

Kulturskolen i en utviklingsprosess.

Masteroppgave 1 i forbindelse med studier gjennomført i emnet «Kommunikasjon, samspill og ledelse»,
fra programmet «Executive master of management» ved Universitetet i Sørøst-Norge – høst 2019,
ved Rut Jorunn Rønning.

Kulturskolen i en utviklingsprosess.

Sammendrag	4
1 Innledning.....	5
2 Problemstilling.....	6
3 Empirisk felt.....	6
4 Teori.....	7
4.1 Gruppedynamikk	7
4.1.1 Gruppe.....	8
4.1.2 Dynamikk.....	9
4.2 Utviklingsprosess.....	10
4.2.1 Transformasjonsledelse.....	11
4.2.2 Praksisfellesskap.....	12
5 Metode	13
5.1 Begrunnelse og redegjørelse for valg av metode.....	13
5.2 Valg av kontekst og informanter	14
5.3 Strategi for datainnsamling	15
5.4 Strategi for dataanalyse	15
5.5 Trusler mot kvaliteten i studiet og hvordan sikre kvaliteten	16
5.6 Etisk refleksjon	16
6 Resultater	17
6.1 Analytisk tilnærming av datamaterialet.....	17
6.2 Gruppedynamikk	18
6.2.1 Innsyn i hverandres roller.....	18
6.2.2 Likeverdighet mellom roller i møtesammenheng.....	19
6.2.3 Prosesspådrivere	20
6.3 Utviklingsprosess.....	21
6.3.1 Prosessen.....	21
6.3.2 Tilrettelegging og fasilitering.....	22
6.3.3 Verktøy	22
6.4 Oppsummering resultater	23

7 Drøfting.....	24
7.1 Gruppedynamikk	24
7.2 Utviklingsprosess	26
8 Konklusjon og avslutning.....	31
9 Referanser	33
10 Vedlegg.....	35
10.1.1 Intervjuguide ressurslærer	35
10.1.2 Intervjuguide kulturskolerektor	36
10.1.3 Intervjuguide skoleeier.....	37
10.1.4 Intervjuguide veileder	38
10.1.5 Intervjuguide fokusgruppe	39
10.2 Analysetabell	40

Sammendrag

Hensikten med denne studien har vært å undersøke problemstillingen: «Hvordan kan dynamikken i en kommunegruppe påvirke deltagerens utviklingsprosesser?».

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

Resultater i studien er at en av styrkene i veilederprosjektet er møtet mellom de ulike rollene, og at møtene krever en ivaretagelse av alle roller. Det er videre nødvendig med både veileder og koordinator funksjon, viktig å prioritere å sette av tid, og tilrettelegge for møteplasser til utviklingsprosesser. Leder må tilrettelegge og fasilitere for at prosesser kan involvere hele lærerkollegiet i langsiktig prosessarbeid, og refleksjon i praksisfellesskap skaper utvikling og læring.

I forhold til konklusjoner, foreligger disse som anbefalinger. De omhandler blant annet at det i en prosess innen kommunal kulturskoleutvikling vil være hensiktsmessig å danne en gruppe som skal virke over en bestemt periode mot et formål, som er satt sammen på tvers av ansvarsområder, og at det vil være viktig å ha fokus på å oppnå en velfungerende gruppedynamikk, blant annet ved at gruppen bruker tid på ulike faser i utviklingsprosessen. Videre at det for å etablere rutiner som sikrer at utviklingsarbeid blir en kontinuerlig måte å jobbe på i en kommune, vil være hensiktsmessig at prosjektperioden ikke blir sett på som isolert fra driften, men som en del av hele porteføljen rundt kulturskolens virke. Det er leders ansvar å tilrettelegge for, motivere til og sikre at alle lærere blir involvert i en utviklingsprosess. Med tanke på at kunnskap er en organisasjons største ressurs, er det nødvendig med fokus på hvordan man jobber med ulike verktøy slik at utviklingsprosesser med fokus på læring anerkjennes og forankres innen ulike ansvarsområder. Gode verktøy for å fremme utviklingsprosesser i et kulturskoleperspektiv kan være aksjonslæring, bevisst bruk av praksisfellesskap og kulturskolens rammeplan.

1 Innledning

Norsk kulturskoleråd (NKR), som er min arbeidsplass, er en medlems-, utviklings- og interesseorganisasjon for kommuner som eier og driver kulturskole.

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

Mye har skjedd med hensyn til utvikling av kulturskolene siden den tid. 411 av landets kommuner er per 2019 medlemmer av NKR. Utvikling som er av interesse for medlemskommunene er en sentral oppgave for NKR.

Ordningen «Veiledning for kulturskoleutvikling» er utviklet gjennom de siste årene, først portefølje 1 (2016-2018) og videre portefølje 2 som startet januar 2019, med varighet til juni 2021. I portefølje 1 deltok 51 kommuner og i portefølje 2 deltar 58 kommuner. Begge porteføljene har dekket/dekker alle landets fylker. Det er med andre ord en ordning som har et stort nedslagsfelt. Kulturskolenes rammeplan ble vedtatt av Norsk kulturskoleråd sitt Landsmøte i 2014. Videre er det opp til den enkelte kommune å vedta rammeplanen politisk i respektiv kommune. Rammeplanen har en veiledende status som gir større politisk handlingsrom lokalt i forhold til andre læreplaner kommunene forholder seg til (Norsk kulturskoleråd, 2016).

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

En av mine oppgaver i Norsk kulturskoleråd, er å være veileder. I forbindelse med mitt studium i Kommunikasjon, samspill og ledelse i organisasjoner finner jeg det relevant og interessant å forske på deler av ordningen «Veiledning for kulturskoleutvikling» portefølje 2. Kulturskole som skoleslag er ungt, og det er derfor mindre forskning på dette feltet enn innen for eksempel grunnopplæringen i Norge. Beskrivelse av problemstilling følger i neste kapittel.

2 Problemstilling

Veiledning er en av de viktigste ordningene NKR har i sin portefølje per 2019.

Aksjonslæring, en utviklingsstrategi som handler om å reflektere over egen praksis og erfaring, gjennom kartlegging og ved å prøve ut nye tiltak som evalueres, er en måte å jobbe på og et tankegods for veiledningsarbeidet (Tiller, 1999). Aksjonslæring, som er en tydelig arbeids- og læringsform i veilederordningen til NKR, har fått en betydelig rolle i nasjonalt arbeid med skoleutvikling med bakgrunn i forskning og erfaringer knyttet til Utdanningsdirektorates nasjonale satsninger på kompetanse og kvalitet i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Fokus i min studie vil være hva som skal til for at utvikling og læring skjer i en kommunegruppe som er med i veilederordningen, hvordan dette påvirkes av ulike roller og ansvarsområder satt i lys av kommunikasjon og gruppedynamikk, og videre hvordan dette kan påvirke utviklingsarbeidet inn mot kulturskolevirksomheten i en kommune. En kommunegruppe er i sammenheng med NKR sin veilederordning satt sammen av representant for skoleeier, kulturskolens ledelse, lærerkollegiet og veileder fra NKR sitt veilederkorps (Norsk kulturskoleråd, u.å.).

Jeg har derfor valgt følgende problemstilling til min studie:

«Hvordan kan dynamikken i en kommunegruppe påvirke deltagerens utviklingsprosesser?»

