 4.2.2 med utgangspunkt i Coghlan og Brannicks erfaringsbaserte lærings sirkel. Det er dette Coghlan og Brannick kaller kjernen i forskningssyklusen.

Den andre syklusen kalles refleksjonssyklus. Dette er refleksjon bygd opp på samme måte som forskningssyklusen og handler om

forskningssyklusen. Dette hevder Coghlan og Brannick er det som foregår i min forskning mens forskningen pågår. Jeg engasjerer meg i aksjonsforskningsprosjektet rundt MMB i Brønnøy, mens jeg samtidig reflekterer rundt prosjektets kontekst og formål, dets innhold, hvilke prosesser som gjennomgås og hvilke premisser som ligger til grunn.

Dette handler om hvordan jeg konstruerer, planlegger, iverksetter tiltak og evaluerer hvordan selve aksjonsforskningsprosessen foregår med tanke på hvordan jeg bidrar og hva jeg lærer av dette. Disse to prosessene er parallelle prosesser der jeg er en del av begge. Jeg må hele tiden vite hvor jeg står i forhold til de fire stegene i sirklene og hvordan sirklene henger sammen med hverandre. Her viser Coghlan og Brannick til Argyris (2003) som hevder at det er denne beskrivelsen av stegene i syklusene som er det sentrale i utviklingen av min handlingsbaserte kunnskap. Her handler det om å være bevisst dynamikken rundt refleksjonen i læringsprosessen. Det er dette som gjør at aksjonsforskning blir mer enn å løse de utfordringene man har satt seg. Dette er læring om læring - metalæring (Coghlan & Brannick, 2014, s. 40).

Kontekst og formål med å utvikle og gjennomføre en aksjonsbasert samskapingsprosess i Brønnøy kommune handlet for det første om kunnskapsutvikling både på individuelt og organisatorisk nivå for deltakerne og organisasjonene i kompetanseutviklingsprosjektet. For det andre var det et ønske om at samskapingen skulle føre til endring i måten vi samarbeider på rundt MMB, med kulturskolen som aktiv og engasjert samskapingsaktør. Et tredje moment var hvordan en ny praksis, en ny hverdag ville bli med MMB-utprøving og implementering i de ulike sektorene. Det siste og fjerde momentet handler om å dokumentere ny kunnskap om hvordan disse samskapings- og læringsprosessene har forløpt. Her også forstått som hva prosessene har gitt av erfaringer og kunnskap for å kunne bidra i nye samskapingsprosesser i kommunen.

Dette kan også argumenteres ut fra Bradbury (2008) som hevder at aksjonsforskning er en deltakende, demokratisk prosess med fokus på å utvikle praktisk kunnskap i det hun (i min oversetting) kaller «jakten på verdige menneskelige formål». Videre sier hun at aksjonsforskning kombinerer handling og refleksjon, teori og praksis, i deltakelse med andre, for å finne løsninger på de utfordringene deltakerne identifiserer som viktige i prosjektet. I Bradburys språkdrakt løftes dette til at aksjonsforskning skal oppnå «*the flourishing of individual persons and their communities*» (Reason & Bradbury, 2008, s. 4). Dette anser jeg som et grunnlag for den videre samskapingsprosessen jeg skal bidra til når det gjelder å bruke mulighetene som ligger i samskaping rundt MMB spesielt og på andre områder generelt. Når det gjelder grunnleggende **premisser** for arbeidet, så har jeg reflektert rundt forskningsarbeidet vi

har gjennomført i Brønnøy og om det virkelig *er* et aksjonsforskningsprosjekt vi har gjort. Her bruker jeg bl.a. Coghlan og Brannick sine «krav» om at forskningen må inneholde aksjon, forskning og deltakelse (Gotvassli K. A., 2019 , s. 42). Dette ligger i **premissene** for å kunne kalle arbeidet aksjonsforskning.

Så blir premissene til Coghlan og Brannick og argumentasjonen til Bradbury et utgangspunkt for min refleksjon rundt **innholdet i prosessen** i aksjonsforskningsarbeidet i Brønnøy – her speilet i Øverengets anekdote ovenfor;

Ja, det er nok mulig å gjennomføre en aksjonsforskning uten å selv ha hatt mulighet for å være til stede mesteparten av perioden. Dette har nok likevel hatt betydning for både masteroppgaven og mine antagelser er at det også har påvirket selve aksjonsforskningsprosjektet. Dette skyldes koronabegrensningene våren 2020, som medførte at flere av de metodene jeg skulle delta i, ikke lot seg gjennomføre. Bl.a. handlet dette om at jeg ikke fikk være med i de deltakende observasjonene som planlagt. Ei heller ble det gjennomført planlagt aktivitet av deltakerne i prosjektet pga pandemien. Dette fordi skolene og sykehjemmene der aktivitetene skulle gjennomføres, var stengt. Står vi da i fare for å si at aksjonsforskningsprosessen, med tanke på å forsvare denne oppgaven, ble et «luftprosjekt»?

Vi, sier Øverenget i anekdoten ovenfor, *lever under betingelser som innebærer at vi hele tiden tar valg – og det var ingen vei utenom*. Derfor valgte ledergruppa og jeg, bevisst med tanke på å holde fremdriften i prosjektet levende (om enn veldig på lavgir), å gjennomføre flere gruppesamtaler pr zoom. Samtalene ble, etter NSDs retningslinjer, tatt opp, transkribert, kodet og kategorisert og er blitt en del av det empiriske materialet. Dette lærte meg at vi kan holde et aksjonsforskningsprosjekt «varmt» gjennom digitale møter, der vi gjorde både planlegging, utvikling og gjennomføring av noen tiltak (f.eks digitale konserter overført til sykehjemmet), refleksjoner og evalueringer.