Jeg vil undersøke denne problemstillingen ved å drøfte funn i min studie, som er av kvalitativ metode, opp mot relevant teori. Metoden jeg har brukt beskrives i metodekapitlet, og funnene av empiri som presenteres i resultatkapitlet har gitt kategorier som har dannet struktur for beskrivelse av teori og til drøfting.

3 Empirisk felt

I forbindelse med min jobb som veileder i NKR sitt veilederkorps, har mine kollegaer og jeg veilederansvar for til sammen 58 kommuner spredt over hele landet. Veiledningen har som mål å bistå kulturskoleeieren og kulturskolen med å etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid knyttet til kulturskolen i kommunen. Deltagerkommunene deltar i veiledningen med en kommunegruppe bestående av representant for skoleeier, gjerne på kommunalsjefsnivå, kulturskoleleder og ressurslærer. Noen av kommunene deltar sammen med flere kommuner

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

Alle i kommunegruppene har ulike roller i utviklingsprosessen gjennom veilederordningen. Videre følger et utdrag av rollebeskrivelsene:

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

Jeg har ønsket å ha fokus på hvordan gruppen som helhet med sine ulike roller og ansvarsområder kan påvirke en utviklingsprosess med bakgrunn i NKR sin veilederordning.

4 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori i forhold til min problemstilling, og som jeg videre vil ha som utgangspunkt for drøfting av resultatene fra empirien. I tillegg til teori fra litteratur på pensumlisten, har jeg trukket inn teorier jeg finner utfyllende i forhold til min problemstilling og det empiriske feltet.

Jeg har strukturert presentasjonen av teorien i henhold til problemstillingen, i hovedkategoriene gruppedynamikk, med underkategorier gruppe og dynamikk, samt utviklingsprosess med underkategorier transformasjonsledelse og praksisfellesskap.

4.1 Gruppedynamikk

Det finnes utallige ulike grupperinger i vår verden. Vi har alle vært/er med i ulike grupper. I denne sammenhengen er det snakk teori knyttet til arbeidsrelaterte grupper. Forsyth (2017) har blant annet forsket på hva en gruppe er og hva gruppedynamikk er. Gjennom sine studier av grupper og deres dynamikk, beskriver og forklarer han i sin bok «*Group Dynamics*» ulike elementer rundt grupper og gruppedynamikk.

Forsyth (2017) fremhever betydningen av menneskers behov for å virke sammen med andre mennesker, og hvordan dette påvirker det enorme mangfoldet av gruppeformer og disses ulike formål. Videre beskriver han hvem som hører til/ikke hører til, gruppens størrelse, interaksjon

mellom medlemmene i gruppen, gjensidig avhengighet mellom medlemmene, gruppens struktur, hva gruppens formål er, hvordan gruppen har blitt til, hvor sammenhengende gruppen er og hvordan gruppen virker. Som en innledende beskrivelse av gruppedynamikk tar Forsyth (2017) utgangspunkt i ordet dynamikk som stammer fra gresk og betyr sterk, kraftfull/mektig og energisk. Videre beskriver han at en gruppedynamikk er mellommenneskelige relasjoner som skjer gjennom forutsigbare prosesser over tid. Disse prosessene har han definert som formativ prosess, innflytelsesprosess, opptredende/utøvende prosess, konfliktprosess og kontekstuell prosess.

4.1.1 Gruppe

For ordens skyld presiserer jeg at jeg i denne oppgaven bruker betegnelsen gruppe framfor betegnelsen team. Det eksisterer ulike definisjoner på begge deler, og til dels kan det virke som det går om hverandre. Sjøvold (2006) definerer en gruppe, eller et team slik: «Tre eller flere personer som har et felles mål og samhandler for å nå dette målet» (s. 28).

I sin beskrivelse av en gruppe og hvordan denne skal oppnå et balansesystem, legger Sjøvold (2006) den forskningsbaserte modellen Systematizing the Person-Group Relation (SPGR) til grunn. Modellen har sitt utgangspunkt i forskning ved Harvard University på 1940-tallet, og den ble videreført og videreutviklet av blant andre Bales ved samme universitet, og eksempelvis i Norge ved Skårdal samt Sjøvold ved Universitetet i Oslo.

Sjøvold (2006) beskriver funksjoner som inngår i en gruppes samspill. Disse er basert på SPGR modellen, og er ifølge denne funksjoner som må være tilstede for å oppnå et balansesystem. Funksjonene er kontroll, omsorg, opposisjon og avhengighet. Videre er det indikatorer på hvor robust og fleksibel en gruppe er. Disse handler om synergi og tilbaketrekning. Kontrollfunksjonen handler om målrettet oppgaveløsning, sikre planlegging, å vise handlekraft og styring. Omsorgsfunksjonen handler om å være ivaretagende, bygge relasjoner, utvise sosial åpenhet og empati. Opposisjonsfunksjonen handler om å kunne sikre evalueringer av normer og tilstand. Avhengighetsfunksjon handler om lojalitet og aksept. Ifølge Sjøvold (2006), må disse funksjonene beherskes av alle medlemmene i en gruppe, og være i balanse, for å kunne fungere over tid. Videre beskriver han tilbaketrekning og synergi slik:

Når en gruppe utvikler sitt potensial for *læring og ny mestring*, beveger den seg fra en tilstand med lavt potensial (*tilbaketrekning*) til en tilstand hvor utnyttelsen av gruppens felles ressurser gir resultater langt utover det de beste individene kan yte hver for seg

(*synergi*). Vi sier at gruppen beveger seg mot et høyere modenhetsnivå. (Sjøvold, 2006, s. 65).

Sjøvold (2006) anser at måten utøvelse av gruppefunksjoner i en gruppe gjennomføres på, er et tegn på om gruppen kan omtales som moden eller ikke. Disse gruppefunksjonene handler ikke om ansvarsområder i forhold til arbeidsoppgaver, men forholder seg til hvordan dynamikken i en gruppe skaper en balanse ved at alle i gruppen til ulike tider innehar de ulike gruppefunksjonene. Han omtaler en umoden gruppe som en gruppe hvor medlemmene innehar faste gruppefunksjoner istedenfor å veksle mellom de slik det gjennomføres i en moden gruppe.

4.1.2 Dynamikk

Jamfør Forsyth (2017) sin beskrivelse av gruppedynamikk som mellommenneskelige relasjoner som skjer gjennom forutsigbare prosesser over tid, har Bang (2017) stilt spørsmål rundt interaksjon mellom organisasjonsmedlemmer som han har forsøkt å besvare. Han tar utgangspunkt i emosjonelle temaer i en gruppes oppbyggingsfase. Bang (2017) henviser til Schein, med årstall 1985, og gruppedynamiske teorier, når han forklarer at det i en gruppes oppbyggingsfase vil være nødvendig å avklare følgende utfordringer: medlemskap og identitet, kontroll og makt samt aksept og nærhet. Han forklarer at det blant annet handler om å finne sin rolle samt sin identitet i forhold til de andre og gruppens formål, og at det videre handler om makt, kontroll og balanse i gruppen. Når det gjelder aksept og nærhet, handler det om forventningsavklaring i forhold til mellommenneskelige relasjoner i gruppen, og hvordan posisjoner mellom gruppemedlemmene påvirker og regulerer deres måte å være på.

Kaufmann og Kaufmann (2015) referer til pedagogen Tuckmann og det han har definert som en femstadiemodell for gruppeutvikling. Disse stadiene er orienteringsfasen, brytningsfasen, den integrerende normeringsfasen, det modne fungeringsstadiet og oppløsningsstadiet. Modellens teoretiske analyse handler om at når en gruppe starter opp, kan det første stadiet være famlende, ved at gruppemedlemmene skal bli kjent med hverandre. Videre kommer stadiet som handler om at gruppen skal få fram ulike meninger og etter hvert blant annet definere en leder. Så begynner gruppen å fungere gjennom felles holdninger, utvikle normer og samspill. På det fjerde stadiet har gruppen modnet til å fungere som en enhet, og preges av å være stabil og samstemt. Det siste stadiet kan være planlagt, for eksempel ved at et bestemt mål er oppnådd, gitte oppgaver er løst, og gruppen løses opp.

Ordet kommunikasjon forklares ved at det er å formidle og dele ideer og informasjon, for eksempel ved hjelp av språk (Allott, 2019). I samspillet mellom mennesker vil også nonverbal kommunikasjon spille en stor rolle, men jeg vil her fokusere på det språklige.

Kommunikasjon er en form for prosess, den står i sammenheng med for- og framtid, den skal bli formidlet og tas imot. En kommunikasjon krever minst to mennesker, og deltagerne i den er både sendere og mottakere. Kommunikasjonen kan være symbolsk og den har en intensjon (Sætre, 2009).

Sætre (2009) beskriver dialogen som en kommunikasjonsform, og sammenligner den med diskusjon. Begge samtaleformene tar utgangspunkt i en konversasjon som kan ha kommet i deliberasjon, det vil si at man ser ulikt på situasjonen, eller er uenig og at prosessen fører videre til overveielse eller rådslaging. Det er fra dette stadiet at dialog og diskusjon skiller seg fra hverandre. Kjennetegn for den innledende fasen i dialogen er at en lytter til seg selv og andre, aksepterer forskjeller og at det bygges tillit. Kjennetegn for den innledende fasen i diskusjon er at en forsøker å overtale andre gjennom en prosess av argument og motargument. Neste steg i dialogen er at man konfronterer egne og andres forutsetninger og at man videre bygger felles forståelse etter å ha avdekket følelser. Diskusjonens andre steg fokuserer på konstruktivitet ved at man bygger på lærdom fra den innledende diskusjonen og at man bygger på en felles forståelse ut ifra den. Både dialogen og diskusjonen slik den er beskrevet ovenfor ender i en metalog, at man har kommet fram til å tenke og føle seg som en gruppe, at man bygger felles forutsetninger og kultur

4.2 Utviklingsprosess

I dagens samfunn med all utvikling som har ført fram til et stort fokus på kunnskap, kan det være nyttig å se dette i et historisk perspektiv. Johannessen og Olsen (2008) viser til en utvikling fra merkantilismen fra 1500-1700 tallet til industrialiseringen fra 1700 tallet fram mot et større og større fokus på kunnskap fra 1900 tallet. I økende grad ble mennesket den største ressursen, og noen av konsekvensene med overgang fra et samfunn basert på industri til et samfunn basert på kunnskap var en kraftig endring av sosiale systemer. Disse kan defineres som delsystemer innen det økonomiske, politiske, kulturelle og relasjonelle. Rasjonalitet og effektivitet har blitt knyttet til disse systemene, og dette har utviklet et større fokus på enkeltindivider enn på det kollektive.

Overgangen til kunnskapssamfunnet, der kunnskap framstår som virksomhetens viktigste ressurs, har ført til fremveksten av en ny type arbeidere: kunnskapsarbeiderne. Vi definerer kunnskapsarbeidere som individer som i sitt arbeid benytter størstedelen av tiden på å systematisere og strukturere informasjon for ett eller flere formål. (Johannessen & Olsen, 2008, s. 12)

Bruk og omsetning av kunnskapen blir en form for produksjon. Vi snakker om kunnskapsøkonomi, en verdiskaping gjennom bruk av kunnskap.

Ledelse i kunnskapssamfunnet handler mye om å lære å takle forstyrrelser, det vil si brudd i stabile strukturer, hvor endringer og nye element som ikke er planlagt, bringes inn. Å lære å leve med forstyrrelser er å lære å takle endringsprosesser, turbulens og høy kompleksitet. Å lære å leve med usikkerhet, tvetydighet og kaotiske endringsprosesser er å lære å mestre kunnskapsøkonomiens krav. (Johannessen & Olsen, 2008, s. 19)

Kunnskapsøkonomi, og videre kunnskapsbedrifter/kunnskapsorganisasjoner fordrer derfor en ledelse som bruker sine medarbeidere som ressurs. Denne type bedrifter/organisasjoner med sine ansatte fordrer en utviklingsbasert tilnærming. Jeg kommer videre til å belyse teorier om transformasjonsledelse og videre teorier som er relevante i forhold til denne.

4.2.1 Transformasjonsledelse

Transformasjonsledelse er en overgripende form for ledelse som ofte knyttes mot kunnskapsøkonomi og kunnskapssamfunnet.

Li (2016) beskriver transformasjonsledelse som en ledelse av prosesser mot å utvikle organisasjoner med forankring i langsiktige mål, basert på verdier og etikk, blant annet med et fokus på å løfte medarbeidernes motivasjon. Yukl (2013) beskriver transformasjonsledelse med at medarbeiderne, eller følgerne som han omtaler de, er motiverte til å gjøre mer enn hva som er forventet av de. Han sier også at lederen opplever tillit, beundring, lojalitet og respekt. Johannessen og Olsen (2008) trekker fram disse elementene som viktige innenfor transformasjonsledelse: idealisert påvirkning/innflytelse, inspirerende motivasjon, intellektuell stimulering og individualisert oppmerksomhet.

En motsats til transformasjonsledelse er transaksjonsledelse. Jeg finner det ikke naturlig å bruke teorier knyttet mot denne type ledelse i denne oppgaven, men nevner her tre retninger

innen denne for å synliggjøre hva som er annerledes. Den ene retningen omtales som *betinget belønning*, videre *ledelse med unntak* og til slutt *la det skure-ledelse* (Johannesen & Olsen, 2008).

4.2.2 Praksisfellesskap

Knyttet til ledelse og motivasjon i kunnskapsorganisasjoner nevner Gotvassli (2015) viktigheten av tilhørighet gjennom å være en del av et fellesskap. Dette hevder han er noe en leder må være bevisst på og bidra til. I kunnskapssamfunnet er mennesket med sin kunnskap den største ressurs. For å oppnå kunnskap og videreutvikling av denne kreves det læring. Gotvassli (2015) omtaler at sosiokulturell forståelse handler om kunnskap i handling, om hvordan den enkelte utfører oppgaver og hvilke ressurser som trengs for å utføre oppgaven. Han omtaler kunnskapsutvikling gjennom sosiale og kulturelle prosesser. I den sammenheng fokuserer Gotvassli (2015) spesielt på deltakelse i praksisfellesskap og på utvikling og deling av erfaringsbasert kunnskap. Wenger (1998) omtaler tre dimensjoner i et praksisfellesskap: felles virksomhet gjennom felles aktiviteter og tiltak, gjensidig engasjement og interesse, samt felles repertoar av historier, konsepter og verktøy. Videre omtaler han praksisfellesskap som organisatoriske aktiva ved at de utgjør en sosial struktur av en organisasjons læring. I organisasjoner hvor fellesskap ikke har status, anser Wenger (1998) dette som en fare. En av fordelene ved et praksisfellesskap han nevner, er dets evne til å krysse institusjonelle linjer. Wenger (1998) fremhever at en organisasjons evne til å utdype og fornye sin kunnskap er avhengig av å fremme både gamle og nye praksisfellesskap gjennom dannelse, utvikling og endring.