Men er det aksjonsforskning? Jeg argumenter for et ja. For *det gode liv er knyttet til nettopp det å anerkjenne sin egen mulighet for at vi kan styre dette selv*. Fremdeles er kompetanseutviklingsprogrammet en aksjonsforskningsprosess som fortsetter i flere måneder etter avsluttet masteroppgave, selv om jeg ikke fikk oppleve alle resultat av handlingene som var planlagt.

Når det gjelder **innhold**, er det så langt jeg vet, ikke noen gang tidligere gjort et tilsvarende arbeid med samskaping og kompetanseutvikling rundt MMB i en kommune med en lik sammensetning av aktører som trekantsamarbeidet i Brønnøy representerer. I vårt aksjonsforskningsprosjekt har medvirkning hatt et sterkt fokus (Coghlan & Brannick, 2014, s. 91). Gjennom hele kompetanseutviklingsprosessen har

deltakerne medvirket til hva som skal være innholdet i samlingene og i prosjektet for øvrig gjennom dialoger om fremdrift, gjennomføringer og underveisevalueringer.

Det var nødvendig å avklare hvordan **prosessene** skulle forløpe før vi sammen satte i gang utviklingsarbeidet. Avstemming av forventninger gjorde vi i et innledende første møte med gruppa. Vi gjennomførte en «nulte samling», som ble kalt for prosess-samling, med målet å tilrettelegge prosjektperioden. Dette la **premissene** for prosjektet. Et sentralt punkt var hvordan vi konkret skulle utvikle prosjektet videre sammen, avklare tidsrammer, ambisjoner og foreløpige mål. Jeg anser at det å identifisere verdiene som står på spill, og som kan utvikles i et slik samskappingsarbeid, er nødvendig gjennom dialog for å sikre en god samskappingsprosess. Det å være engasjert og «ta diskusjonene» om de etiske utfordringene man kan komme til å møte likeså, men det aller viktigste er at alle som deltar og bidrar i prosjektet betraktes som et VI-team av subjekter og ikke at vi objektiviserer hverandre gjennom fordommer, gamle «sannheter» og antagelser. I Skjervheims ånd ville dette være å ikke ta «de andre» deltakerne alvorlig; «Dersom vi objektiviserer den andre, er det ikke så lett på same tid å *ta ham og det han seier alvorleg*» (Skjervheim, 1957). Dette er også en grunnleggende premis i et samskappingsarbeid.

I enhver utviklingsprosess vil det måtte oppstå dilemmaer. Målet har vært å «skape en høy himmel» for å drøfte det som måtte komme underveis. Jeg vil som veileder i prosessene videre, med mitt vitenskapeteoretiske ståsted og med noe begrenset kjennskap til flere av de instansene som deltar i dette arbeidet, aldri være den som har eller gir svarene – jeg har nok flest spørsmål. Så er det slik at denne oppgaven fordrer en konklusjon. Jeg har valgt å kalle dette anbefalinger. Jeg vil ut fra dette komme til å foreslå for ledergruppa og de som tilrettelegger for kompetanseutviklingen, at den aksjonsbaserte utviklingsprosessen i Brønnøy videreutvikles gjennom en felles refleksjon rundt de funn jeg har redegjort for i kapittel 5 og 6 samt de anbefalinger som oppgaven viser til i neste kapittel (kap 8). Da blir det - litt omskrevet - slik som Sokrates sier i Øverengets anekdote; *denne lærdommen vil vi formidle til de menneskene, kulturskolene og kommunene vi møter* - noe som er et formål med å skrive denne oppgaven og et formål med anbefalingene i neste kapittel.

8. KONKLUSJONER /ANBEFALINGER

Min forskning er på ingen måte generaliserbar, det har aldri vært et mål. Men mitt ønske med oppgaven har vært å bidra til endringer gjennom å beskrive og drøfte «byggesteiner» som gjennom samskaping kan bidra til å fremme en kultur for MMB i en kommune. Mine konklusjoner /anbefalinger knytter seg derfor konkret både til MMB som metode og til det å initiere samskaping rundt MMB i en kommune. I

ryggmargen ligger min nærhet til kulturskolefeltet. Derfor vil nok anbefalingene mest være rettet mot landets kulturskoler, deres politiske og administrative eiere og kulturskoleledere. Jeg anser det likevel lett for andre «felt» å lese seg inn i anbefalingene.

MINST EN GANG OM DAGEN BØR MAN HØRE EN LITEN SANG,
LESE ET GODT DIKT,
SE ET VAKKERT BILDE,
OG - OM MULIG - SI ET PAR FORNUFTIGE ORD.
(JOHANN WOLFGANG VON GOETHE)

Goethe kan få være representant for den første anbefalingen; at vi minst en gang om dagen bør høre en liten sang, lese et godt dikt, se et vakkert bilde, og - om mulig - si et par fornuftige ord. Dette er et dikt som har fulgt meg gjennom livet. Dette diktet snakker til meg om at også **jeg** kan være det medmenneske, den støttespilleren, som med min kunnskap, klokskap, erfaring og empati vil kunne hjelpe det mennesket som selv ikke har mulighet lenger å finne frem til denne sangen, dette diktet, dette bildet eller si de kloke ordene. Sangens betydning i MMB fasinere meg. Det er ikke alltid de vitenskapelige resultatene jeg først løfter inn når jeg vil inspirere og involvere kulturskoleansatte og andre interesserte i metoden MMB. Argumentasjon finnes (bl.a. i kap 2.2.1), men den viktigste drivkraften ligger i dette spørsmålet fra en «nysgjerrig kulturskolerektor» i Brønnøy:

Hva er MMB og hva kan vi i kulturskolen lære og bidra med?

Dette spørsmålet ga ringvirkninger og førte til et kompetanseutviklingsprogram og et aksjonsforskningsprosjekt i kommunen som igjen bidro til sju anbefalinger i denne oppgaven;

* VÆR NYSGJERRIG

Vær nysgjerrig på kulturskolens rolle som samskappingsaktør i samfunnsutviklingen. I denne sammenhengen; sjekk hva din kulturskole kan lære om og bidra med når det gjelder kultur og helse generelt og MMB spesielt. Nysgjerrigheten setter det hele i gang.