Aksjonslæring kan beskrives som en læringsprosess som går ut på at kolleger i en organisasjon iakttar og reflekterer over sine egne erfaringer på en systematisk måte, forteller om de, og prøver ut nye tiltak som videre evalueres (Tiller, 1999). Utdanningsdirektoratet (2016) omtaler det blant annet på denne måten: «Aksjonslæring er knyttet til praksisfeltets handlinger og erfaringer, hvor en gjennom refleksjon og dialog kan skape ny forståelse og nye handlingsrom for lærere og ledere i skolen. Kritisk refleksjon over de daglige erfaringene er et varemerke i aksjonslæring (Tiller, 1999).» En slik type prosess for læring handler mye om å artikulere taus kunnskap (Gotvassli, 2015). Aksjonslæring har vært brukt en del til utviklingsarbeid i den norske skole, og det er derfor relevant å knytte den til utviklingsarbeid også i kulturskole (Utdanningsdirektoratet, 2016). Aksjonslæring er et eksempel på et verktøy

for læring som er relevant inn mot et praksisfellesskap. Bjørnsrud (2019) omtaler praksisfellesskap som følger: «Begrepet praksisfellesskap er knyttet til organisasjonslæring og kompetanseutvikling. Praksisfellesskap er sett på som nøkkelen til utvikling av kompetanse hos menneskene i en organisasjon» (s. 139).

5 Metode

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

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

5.1 Begrunnelse og redegjørelse for valg av metode

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

Jeg har valgt å gjennomføre både individuelle intervjuer og et fokusgruppeintervju, fordi jeg har tenkt at det er viktig å fokusere på deltakernes perspektiv. De fire individuelle intervjuene ble gjennomført først, slik at disse kunne ligge til grunn for fokusgruppeintervjuet, samt utdypninger av perspektiv som hadde kommet fram i de individuelle intervjuene.

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

Jeg er bevisst på at det jeg har undersøkt ikke nødvendigvis forteller noe om alle andre kommuner enn den informantene representerer. For å kunne sikre en studies validitet og reliabilitet i enda større grad, kunne man sett for seg å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode, ved at man for eksempel både gjennomførte intervjuer og spørreundersøkelse (Thagaard, 2009). En grunn til at en slik kombinasjon ikke har vært realiserbar for meg har med omfanget på min studie å gjøre og dens tidsperspektiv.

5.2 Valg av kontekst og informanter

Siden jeg selv arbeider som veileder, var det viktig for meg å velge en kommune jeg selv ikke veileder. Grunnen til det er at jeg vil være mest mulig bevisst på min egen forforståelse. Gjennom min egen erfaring og kunnskap med veiledning, kan dette i seg gjøre at jeg har en forståelse for hvordan kontekst og informanter er, hvis det er en kommune jeg selv kjenner til (Kvale & Brinkmann, 2017). For tiden er det mange sammenslåingsprosesser i mange norske kommuner, og i NKR sin veilederordning er det flere grupperinger med sammenslåingskommuner. Gjennom samtaler med kollegaer, har en av mine kollegaer anbefalt en av kommunene i en av sammenslåingskommunene/sammenslåingsgrupperingene som interessant for min studie. Det har i denne studien ikke vært relevant å fokusere på prosess rundt kommunesammenslåing. Bakgrunnen for at den anbefalte kommunen ble valgt, var at de tidligere har vært med på flere utviklingsprosjekt og muligens kunne bidra med erfaringsbaserte refleksjoner i forhold til den lærings- og utviklingsprosessen de nå er en del av. Veilederen i denne kommunegruppen ble da også forespurt om å være informant siden vedkommende har en helt tydelig rolle i forhold til kommunegruppen og veiledningsprosjektet jamfør beskrivelsen av roller. Som tidligere nevnt er rollene i en

kommunegruppe i Veilederordningen som følger: representant for skoleeier, kulturskoleleder, ressurslærer og veileder (Norsk kulturskoleråd, 2018).

5.3 Strategi for datainnsamling

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

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

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

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

5.4 Strategi for dataanalyse

Intervjuene ble tatt opp på diktafon. Videre ble disse opptakene transkribert av en student jeg engasjerte til denne oppgaven, da jeg selv hadde utfordringer i henhold til min tidsressurs. Alle transkripsjonene ble gjort ordrett, og inneholdt tegn for latter, pause, tenkepauser, krenting, osv.

De fire individuelle intervjuene la grunnlag for innholdet i fokusgruppeintervjuet slik at studien kunne ivaretas på en best mulig måte i forhold til problemstillingen.

Videre jobbet jeg med materialet ved å notere stikkord fra de enkelte intervju, som jeg siden samlet i grupperinger tematisert i forhold til problemstillingen, og jeg komprimerte dette

videre til to tabeller etter de to hovedområdene i problemstillingen. Her under kommer også funn og sitater.

5.5 Trusler mot kvaliteten i studiet og hvordan sikre kvaliteten

Innledningsvis i min studie har jeg vært tydelig på at min undersøkelse ikke er en vurdering av veiledningsprosjektet som kommunegruppen er en del av. Dette har vært viktig å påpeke siden jeg selv arbeider som veileder og at en av informantene er min kollega. Videre kjenner jeg to av informantene fra tidligere utviklingsprosjekt i regi av NKR. Om disse tingene allikevel kan ha påvirket datamaterialet er vanskelig å påpeke. Jeg har etter beste evne prøvd å ha et bevisst forhold til min forforståelse, basert på tidligere erfaring, og hvordan den kan ha påvirket mine tolkninger (Kvale & Brinkmann, 2017). I de individuelle intervjuene var jeg bevisst på å si minst mulig, men understøttet noen utsagn der jeg fant det naturlig.

Videre kan det i fokusgruppeintervjuet være at man blir påvirket gjennom samtalen i gruppen, men samtidig ble denne lagt opp på en slik måte at den skulle kunne bidra til refleksjon gjennom å høre de andre si hva de tenkte før man selv snakket. Det ble fra min side også lagt opp til ulike rekkefølger for hvem som snakket, slik at alle kunne få muligheten til å snakke både først og sist.

5.6 Etisk refleksjon

Det har vært viktig å sikre at all informasjon anonymiseres. På intervjuene ble navnene på de andre informantene brukt, men i transkriberingene forekommer kun initialer, og videre er dette fjernet i analysearbeidet. Kommunen fremgår heller ikke med navn, og således kan heller ikke min kollega spores.

Informantene ble forespurt muntlig om det ved behov kunne benyttes sitater fra intervjuene. Alle sa ja, og for å bekrefte ble alle som jeg ønsket å sitere forespurt om en gjennomlesning av tekst med påfølgende sitat.

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

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

6 Resultater

Jeg har tatt utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan kan dynamikken i en kommunegruppe påvirke deltagernes utviklingsprosesser?» når jeg har analysert datamaterialet. Jeg har i analysen fokusert på tendensene i materialet, uten å utdype fra hvilken rolle de enkelte perspektiver kommer fram. Dette kan allikevel oppfattes i noen av sitatene. Jeg har gjennom analysen funnet fram til mønstre som gir to hovedkategoriene som videre er delt inn i tre underkategorier. Dette er synliggjort i tabellen nedenfor.