La det være **min første anbefaling**

* FORANKRING PÅ KOMMUNALT POLITISK OG ADMINISTRATIVT NIVÅ

Initier et mindre «treff» med én eller to aktuelle aktører som representerer nye målgrupper, innbyggerne, frivillige lag og organisasjoner, kulturskoleeiere, kommunestyret o.a.

«Skal samskaping bli en alternativ reformstrategi for fremtidens kommuner, kreves derfor en helt annen oppmerksomhet og bevissthet blant administrative og politiske toppledere i norske kommuner» (Torfing, Sørensen, & Røiseland, 2016, s. 12).

Det er **min andre anbefaling**.

* BIDRA TIL KUNNSKAPSDDELING

Deltakerne som deltar i utviklingen av MMB i en kommune deltar med sin tause og eksplisitte kunnskap. Det er nødvendig å skape forståelse for at både taus og eksplisitt kunnskap er verdifull kunnskap. Å legge til rette for kunnskaping og kunnskapsdeling er viktig, skal man nå målet om utvikling av en kultur for MMB i kommunen.

Det er **min tredje anbefaling**

* TID, RESSURSER, VILJE og MOT

Å etablere en sterk læringskultur handler først og fremst om å skape en grunnleggende felles forståelse for hva læring, kunnskap og kompetanse er i organisasjonen. Lederne i et samskapingsprosjekt må sette av tilstrekkelig tid og ressurser og påvirke deltakerne til å anerkjenne at dette er kontinuerlige prosesser som krever «det lille ekstra».

Det er **min fjerde anbefaling**

* FELLES FORSTÅELSER, FELLES MÅL

Møt uten en fastlåst underliggende antagelse av hva som *skal* bli et resultat av samskapingen. Åpenhet, en demokratisk holdning og det å tørre å være kreativ er et godt utgangspunkt.

Det er **min femte anbefaling**

* SAMSKAPING KREVER OGSÅ LEDELSE

- men du trenger ikke lede alene! Uansett må prosessene fasiliteres og sikres fremdrift. Ikke sett i gang «et stort apparat» hvis ingen holder tak i struktur, fremdrift og fasilitering.

Det er **min sjette anbefaling**

* BRUK KULTURSKOLEN I DIN KOMMUNE!

Samskaping kan bidra til å skape miljøer som ivaretar og fremmer en kultur for MMB der kulturskolen med fordel kan bidra som en aktiv medskaper, «kunnskaper», meningskaper og verdiskaper.

Det er **min sjuende anbefaling**

Dette er ikke en «mal» for hvordan igangsette og gjennomføre en samskapingsprosess rundt MMB i en kommune, men det kan kanskje være en god start? Anbefalingene er heller ikke et «fullendt verk». Aller helst ville jeg hatt med mine deltakere i prosjektet til å gi anbefalinger. De vil bli utfordret på dette gjennom det videre arbeidet med samskapingsprosjektet rundt MMB i Brønnøy.

9 S(A)LUTTORD - om samskaping som balansekunst

«Svaret er uansett ja, men hva var spørsmålet?» bruker en kollega av meg å si. Spørsmålet er om samskaping er balansekunst? Oppgaven gir ikke noe entydig svar på dette. Det blir som når Ellen synger til Kalle i musikkspillet Elden; «*Seier du ja, seier du nej, det hela beror nu på dej....*».

Dette handler om hvilke(t) perspektiv du velger å se samskaping fra. Det handler om du velger å bruke Irgens` toøyde pragmatiske perspektiv (kap. 1.2) og ser at samskaping inneholder både prosess og produkt, ved å bruke det strukturelle og det kunstneriske blikket. Jeg mener at jeg med denne oppgaven har fått satt fokus på at samskaping er mer enn å komme raskt frem til et resultat. Et av resultatene kan også bare være det å møtes for å igangsette en dialog med et håp om å skape sosial innovasjon.

Så håper jeg masteroppgaven argumenterer for at de som deltar i samskapingen, for dem vil også prosessene med å styrke kunnskap, dele kunnskap, «øve» seg i å være en god medskaper og bidra til verdiskaping i kommunen, kunne gi dypere mening. Balansekunst handler om at byggesteinene som bygger samskapingen (i denne sammenheng medskaping, kunnskaping, meningskaping og verdiskaping) blir ivaretatt på en profesjonell, emosjonell, intensjonell, strukturell, rasjonell, instrumentell, ukonvensjonell og sensasjonell måte. Er dette balansekunst? «Seier du ja, seier du nej, det hela beror nu på dej!» og hvilket perspektiv du ser det hele fra.

*

Og hvorfor velger *jeg* samskaping som tema? **SAM** er en forstavelse som forteller oss at her kan det handle om aktivitet som noen gjør sammen. Studiens konstruktivistiske utgangspunkt og mitt eget ontologiske og epistemologiske perspektiv (kap 4.1) kan vise at det er nærliggende at jeg som forfatter av denne oppgaven vil ha interesse av å behandle en tematikk som handler om interaksjon og det vi lager eller gjør i fellesskap. Ordet *samskape* vil i så henseende være et ord med sterkere kraft og energi for meg enn ordene samhandle og samarbeide.

Dette fordi begrepet **SKAPE** gir en positiv gjenklang hos meg med faglig bakgrunn fra kunstfag og pedagogikk. Samtidig er jeg opptatt av kunsten og estetikkens muligheter og betydning i samfunnet. Så handler også begrepet *skape* om noe visjonært, kreativt, innovativt og interaktivt, men også ærlig, nakent og nært. Skuespiller og regissør Henki Kolstad ga meg en slags leveregel i et intervju for mange, mange år siden; «du skal skape, ikke *skape deg* – på scenen!»