Tabell 1: Kategorier av resultater

Hovedkategori	Underkategori
1. Gruppedynamikk	1.1 Innsyn i hverandres roller
	1.2 Likeverdighet mellom roller i møtesammenheng
	1.3 Prosesspådrivere
2. Utviklingsprosess	2.1 Prosessen
	2.2 Tilrettelegging og fasilitering
	2.3 Verktøy

6.1 Analytisk tilnærming av datamaterialet.

Empirien som jeg har samlet, har vært av en slik art at det har vært nødvendig å fortolke noen av påstandene og refleksjonene som har blitt presentert. Dette faller inn under begrepet hermeneutikk. Jeg har fortolket teksten som jeg har skapt en mening ut av, gjennom å utforske et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart kan virke innlysende. Dette kan utforskes på andre måter enn hva jeg har gjort, og kan dermed tolkes på flere måter (Thaagaard, 2013, s. 41). Før min fortolkning har informantene også framstilt sin forståelse av det de har besvart gjennom intervjuene. På det viset, altså tolkning av tolkning, med ulike grader av fortolkninger, kan det komme inn under begrepet dobbelt hermeneutikk. Ricoeur (1974) betegnet det som mistankens hermeneutikk (Thagaard, 2013). Både mine og informantenes fortolkninger vil også være basert på den enkeltes forforståelse (Kvale & Brinkmann, 2017). Jeg har tatt utgangspunkt i empiri som jeg har analysert og videre utviklet generelle teorier.

Altså brukt empiri inn mot teori (Busch, 2013). Denne tilnærmingen fra empiri til teori kan også betegnes som induktiv.

Intervjuguidene bestod av spørsmål med bakgrunn i problemstillingen og et teoretisk bakteppe jeg har for veilederordningen til NKR. Dette kan være påvirket av min forforståelse med bakgrunn i min erfaring og kunnskap fra veilederarbeidet. På den måten vil det også være en påvirkning fra teori inn mot empiri, altså en form for deduktiv tilnærming (Busch, 2018, s. 51). Dette krever en balansegang i forbindelse med tolkningen jeg gjør av datamaterialet.

Jeg veksler med andre ord på tilnærmingen til teorien med utgangspunkt i empirien, og tilnærmingen til empirien med utgangspunkt teorien. Det blir en kombinasjon av induktiv og deduktiv tilnærming. Dette kan forklares som en abduktiv tilnærming (Busch, 2013, s. 51).

I de neste avsnittene følger en sammenfatning av min analyse av underkategoriene til hver av hovedkategoriene. Alle underkategoriene har minimum ett sitat for å synliggjøre forankringen av analysen til datamaterialet.

6.2 Gruppedynamikk

Kommunegruppen består som forklart i kapittel 3 av ulike roller, nemlig skoleeier, skoleleder, ressurslærer og veileder. De har alle ulike ansvarsområder, og utgjør en gruppe som representerer kommunen som sammen med veileder fra NKR, altså en ekstern person, skal drive en utviklingsprosess jamfør grunnlagsdokumentet som ligger til grunn for veilederordningen (Norsk kulturskoleråd, 2018).

Informantene har blitt utfordret på å gi sitt perspektiv med bakgrunn i sine roller i kommunegruppen. Videre følger tre underkategorier innen gruppedynamikk som har utpekt seg i datamaterialet.

6.2.1 Innsyn i hverandres roller

Informantene har påpekt det som positivt at de gjennom sine ulike roller har fått muligheten til å bli kjent med hverandres ansvarsområder og de ulike kompetansene de enkelte sitter på. Dette har de begrunnet med at forståelsen mellom utfører- og beslutningsnivå kan oppleves som bedre når man har mer kjennskap til og kunnskap om hverandre. På den måten har de uttrykt at de opplever at bindeleddet mellom de ulike ansvarsområdene styrkes. En av informantene uttrykte det slik:

Fordelen med hele veilederprosjektet, det er jo nettopp møtepunktet mellom både direktør, kommunalsjef, kulturskolelærer og rektor i midten. Så det er kanskje det mest verdifulle med hele prosjektet, det at man blir kjent, får litt erfaringsdeling og så videre, at de ikke bare hører fra rektor men hvordan kulturskoledrifta er fra en lærers ståsted, og ja, vice versa. At vi får mer innsikt i hvordan ledelsen tenker om kulturskolen.

Med tanke på de ulike ansvarsområdene, har det blitt presisert at gjensidige forventninger er viktige å avklare. Dette henger igjen sammen med en gjensidig forståelse av hverandres ansvarsområder, og videre har det blitt understreket at det forventes at tilliten er tilstede slik at kommunikasjonen er åpen.

Med tanke på de ulike ansvarsområdene har det eksplisitt blitt sagt at for å skape kontinuerlig utviklingsarbeid må dette forankres i ledelsen. Dette er et eksempel både på forståelse av rolle og forventning fra andres roller i kommunegruppen. Dette har blant annet blitt beskrevet som en myndiggjøring av roller ut fra kompetanse og ansvarsområder. Videre har informantene uttrykt at dette bidrar til å skape et eierskap til prosessen i hele spennet av ansvarsområder.

Kommunegruppen har utdypet at de gjennom sine roller og ansvarsområder virker som bindeledd. Eksempelvis er ressurslærer et viktig bindeledd mellom kommunegruppe og resten av lærerstaben. Videre sikrer kommunegruppen dialog mellom skoleeier og skoleleder.

Funn: En av styrkene i veilederprosjektet er møtet mellom de ulike rollene, som bidrar til en gjensidig forståelse av hverandres ansvarsområder.

6.2.2 Likeverdighet mellom roller i møtesammenheng

Samtidig med at informantene presiserer fordelene med at de ulike rollene møtes, beskriver de at måten å kommunisere med hverandre på i møtesammenheng har et ulikt utgangspunkt basert på erfaringer. For eksempel har roller med ledelse som ansvarsområde en annen type erfaring med møtevirksomhet enn hva lærerrollen har. Dette ble blant annet eksemplifisert slik:

Og det er jo også en trenings sak å eventuelt ta mye plass på et møte. Vi kulturskolelærere er ikke så vant til det. Vi er mer vant til å stå på en scene, så først da tar vi plassen vår.

Og videre slik:

Ledere har vel en tendens til å styre litt, og har gjerne veldig mye på hjertet. Jeg må konsentrere meg om at vi får alle med oss i samtalen, og at ressurslærerne får mer plass som for eksempel på siste møte. (...) Det kunne på en måte farva møtet, hvis de hadde vært enda mer med i samtalen.

Noe som ble trukket fram som positivt blant informantene var at de blir kjent med hverandres roller og kompetanse gjennom en lærings- og utviklingsprosess. En av informantene beskriver dette slik:

Vi blir kjent med hverandre i et utviklings- og læringsperspektiv. Vi møtte hverandre for første gang og hilste og fortalte navnene våre i det første møtet med veileder. Det gjør noe med relasjonen oss imellom, at det var der vi startet.

Funn: Møtene krever en ivaretagelse av alle roller.

6.2.3 Prosesspådrivere

Informantene har fortalt om erfaringer fra tidligere utviklingsprosjekt, og hva de tenker om pågående prosjekt med veiledning. De har vektlagt betydningen av et eksternt blikk på prosessen gjennom veileder fra NKR. Dette sammenfaller også med veileders egen opplevelse av sin rolle:

Det er jeg som må dra prosessen videre og fasilitere slik at vi realitetsorienterer oss til der vi er og ikke der vi burde vært. Jeg må bidra til at de fokuserer på det som er viktigst for dem å prioritere.