I min entrè på «master i kunnskapsledelsesscenen» har jeg gjennom denne oppgaven prøvd nettopp dette; å ikke skape meg, men å skape ærlighet i det jeg har formidlet, skape nærhet til den og de og det jeg har beskrevet, jeg har skapt noe som det kjennes nakent ut å sende fra seg fordi jeg har levd med det i hjertet (og i hodet selvfølgelig!) 24/7 i lang, lang tid. Nå er det klart for sorti!

9.1 Sorti

Det finnes målstyrte aktiviteter (poiesis) og det finnes aktiviteter som er et mål i seg selv (praxis).

Å finne balansen i dette anser jeg som viktig for å fremme en kultur for Musikkbasert miljøbehandling, der kommunens kulturskole er en aktiv og attraktiv samarbeidsaktør.

«Det handler om å skape balanse mellom plikt og fryd i livet», sa Kathrine (medstudent på MMB studiet, 2017). Med et «oups» mister du likevel balansen med jevne mellomrom slik at du risikerer å skifte både holdning, retning og *perspektiv*. Dermed kan du oppdage nye spennende spor, nye spennende utfordringer, nye spennende «vendinger» som fører til ny kunnskap, ny erkjennelse - og ny fryd.

Min tidlige undring over hva oppgaven skulle inneholde, er ikke dempet av å ha jobbet med denne tematikken i nesten et år, tvert imot. For «det er gjennom undring at folk blir og dveler i de lange samtaler, får dyp interesse for noe utenfor seg selv og blir engasjert med hele sitt repertoar» (Carlsen, Clegg, & Gjersvik, 2016, s. 19).

10 REFERANSER

10.1 Oversikt over litteratur

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2016). *Tolkning och reflektion, vetenskapsfilosofi og kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Amabile, T. M. (1998). How to kill creativity. *Harvard Business Review* 9/10, ss. 77-87.
- Andreassen, R. A. (2005). Metodologiske utfordringer i aksjonsforskning. I R. A. Andreassen, *Kvalitative metoder: essays om forskningsmetoder til bruk i skole og barnehage* (ss. 7-25). Oslo: Høgskolen i Oslo, avdeling for lærerutdanning.
- Angelo, E. (2014). *Profesjonsforståelser og kunstpedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Barett, F. J. (1998). Coda-Creativity and Improvisation in Jazz and Organizatio: Implications for Organizational Learning. *Organization Science* 09 05, ss. 605-622.
- Bjørnsrud, H. (2015). *Skolebasert kompetanseutvikling - Organisasjonslæring for delingskultur*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bradbury Huang, H. (2010). What is good action research? *SAGE Publications, vol 8(1)*, 93-109.
- Bradbury, H. (2010). What is good action research? Why the resurgent interest? *Action Research, vol 8 (1)*, 93-109.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Carlsen, A., Clegg, S., & Gjersvik, R. (2016). *Idea Work - om profesjonell kreativitet*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Christianson, M., & Maitlis, S. (2014). Sensemaking in organizations, Taking Stock and Moving Forward. *The Academy of Management Annals, 2*, vol. 8, No.1, 57-125.
- Coghlan, D. (2003). Practitioner research for organizational knowledge. *Sage Publications, Vol 34:4*, 451- 463.
- Coghlan, D., & Brannick, T. (2014). *Doing Action Research in Your Own Organization 4th Edition*. London: SAGE Publications.
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2015). *Organization Development & Change 10th edition*. Stamford : Cengage Learning.
- Dehlin, E., & Irgens, E. (2017). Kunnskap som struktur i møte med kunnskap som praksis;Dilemma og spenninger i norsk skoleutvikling. I M. Postholm, *Kunnskap for en bedre skole. Etter- og videreutdanning som strategi* (ss. 161-188). Bergen: Fagbokforlaget.
- Eikeland, O. (2006). Condensing ethics and action research: Extend review article. *Action Research*, ss. 37- 47.
- Elden, M., & Chisholm, R. F. (1993). Emerging Varieties of Action Research: Introduction to the Special Issue. *Human Relations, vol 46, no 2*, 121-142.
- Fekjær, S. B. (2013). *Hvordan bli en lykkelig masterstudent?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Filstad, C. (2010). *Organisasjonslæring - fra kunnskap til kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

- Gjøtterud, S., Hiim, H., Hudebø, D., Jensen, L. H., Steen-Olsen, T. H., & Stjernestrøm, E. (2017). *Aksjonsforskning i Norge: Teoretisk og empirisk mangfold*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K. A. (2019). *Aksjonsforskning på mange vis. Forsknings- og utviklingsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gotvassli, K.-Å. (2015). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Heimburg, D. v., & Hofstad, H. (2019). *Samskaping som samarbeids- og styringsform for kommunenes folkehelsearbeid: Hva vet vi?Hva er utfordrende?Og hvor går vi videre?* Oslo: By- og regionforskningsinstituttet NIBR, OsloMet.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2011). *Lovdata.no*. Hentet fra Lov om folkehelsearbeid (folkehelseloven): <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-29>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2019). *Meld. St. 19 (2018-2019)Folkehelsemeldinga - gode liv i eit trygt samfunn*. Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet.
- Hernes, T. (2016). *Organisering i en verden i bevegelse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk AS.
- Hislop, D. (2013). *Knowledge Management in Organizations*. Oxford: Oxford Univesrity Press.
- Irgens, E. J. (2007). *Profesjon og organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Irgens, E. J. (2011). *Dynamiske og lærende organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Irgens, E. J. (2016). *Skolen - Organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Irgens, E. J., & Wennes, G. (2011). *Kunnskapsarbeid - om kunnskap læring og ledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative metoder i organisations- ledelsesstudier*. København: Hans Reitzels forlag.
- Kobro, L. U. (2018). *La oss gjøre det sammen! Håndbok i lokal samskapende innovasjon*. Porsgrunn: Høgskolen i Sørøst-Norge/Senter for sosialt entreprenørskap og samskapende sosial innovasjon.
- Krogh, G. V., Ichijo, K., & Nonaka, I. (2000). *Slik skapes kunnskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Levin, M., & Ravn, J. (2007). Involved in praxis and analytical at a distance. *Systemic Practice and Action Research*, 1-13.
- Lund, T., Rotvold, L. A., Skrøvset, S., Stjernestrøm, E., & Tiller, T. (2010). Dialogkonferansen som læringsarena og pedagogisk utviklingsverktøy. *Tidsskriftet FOU i praksis*, ss. 47-64.
- Maitlis, S. (2005). The social processes of organizational sensemaking. *Academy of Management Journal*, Vol. 48, No.1, 21- 49.
- Nielsen, J. C., & Repstad, P. (2006). Når mauren også blir ørn. I F. Nyeng, & G. Wennes, *Tall, tolkning og tvil bak metodevalg i økonomi, ledelse og markedsføring* (ss. 245-278). Oslo: J.W Cappelen Forlag AS.

- Norsk kulturskoleråd. (2016). *Rammeplan for kulturskolen, Mangfold og fordypning*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Norsk kulturskoleråd. (2020). *Kulturskoleradet.no*. Hentet fra Strategi 2020: https://www.kulturskoleradet.no/_extension/media/4579/orig/Strategi%202020%20-%20Revidert%202017.pdf
- Nysveen, H., Thorbjørnsen, H., & Pedersen, P. E. (2012). Samskaping og innovasjon. *Magma*, ss. 26-34.
- Oddane, T. (2017). *Kreativitet og innovasjon Fem sider av nesten samme sak*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Prahalad, C., & Ramaswamy, V. (2004). Co-creation experiences; The next practice in value creation. *Journal of interactive marketing volume 18*, ss. 5-14.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2008). *The SAGE Handbook of Action Research. Participative Inquiry and Practice*. London: SAGE Publications.
- Rennemo, Ø. (2019). *Å lede læring - Samskapt utvikling i resultatorienterte organisasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Røiseland, A., & Lo, C. (2019). Samskaping - nyttig begrep for norske forskere og praktikere? *Norsk Statsvitenskapelig Tidsskrift*, ss. 51-58.
- Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skjervheim, H. (1957). *Deltakar og tilskodar og andre esseys*. Oslo: Aschehoug.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse, en innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Torring, J., Sørensen, E., & Røiseland, A. (2016). Samskapelse er bedre og billigere. *Stat og styring, Tidsskrift for politikk og forvaltning*, ss. 10-14.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Læreplanverket: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Westeren, K. I. (2013). *Kunnskap og konkurransevne*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Øien, T. (2020). *Underveisrapport Kulturskolen i fremtiden*. Oslo: KS og Norsk kulturskoleråd.
- Øyum, L. (2007). Dilemmas of confrontation. Challenging the participants while keeping the process going. *Systemic Practice and Action research*, ss. 41-52.
- Aadland, E. (1998). *"Og eg ser på deg..." Vitenskapsteori og metode i helse- og sosialfag*. Otta: Tano Aschehoug.

10.2 Oversikt over figurer og bilder

Forside: «Samskapingsdiamanter – satt på spissen....» Trine Lise Vollen, Kulturskolen i Brønnøy 2020

Figurene er nummerert etter hvilket kapittel de tilhører:

Fig 1.1 Undring, R. Skille	1
Fig 1.2 Oppgavens oppbygning, R. Skille	3
Fig 1.3 «Det fjerde rommet», R. Skille	5
Fig 2.1 Tidslinje, R. Skille	8
Fig 3.1 Oversiktsmodell for teori og analyse. R. Skille	11
Fig 3.2 Samskapingsdiamanten, Prahalad og Ramaswamy (2004)	16
Fig 3.3 Kreativ samskaping, Ester Buchmann, Visuelle notater, 2018	17
Fig 3.4 Medskaping i samskaping. R. Skille	20
Fig 3.5 Krem-modellen, T. Oddane, 2017	21
Fig 3.6 Kunnskaping i samskaping, R. Skille	28
Fig 3.7 Sekimodellen, Nonaka/Takeuchi, Irgens (2011)	31
Fig 3.8 La Penseur, Tenkeren, A. Rodin, 1902	32
Fig 3.9 Omsorgens dimensjoner, Von Krogh et al (2000)	34
Fig 3.10 Samskapt læring, Levin og Klev (2001)	37
Fig 3.11 Meningsskaping i samskaping,. R. Skille	41
Fig 3.12 Kollektiv endring, Jacobsen og Thorsvik, Gotvassli (2019)	48
Fig 3.13 Verdiskaping i samskaping, R. Skille	50
Fig 3.14 Store spørsmål, R. Skille	56
Fig 4.1 Balansekunst, R. Skille	57
Fig 4.2 Hermeneutisk sirkel I, R. Skille	60
Fig 4.3 Hermeneutisk sirkel II, R. Skille	61
Fig 4.4 Aksjonsforsknings sirkelen etter K. Lewin, R. Skille	69
Fig 4.5 Den erfaringsbaserte lærings sirkelen, Coghlan og Brannick, (2014)	70
Fig 4.6 Handlings- og refleksjonsmodell, Handal og Lauvås (2014)	73
Fig 4.7 Dialogkonferansen, Lund et.al, 2010	76
Fig 4.8 Engasjement, Levin og Ravn, 2007, R. Skille	78
Fig 4.9 Analyse Induktiv-Deduktiv = Abduktiv, R. Skille	88
Fig 4.10 Trelotavla med data, koder og kategorier, R. Skille	89
Fig 5.1 Innovative ideer MMB Brønnøy , R. Skille	94
Fig 5.2 Kommunestyrets ideer til MMB Brønnøy, R. Skille	95
Fig 5.3 Fantastisk, Ordsky spørreundersøkelse, R. Skille	113
Fig 6.1 Meningsskaping, Hernes (2016)	120
Fig 7.1 Masterarbeid i sirkler og spiraler, R. Skille	126
Fig 7.2 Aksjonsforskningen metasyklus, Coghlan og Brannick (2014)	127