Samtidig påpekes viktigheten av at kommunegruppen, i tiden mellom møtene med veileder, trenger en koordinering av sin framdrift og sitt arbeid. Denne funksjonen kaller de for prosjektleder, og det er rektor for kulturskolen i X kommune som er med som informant som innehar denne rollen. Vedkommende fungerer som et bindeledd mellom veileder og kommunegruppen, samt ved å ivareta gruppens framdrift. Med bakgrunn i prosjektleder sin tidligere erfaring med denne type utviklingsprosjekt og som initiativtager til pågående prosjekt, har det vært naturlig fra kommunegruppen at dette mandatet har blitt gitt vedkommende. Prosjektleder omtales som en «krumtapp» i prosjektet. Det blir også nevnt en utfordring ved at prosjektleder har denne rollen basert på tidligere erfaring og initiativ:

Det betyr at vi har noen å lene oss på. Utfordring kan være at man kan bli litt passiv fordi at man på en måte stoler på at de fra X kommune kjenner dette godt og sikkert vet hva som kan være lurt.

Funn: Det er nødvendig med både veileder og koordinator funksjon.

6.3 Utviklingsprosess

Formålet til veiledningsordningen er å bidra til at det skal utvikles et kontinuerlig utviklingsarbeid i kommunen som er knyttet til kulturskolenes rammeplan (Norsk kulturskoleråd, 2018). Informantene har derfor blitt utfordret på å gi sine perspektiver rundt aspekter ved en utviklingsprosess med bakgrunn i sine roller i kommunegruppen. Videre følger tre underkategorier innen lærings- og utviklingsprosess som har utpekt seg i datamaterialet.

6.3.1 Prosessen

Informantene har beskrevet nødvendigheten av planlagt og tilrettelagt tidsbruk til prosessen de er en del av. De beskriver at ting tar lengre tid enn forventet. Videre påpeker de viktigheten av framdriften i prosessen, og legger vekt på at det er vanskelig å holde fokuset på prosessarbeid om det går lang tid mellom møtepunktene.

De beskriver også av det er viktig å skjerme tid, da de opplever at drift fort spiser opp tiden. Informantene uttrykker at veilederprosjektet tvinger en til å ha fokus på utvikling, og gjør det lettere å frigjøre tid til å jobbe med utvikling. De sier det er viktig å bruke tid på refleksjon, ta del i andres erfaringer.

Samtidig beskrives det at alle må være villige til å være i et utviklingsperspektiv. Dette gjelder kommunegruppen, men det nevnes også med tanke på kollegaer innenfor de ulike ansvarsområdene, ført og fremst lærerkollegiet. Med tanke på involvering av alle lærere i prosessen påpekes en utfordring: «Veldig mange ansatte som sikkert har mye å bidra med, men som ikke kan begynne å involvere seg for mye, fordi de har flere arbeidsgivere.»

Det nevnes videre at det er viktig med balansegang mellom ulike oppgaver med tanke på at det ikke blir for mye for lærerkollegiet.

Funn: Viktig å prioritere å sette av tid, og tilrettelegge for møteplasser til utviklingsprosesser.

6.3.2 Tilrettelegging og fasilitering

For å kunne skape gode prosesser som fremmer læring og utvikling fremhever informantene viktigheten å sette av nok tid, og at det ikke går for lang tid mellom hvert møtepunkt. Dette anses som et lederansvar. Med tanke på kulturskolelærerkollegiet nevner informantene en utfordring med små lærerstillinger i forhold til treffpunkt. I sammenheng med dette blir en påstand om tilrettelegging trukket fram av en av informantene: «Erfaringene ligger slik jeg opplever det hovedsakelig i at veldig mange rektorer er hands on og vant til å løse praktiske ting. Da kan de lett glemme, eller de prioriterer ned, å løfte blikket for å fokusere/arbeide langsiktig.»

Samtidig fremheves viktigheten at det må jobbes både individuelt og kollektivt.

Det fremheves som viktig at roller med ledelsesansvar må være ambassadør utover kulturskolen for å forankre prosesser som fremmer læring og utvikling.

Funn: Leder må tilrettelegge og fasilitere for at prosesser kan involvere hele lærerkollegiet i langsiktig prosessarbeid.

6.3.3 Verktøy

Informantene fremhever prosessen som en mulighet til å finne varige arbeidsmetoder som kan inngå i en verktøykasse. Videre beskrives kulturskolenes rammeplan som et av verktøyene som gir handlingsrom i kommunen, samtidig med at den fordrer selvtillit og felles drøftinger for å handle i et utviklingsperspektiv.

Praksisfellesskap med fokus på læring er et verktøy som blir fremhevet som en god arena både for selve kommunegruppen i pågående arbeid, men også for andre grupperinger innenfor de ulike rollenes ansvarsområder, for eksempel kulturskolelærerkollegiet.

Veiledningen i seg selv beskrives som utviklende, blant annet ved at den gir læring gjennom å se sider man ikke kjente til. Et eksempel på dette er følgende utsagn: «Jobbe med refleksjon på flere nivå, slik at alle parter kommer opp i fugleperspektiv, ved å lære om de andres områder innenfor kommunen.» Som eksempel gis at lærere får innsikt i politiske prosesser.

En av informantene beskriver veiledningsprosessen som lokal utvikling med bistand utenfra. Videre at veiledningen hjelper å løfte blikket i krevende prosesser, eksempelvis kommunesammenslåingsprosessen.

Funn: Refleksjon i praksisfellesskap skaper utvikling og læring.

6.4 Oppsummering resultater

Nedenfor følger en tabelloversikt over resultater med hovedkategori, og underkategori med respektive funn.

Tabell 1-2: Resultater med hovedkategori, underkategori og funn.

Hovedkategori	Underkategori	Funn
1. Gruppedynamikk	1.1 Innsyn i hverandres roller	1.1.1 En av styrkene i veilederprosjektet er møtet mellom de ulike rollene, som bidrar til en gjensidig forståelse av hverandres ansvarsområder.
	1.2 Likeverdighet mellom roller i møtesammenheng	1.1.2 Møtene krever en ivaretagelse av alle roller.
	1.3 Prosesspådrivere	1.1.3 Det er nødvendig med både veileder og koordinator funksjon.
2. Utviklingsprosess	2.1 Prosessen	2.2.1 Viktig å prioritere å sette av tid, og tilrettelegge for møteplasser til utviklingsprosesser.
	2.2 Tilrettelegging og fasilitering	2.2.2 Leder må tilrettelegge og fasilitere for at prosesser kan involvere hele lærerkollegiet i langsiktig prosessarbeid.
	2.3 Verktøy	2.2.3 Refleksjon i praksisfellesskap skaper utvikling og læring.

7 Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte funnene fra det analyserte datamaterialet, satt i lys av relevant teori til problemstillingen: «Hvordan kan dynamikken i en kommunegruppe påvirke deltagerens utviklingsprosesser?»

Jeg har i denne drøftingsdelen valgt å følge kategoriseringen av hovedtema som i analysen, det vil si to hoveddeler; gruppedynamikk og utviklingsprosess. Hver hoveddel starter med funnene som videre følges opp av drøfting. Mine konklusjoner på drøftingen kommer til slutt i oppgaven, i kapittel 8 om konklusjon og avslutning.