10.3 Oversikt over tabeller

Tabellene er nummerert etter hvilket kapittel de tilhører:

Tabell 4.1 Seven Choicepoints, H. Brabury Huang, R.Skille	80
Tabell 4.2 Informanter / detaljer, R. Skille,	86
Tabell 5.1 Kategoriene fra analysen, R. Skille	91
Tabell 5.2 Utdrag, Spørreskjema	108
Tabell 6.2 Oppsummering analyse og funn, R. Skille	114

11 VEDLEGG

11.1 Oversikt over vedlegg

VEDLEGG 1 Samtykkeskjema	140
VEDLEGG 2 Intervjuguide Ledernivå	143
VEDLEGG 3 Intervjuguide Politikernivå	144
VEDLEGG 4 Intervjuguide Utøvende/Pedagoger	146
VEDLEGG 5 Informasjon om spørreundersøkelse	147
VEDLEGG 6 Spørsmålene i spørreundersøkelsen	148

VEDLEGG 1 Samtykkeskjema



Til _____

Dette er en forespørsel til deg om å bidra i mitt masterprosjekt innen emnet Kunnskapsledelse. Prosjektet har følgende arbeidstitel: «Kulturskolens rolle i et samskapingsperspektiv der kompetanseutvikling på tvers av sektorer ses i sammenheng med musikkbasert miljøbehandling»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er samskaping i Brønnøy kommunene med utgangspunkt i kulturskolen i Brønnøy, Brønnøysund videregående skole og Brønnøy kommune helse og omsorg. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg. Formål

Forskningsprosjektet er en masteroppgave som har som formål å belyse hvordan vi klarer å løse utfordringene vi vil komme til å møte når tre instanser (i dette tilfelle kulturskole, helse& omsorg og videregående skole) sammen skal utvikle felles kunnskap, kompetanse og forståelse, strategi og tiltak knyttet til Musikkbasert miljøbehandling (MMB) som metode.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord universitet er ansvarlig for prosjektet.

Andre institusjoner/ organisasjoner som bidrar i prosjektet er Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg ved Nord universitet og Norsk kulturskoleråd.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Fordi du er del av en gruppe som jeg som masterstudent skal følge gjennom en kompetanseutviklingsprosess og som det vil være svært nyttig for studiet å få førstehånds erfaringer fra.

Hva innebærer det for deg å delta?

Gjennom studiet vil dere bli invitert inn i ulike metoder.

Jeg vil bruke metoden fokusgruppeintervju (i større eller mindre grupper). Det vil også være aktuelt å intervju noen av dere en og en og det vil være nyttig å få være med dere ut i praksis for å se hvordan det vi gjør gjennom kompetanseutviklingsprosjektet utkrystalliserer seg når teori møter praksis. Det kan være snakk om at jeg følger et par av dere gjennom en uke eller to. Det kan også være aktuelt å benytte et enkelt spørreskjema helt til slutt i innsamlingen av data - ca april 2020. Intervju vil bli tatt opp med e – og dine opptaker fra Nord universitet og ditt bidrag inn i diskusjonene/intervjuene vil bli registrert elektronisk og oppbevart ved Nord universitet. Det kan også være aktuelt å hente ut sitater fra diskusjonene/intervjuene/praksis for å bruke direkte i oppgaven. Det kan også være aktuelt å ta bilder – da også med utstyr fra Nord universitet og oppbevaring vil bli gjort på samme måte som med lydfiler.

Under arbeidet med oppgaven kan det også bli naturlig å be dere se gjennom det jeg har skrevet slik at vi sikrer at det ikke blir feilsiteringer eller at utsagn/bilder brukes på andre måter enn det som er tenkt.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er student Ragnhild Skille og hennes veileder som vil ha tilgang til dataene som samles inn.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, datamaterialet vil lagres på forskningsserver, innelåst.
- Alle navn vil anonymiseres slik at ingen skal kunne bli gjenkjent.
Kommunenavn og organisasjon vil bli brukt

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 26.aug 2020.

Deretter vil alle opplysninger/data bli slettet eller låst inn i en server i en tidsavgrenset periode.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Norsk kulturskoleråd, Ragnhild Skille, ragnhild.skille@kulturskoleradet.no, 95218618
- Nord universitet ved Johan Elvemo Ravn, johan.e.ravn@nord.no, 7402 2653
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, (personverntjenester@nsd.no) 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Johan Elvemo Ravn

Prosjektansvarlig

(Forsker/veileder)

Ragnhild Skille

(Student, Master i Kunnskapledelse)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Kulturskolens rolle i et samskapingsperspektiv der tverrsektoriell kompetanseutvikling settes i sammenheng med musikkbasert miljøbehandling»

Jeg har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i intervju og fokusgruppeintervju
- å delta i spørreskjema
- å delta i deltakende observasjon
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes [beskriv nærmere]
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til videre studier

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 1. oktober 2020

Dato: _____

Navn Prosjektdeltaker _____

Signatur prosjektdeltaker _____

VEDLEGG 2 Intervjuguide ledernivå

INTERVJUGUIDE INDIVIDUELT INTERVJU - ledernivå

Ragnhild Skille MKL 2018-2020 Nord Universitet

Arbeidstittel for oppgaven:

«Kulturskolens rolle i et samskapingsperspektiv der kompetanseutvikling på tvers av sektorer ses i sammenheng med musikkbasert miljøbehandling»

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: (kort)

- Hva slags erfaringer har du med denne type utviklingsprosess som handler om samskaping på tvers av sektorer i kommunen?
- Evt oppfølgingsspørsmål
 - kan du si litt mer om...
 - evt din rolle i dette...

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål: (samtale-økt rundt teamene nedenfor)

- Hvordan ser du at ditt bidrag i prosessen med samskaping rundt MMB i Brønnøy kan være?
- Hvordan ser du din organisasjon/institusjon som en del av dette?
- Hvordan legges det til rette for
 - å utvikle kunnskap hos de som deltar
 - å bidra til å skape vilje rundt tematikken
 - å gå fra teori til handling
- Hva vil du trekke frem som positivt fra den pågående prosessen med samskaping rundt MMB i Brønnøy?
 - hvordan bruker du dette?
- Hva vil du trekke frem som utfordrende fra den pågående prosessen med samskaping rundt MMB?
 - hvordan møter du dette?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom
 - i forhold til å gjennomføre kompetanseutviklingsprosessen?
 - utvikle tiltak og bidra til å gjennomføre dem?
- Hvordan oppleves det å være et stort team som har sagt ja til å jobbe med samskaping rundt MMB i kommunen?
- Evt andre oppfølgingsspørsmål
 - kan du utdype...

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (kort)

- Oppsummere funn i samtalen sammen
- Har jeg forstått deg riktig....
- Er det noe du vil legge til....

VEDLEGG 3 Intervjuguide politikernivå

INTERVJUGUIDE INDIVIDUELT INTERVJU - politiker

Ragnhild Skille MKL 2018-2020 Nord Universitet

Foreløpig arbeidstittel for oppgaven:

«Kulturskolens rolle i et samskapingsperspektiv der kompetanseutvikling på tvers av sektorer ses i sammenheng med musikkbasert miljøbehandling»

Fase 1: Rammesetting gjennom prat og informasjon (kort)

- 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: (kort)

- Hva slags erfaringer har du med samskaping i kommunen?
- Evt oppfølgingsspørsmål
 - kan du si litt mer om...
 - evt hva har din rolle i dette vært...

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål: (samtale-økt rundt temaene nedenfor)

- I mange land har interessen for samarbeid mellom innbyggere, sivilsamfunn, politikere, virksomheter og forvaltning, beveget seg over i «nye stier» > samskaping om sosial innovasjon
Hvordan ser du politikeren som en del av et samskapingsprosjekt i en kommune?
- Å bruke tid på politikutvikling sammen med innbyggerne i forskjellige workshops, arbeidsgrupper og åpne temamøte er blitt viktig og vanlig i mange kommuner - ser du at du som politiker kan bidra i prosessen med samskaping rundt ulike typer temaer i din kommune?
- Ser du om du som politiker kan legge til rette for at du eller andre politikere kan bidra i prosessen med samskaping rundt Musikkbasert miljøbehandling i Brønnøy?
- Hvordan legges det til rette for
 - å utvikle ny kunnskap hos dere som politikere
 - å skape vilje rundt ulike typer tematikker – som i dette tilfelle MMB – hos dere politikere
 - å få til å gå fra teori til handling
- Brønnøy kommune er inne i et ganske omfattende kompetanseutviklingsprosjekt rundt Musikkbasert Miljøbehandling – initiert av MMB Brønnøy, og støttet av Nord Universitet ved Nasjonalt kompetansesenter for kultur, helse og omsorg og Norsk kulturskoleråd
 - hva vil du trekke frem som positivt i forhold til den tverrsektorielle samskapingen rundt MMB i Brønnøy?
 - hvordan kan du tenke deg å forholde deg til dette videre?
- Er det momenter du vil du trekke frem som utfordrende rundt samskaping
 - generelt
 - spesielt rundt MMB i Brønnøy?

- hvordan møter du dette?

- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom som politiker i en samskapingsprosess?

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (kort)

- Oppsummere funn i samtalen sammen
- Har jeg forstått deg riktig....
- Er det noe du vil legge til....

Trondheim 12. januar 2020

Vennlig hilsen

Ragnhild Skille

VEDLEGG 4 Intervjuguide Utøvende/pedagoger

INTERVJUGUIDE INDIVIDUELT INTERVJU – Utøvende/pedagoger

Ragnhild Skille MKL 2018-2020 Nord Universitet

Arbeidstittel for oppgaven:

«Kulturskolens rolle i et samskapingsperspektiv der kompetanseutvikling på tvers av sektorer ses i sammenheng med musikkbasert miljøbehandling»

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: (kort)

- Hva slags erfaringer har du med denne type utviklingsprosess som handler om samskaping på tvers av sektorer i kommunen?
- Evt oppfølgingsspørsmål
 - kan du si litt mer om...
 - evt din rolle i dette...

Fase 3: Fokusering, nøkkelspørsmål: (samtale-økt rundt teamene nedenfor)

- Hvordan ser du at ditt bidrag i prosessen med samskaping rundt MMB i Brønnøy kan være?
- Hvordan ser du din organisasjon/institusjon som en del av dette?
- Hvordan opplever du at det legges det til rette for
 - å utvikle kunnskap hos de som deltar
 - å bidra til å skape vilje rundt tematikken
 - å gå fra teori til handling
- Hva vil du trekke frem som positivt fra den pågående prosessen med samskaping rundt MMB i Brønnøy?
 - hvordan bruker du dette?
- Hva vil du trekke frem som utfordrende fra den pågående prosessen med samskaping rundt MMB?
 - hvordan møter du dette?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom
 - i forhold til å gjennomføre kompetanseutviklingsprosessen?
 - utvikle tiltak og bidra til å gjennomføre dem?
- Hvordan oppleves det å være et stort team som har sagt ja til å jobbe med samskaping rundt MMB i kommunen?
- Evt andre oppfølgingsspørsmål
 - kan du utdype...

Fase 4: Tilbakeblikk, oppsummering (kort)

- Oppsummere funn i samtalen sammen
- Har jeg forstått deg riktig....
- Er det noe du vil legge til....