7.1 Gruppedynamikk

Hovedfunnene i delen om gruppedynamikk var:

1. En av fordelene med veilederprosjektet er møtet mellom de ulike rollene, som bidrar til en gjensidig forståelse av hverandres ansvarsområder.
2. Møtene krever en ivaretagelse av alle roller.
3. Det er nødvendig med både veileder og koordinator funksjon.

I denne sammenhengen kan det oppleves som at respektive ansvarsområder i det daglige arbeidet fungerer parallelt i kommunene, men at det krever en arena for at de ulike rollene skal bli kjent med og bevisst på de andres ansvarsområder. Kan dette videre tyde på at selvbevisstheten i forhold til eget ansvarsområde satt i sammenheng med de andre områdene ikke er tydelig nok og ikke godt nok artikulert? Det kan være at behovet for tilhørighet, og videre at interaksjon både i forhold til formålet med veiledningsprosjektet og den sosioemosjonelle interaksjonen mellom medlemmene i gruppen, bidrar til et innsyn og en tillit mellom kollegaer som man ellers ikke har mulighet til i det daglige arbeidet (Forsyth, 2017). Det kan tenkes at det er en nødvendighet å bli kjent med andres ansvarsområder og kollegaer på tvers av hierarkiske systemer gjennom en tilhørighet i en gruppe som er satt sammen til et bestemt formål.

Forståelsen av roller er i denne sammenhengen tenkt i forhold til ansvarsområdene i det daglige arbeidet. Betydningen av kjennskapen til denne gjensidige forståelsen løfter informantene fram som viktig i forhold til å forankre utviklingsprosessen. Det at gruppen blir kjent med hverandre og respektive ansvarsområder, kan på den ene siden tenkes å bidra til ansvarsfordeling som videre kan føre til en ansvarsfraskrivelse gjennom forventningene til hva

de ulike rollene skal utføre. På den andre siden kan det være at det å gå gjennom en oppbyggingsfase, vil bidra til at kjennskapen til og forståelsen av hverandres roller bidrar til å forankre utviklingsprosessen (Bang, 2017). Den gjensidige forståelsen av hverandres ansvarsområder kan gjøre at gruppen opplever en sammenheng mellom ansvarsområdene og fremstår som en gruppe med samhold (Forsyth, 2017). Dersom gruppen har vært gjennom faser slik Tuckman beskriver det, og etter hvert kommet fram til felles holdninger, normer og samspill som videre utvikler seg til en enhet, kan det være at forankringen i organisasjonen skjer via gruppens ulike ansvarsområder (Kaufmann & Kaufmann, 2015). Videre kan det tenkes at samholdet i en gruppe vil være med å gjøre den robust og fleksibel slik at den fungerer med samarbeid, engasjement og empati (Sjøvold, 2006).

Tidspunktet informantene ble intervjuet på var i slutten av veiledningsprosjektets første periode av totalt tre. På det viset kan det være nærliggende å plassere gruppen i oppbyggingsfasen (Bang, 2017). Det er derfor ganske naturlig at flere av gruppens medlemmer ennå kunne oppleve en form for ubalanse i hvordan kommunikasjonen foregikk. Det kan også tenkes at noen kjente på en usikkerhet i forhold til å bekrefte sin egen rolle og identitet i gruppen, i denne betydning som et medlem av gruppen og ikke i forhold til sitt ansvarsområde (Kaufmann & Kaufmann, 2015). Samtidig med at tidsperspektiv kan være en faktor i forhold til at de mellommenneskelige relasjonene må utvikles over tid, kan det også handle om i hvilken grad de enkelte medlemmene myndiggjør seg selv i forhold til de andre. I forbindelse med gruppeintervjuet ble talerekkefølgen styrt, og spørsmål og problemstillinger lå til grunn for det som ble en dialogbasert samtale mellom informantene (Sæter, 2009). Det kan være nærliggende å spørre om i hvilken grad denne type dialogbasert samtale skal styres, og i hvilken grad den eventuelt bør styres. Muligheten for at alle skal kunne lytte til hverandres refleksjoner vil kreve en tillitsbasert relasjon, og at alle deltagerne sørger for å bidra. I forhold til Sjøvold (2006) sine beskrivelser av en moden gruppe, må alle parter i gruppen kunne inneha ulike roller til ulike tider. Kan det tenkes at det i kommunegruppen utvikler seg en måte å fungere på som gruppe med likeverdige roller, som kan videreføres til de ulike ansvarsområdene knyttet til kulturskolen? I så fall vil det kreve en bevissthet rundt hvordan man opptrer i samspillet med de andre.

Hittil i drøftingen har jeg berørt gruppen i hovedsak når den er samlet. Informantene har påpekt at det kan være utfordrende å holde prosessen i gang mellom møtepunktene. På det viset vil det være et viktig aspekt å få gruppen til å fungere i en utviklingsprosess i periodene mellom møtepunktene. Kan det tenkes at alle medlemmene greier å holde fokus på prosessen

mellom møtepunktene? Selv om myndiggjøring av den enkelte lykkes, kan dette tenkes å være en utfordring. Alle har gjennom sine ansvarsområder mye å følge opp i det daglige arbeidet. På den måten kan det virke hensiktsmessig at en bestemt person innehar en koordinerende funksjon. Samtidig kan dette medføre at de andre i gruppen fraskriver seg ansvar, som igjen kan føre til mindre eierskap av selve utviklingsprosessen. Hvis dette er tilfelle, kan gruppen jamfør Sjøvold (2006) sine beskrivelser omtales som en umoden gruppe. Samtidig kan det være at selv om alle roller myndiggjøres og gruppedynamikken er balansert, samt at gruppen til og med kan oppnå å være moden, vil utviklingsprosessen kunne kreve koordinering og planlegging. Det vil da være et spørsmål om disse rollene skal gå på omgang mellom de ulike deltagerne, eller om disse oppgavene skal tilfelle bestemte personer (Bang, 2017). Om dette tilfaller en eller flere bestemte personer, kan da gruppens stabilitet og samstemthet være avhengig av at den personen eller de personene som har en koordinerende funksjon, til enhver tid er tydelig på hvilken rolle og ansvar vedkommende har. Om dette er tilfelle, kan gruppen i sin utviklingsprosess ha oppnådd et modent fungeringsstadium jamfør Tuckmanns femstadiemodell for gruppeutvikling (Kaufmann & Kaufmann, 2015).

Veilederens rolle, med sitt eksterne blikk på utviklingsprosessen, har på den ene siden et utføreransvar gjennom sin jobb i Norsk kulturskoleråd, men på den andre siden er det kommunegruppen selv som skal holde i prosessen. Det kan derfor være en utfordrende balansegang å skulle motivere til framdrift i utviklingsprosessen dersom gruppen ikke følger opp sin egen framdrift. Samtidig kan veilederen være nettopp den fasilitatoren som skal til i forhold til gruppens arbeid med en utviklingsprosess.

7.2 Utviklingsprosess

Hovedfunnene i delen om utviklingsprosess var:

1. Viktig å prioritere å sette av tid, og tilrettelegge for møteplasser til utviklings- og læringsprosesser.
2. Leder må tilrettelegge og fasilitere for at prosesser kan involvere hele lærerkollegiet i langsiktig prosessarbeid.
3. Refleksjon i praksisfellesskap skaper utvikling.

I grunnlagsdokumentet til NKR sin veilederordning står det blant annet:

Formålet med veiledningen er å bistå kulturskoleeier og kulturskolen med å etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid knyttet til kulturskolen i kommunen i tråd med Rammeplan for kulturskolen.