VEDLEGG 5 – Informasjon til deltakere ang spørreundersøkelse MMB brønnøy

Hei til alle dere som deltar i kompetanseutviklingsprosjektet MMB Brønnøy.



Koronarestriksjonene satte kompetanseutviklingsprosjektet for MMB Brønnøy på en liten pause, men det er på tide å tune seg inn igjen.

I den forbindelse er det ønskelig at dere medvirker til videre utvikling av prosjektet slik at det passer deres ønsker, behov, ambisjoner og muligheter - både på individuelt nivå og når vi tenker kollektivt i forhold til deres institusjon.

Ledergruppa i MMB Brønnøy har derfor bestemt at vi lager et spørreskjema til alle deltakerne i samskappingsprosessen rundt MMB i Brønnøy.

Her er noen få, konkrete spørsmål som både har "avkryssings svar" og "fritekst-svar".

Dere kan se på spørreundersøkelsen som en «oppgave» i forbindelse med kompetanseutviklingen – og som refleksjon over egen praksis i forhold til MMB – både for deg selv og for institusjonen din.

Vi ber om deres tilbakemelding på disse ti spørsmålene innen tirsdag 19. mai.

Dataer fra undersøkelsen vil være et utgangspunkt for å videreutvikle kompetanseutviklingsprosjektet og hvordan vi skal jobbe videre med tiltak som må gjøres for å skape en kultur for MMB i Brønnøy kommune.

Ragnhild vil også kunne komme til å bruke data herfra til masteroppgaven i kunnskapsledelse som handler om nettopp kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy.

Du finner spørreundersøkelsen «Kompetanseutvikling MMB- Brønnøy» [her](#)

Altså; frist for å svare - og for å *påvirke* 😊 - er satt til 19. mai.

På forhånd takk for svar.

Vedlegg: innovasjonsideer utformet på 3. samling – febr 2020

Hilsen

Ledergruppa i MMB Brønnøy (som også skal svare på undersøkelsen)

XX, XX og XX

- og Ragnhild.

VEDLEGG 6 – Spørsmålene til spørreundersøkelsen



NORSK KULTURSKOLERÅD

- En samarbeids-, interesse- og utviklingsorganisasjon for kommuner med kulturskoletilbud

Spørreundersøkelse Kompetanseutvikling MMB – Brønnøy

Hei til dere alle som deltar i kompetanseutviklingsprosjektet MMB Brønnøy

Korona-restriksjonene satte kompetanseutviklingsprosjektet for MMB Brønnøy på en liten pause, men det er på tide å tune seg inn igjen. I den forbindelse er det ønskelig at dere medvirker til videre utvikling av prosjektet slik at det passer deres ønsker, behov, ambisjoner og muligheter - både på individuelt nivå og når vi tenker kollektivt i forhold til deres institusjon. Dette spørreskjemaet går derfor til alle deltakerne i samskapingsprosessen rundt MMB i Brønnøy.

Her er noen få, konkrete spørsmål som både har 'avkryssingssvar' og 'fritekst-svar'.

Vi ber om deres tilbakemelding på dette innen tirsdag 19. mai.

Dataer fra undersøkelsen vil være et utgangspunkt for å videreutvikle

kompetanseutviklingsprosjektet og for utforming av tiltak som må gjøres for å skape en kultur for MMB i Brønnøy kommune.

Ragnhild vil også kunne komme til å bruke data herfra til masteroppgaven i kunnskapsledelse som handler om nettopp kompetanseutviklingsprosjektet i Brønnøy.

Altså; frist for å svare - og for å påvirke :-)- er satt til 19. mai. På forhånd takk for svar.

Hilsen Ledergruppa for MMB Brønnøy (som også svarer på undersøkelsen)

XX, XX og XX

- og Ragnhild

Spørsmål 1

I hvilken sektor arbeider du?

- Ansatt i kulturskole
- Ansatt i helse og omsorg
- Ansatt i videregående skole

Annet:

Kommentar

Her kan det velges flere alternativ hvis man arbeider i flere sektorer.

Spørsmål 2

Din rolle:

På en skala fra 1 til 6 der 6 er best og 1 er dårligst:

	1	2	3	4	5	6
I hvor stor grad tar du tak i det vi lærer på samlingene og bruker det i ditt (daglige) arbeid?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
I hvor stor grad treffer vi med det som presenteres av teori og eksempler på samlingene i forhold til arbeidet som skal gjøres i din institusjon?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
I hvor stor grad opplever du kompetanseutviklingsprosjektet som nyttig for deg?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Spørsmål 3

Kan du kort beskrive hvordan du praktiserer MMB i ditt arbeid?

Spørsmål 4

Hvordan ønsker du at vi skal legge opp samlingene for kompetanseutviklingen videre?

Spørsmål 5

Hvordan ønsker du at din rolle i det videre arbeidet med MMB i Brønnøy skal være?

Spørsmål 6

Institusjonens rolle:

På en skala fra 1 til 6 der 6 er best og 1 er dårligst:

1 2 3 4 5 6

I hvor stor grad opplever du at det vi gjør på samlingene blir ivaretatt i din institusjon?

Spørsmål 7

vi **Hvordan opplever du at din institusjon ivaretar og bruker det som vi utvikler sammen på samlingene?**

Spørsmål 8

Hvordan kan deltakerne/deltakerorganisasjonene i MMB Brønnøy samarbeide videre om ideene/tiltakene som dere foreslår for å skape en sterkere kultur for MMB i kommunen?

Kommentar

Se bl.a. vedlegg til mailen som fulgte denne spørreundersøkelsen for tiltakene som ble foreslått på 3. samling i februar 2020

Spørsmål 9

Hvis du med 1 - ett - ord skulle si noe om kompetanseutviklingsprosjektet MMB Brønnøy - hva ville du da si?

Spørsmål 10

Noe mer du har på hjertet :-)?

Takk for at du tok deg tid :-)