Den overordnede målsettingen for veiledningsordningen er at kulturskoleeier og ansatte i kulturskolen videreutvikler en kultur for utviklingsarbeid med økt læringsutbytte som mål. Det skal skje gjennom økt kompetanse og økt forståelse for Rammeplan for kulturskolen som redskap for utviklingsarbeidet. (Norsk kulturskoleråd, 2018).

Med bakgrunn i disse sitatene, har det vært av min interesse å utfordre informantene på deres perspektiv på utviklingsprosess i forhold til det de har erfart så langt gjennom veilederordningen. Informantene har påpekt to hovedutfordringer tilknyttet utviklingsprosessen de er en del av nå. Det er tidsaspekt for kommunegruppen og videre at det er komplisert med involvering av lærerkollegiet ved kulturskolen grunnet at mange lærere har flere arbeidsforhold.

På hvilke måter kan kommunegruppen lykkes med sitt arbeid på kort og lang sikt i forhold til utviklingsarbeid? Gjennom å delta på NKR sin veilederordning har kommunen forpliktet seg til et forløp på 1,5 år. En ting er at de har forpliktet seg overfor NKR og gjort avtaler med veileder om møtepunkt, men på den andre siden er formålet at kulturskoleeier og kulturskolen skal være i stand til å følge opp med dette arbeidet etter veiledningsperiodens forløp. Kan det tenkes at når prosjektet er over, så stopper utviklingsarbeidet opp? Det kan være at mye fokus handler om å gjennomføre utviklingsprosessen slik den er tenkt nå, og at kommunegruppen anser viktigheten av å sette av tid til denne prosessen nå. Dersom kommunegruppen samtidig ikke vurderer viktigheten av hvordan gode rutiner kan utvikles for å sikre at møteplasser blir prioritert både med tanke på tid og med tilrettelegging av innhold, kan det være at det kan oppleves som vanskelig å forankre prosessen med et langsiktig mål utover veiledningsperioden. Om det er slik, kan dette oppfattes som ikke forenelig med faktorer innen transformasjonsledelse (Li, 2013). Og videre vil det kunne bli vanskelig å motivere andre enn de som er med i kommunegruppen, og gjøre det krevende å involvere lærerkollegiet i prosessen. Det kan tenkes at kommunegruppen har nok med seg selv og sine møtepunkter og at det derfor blir vanskelig å sikre involvering av alle lærere.

Det er svært vanlig at lærere ved en kulturskole jobber i deltidsstillinger. Stillingsprosenten kan variere fra ca. 5-100%. Antall ansatte kan også variere fra 2-3 stykker på de minste kulturskolene og opp mot over 100 på de aller største. Forhold rundt arbeidsforholdene til

lærerne kan komplisere involvering av de i en utviklingsprosess, samtidig er det innenfor en leders ansvarsområde å legge til rette for dette. Kan det tenkes at tilstrekkelig informasjon og involvering av lærerne tidlig i prosessen kan påvirke lærernes eierskap og at de kan bli en del av prosessen ved at den tenkes langsiktig utover veiledningsperioden? På den måten kan det muligens virke motiverende for lærerne, og kan gi ledelse og lærere motivasjon gjennom et felles mål som bidrar til en utviklingsprosess (Yukl, 2013).

Det kan tenkes at det er vesentlig å trekke fram flere aspekter til hvordan ledelsen kan motivere alle ansatte til å være en del av en utviklingsprosess. På den ene siden kan det være naturlig å spørre om hva som skaper eierskap til en prosess. Samtidig er det også vesentlig å trekke fram forankring av utviklingsprosess innenfor de andre ansvarsområdene enn lærerkollegiet. Fordelen ved å være en del av et prosjekt som utviklingsprosessen gjennom veiledning er, er at tiden som settes av er forbeholdt prosessarbeid. Det blir en arena som er fri for drift, og som utlukkende fokuserer på utvikling. Men dersom ledelsen ikke synliggjør det pågående utviklingsarbeidet og integrerer det som en like viktig del som drift, kan det tenkes at det vil være utfordrende å prioritere tid og tilrettelegge møteplasser både i prosjektperioden og videre i det fremtidige arbeidet (Yukl, 2013).

Med tanke på ulikhetene i lærernes stillingsstørrelser kan dette, samt at de er på jobb ulike dager framstilles som en utfordring. Det kan tenkes at dette kan bli en unnskyldning for ikke å få til involvering av hele kollegiet i en utviklingsprosess. Det kan også stilles spørsmål om alle i lærerkollegiet skal involveres likt, eller om graden av involvering skal følge stillingsprosenten. Dersom en utelukker noen fra kollegiet grunnet liten stillingsprosent, kan dette oppfattes som en ekskludering, og videre skape opplevelse av at noen har mer betydning enn andre grunnet stillingsprosent, ikke grunnet kunnskap. Det kan også medføre et fravær av tilhørighet i et fellesskap, og vise mangel på bevissthet og bidrag fra ledelse, det motsatte av som vil være viktig innenfor ledelse og motivasjon i en kunnskapsorganisasjon (Gotvassli, 2015). Med utgangspunkt i kunnskapssamfunnet og kunnskapsøkonomien, og betydningen av den enkeltes kunnskap som en ressurs i en organisasjon, vil den kunne være en faktor som påvirker betydningen av at alle medarbeidere bør involveres i en utviklingsprosess. (Johannessen & Olsen, 2008). Ved å involvere alle medarbeidere vil leder vise at vedkommende anerkjenner kunnskapen til den enkelte, og anser den som en ressurs for organisasjonen (Yukl, 2013). På den måten vil det være et lederansvar å tilrettelegge for involvering av alle ansatte i en utviklingsprosess. På hvilken måte det skal tilrettelegges, vil kreve en innsikt i den enkelte medarbeiders arbeidsforhold, og vil fordre fleksibilitet,

kreativitet samt vilje til gjennomføring fra begge parter. Det kan tenkes at graden av hvor viktig leder signaliserer at den enkelte medarbeider er, kan stå i forhold til motivasjonen den enkelte viser (Li, 2013). Innen transformasjonsledelse er motivasjon og tillit viktige faktorer, og dersom en medarbeider er motivert kan vedkommende gjøre mer enn hva som forventes (Yukl, 2011).

Når det gjelder selve tilretteleggingen av prosessen for alle i organisasjonen, i dette tilfellet både kommunegruppen og kulturskolen, vil arenaer og innholdet av oppgaver og verktøy være av betydning for motivasjon og gjennomføring.

Informantene har selv fremhevet praksisfellesskapet som et egnet verktøy i selve kommunegruppen i den pågående utviklingsprosessen, men og at det i et utviklingsperspektiv kan være ulike praksisfellesskap innenfor de ulike ansvarsområdene, eksempelvis blant kulturskolekollegiet. Wengers (1998) beskrivelse av et praksisfellesskap består av tre dimensjoner, nemlig en felles virksomhet, gjensidig engasjement og interesse, samt et felles repertoar. For å utøve en bevissthet til hva som inngår i disse tre dimensjonene, kan det tenkes at man har ulike tilnærminger til det. Hvis man ser for seg en kommunegruppe som er med i NKR sin veilederordning, har den kanskje enklere for å identifisere seg med de tre definisjonene fordi ordningen har en omforent forståelse av formålet til ordningen, nemlig å etablere et kontinuerlig utviklingsarbeid ved kulturskolen i tråd med rammeplanen for kulturskolen (Norsk kulturskoleråd, 2018). Dette kan kobles til dimensjonen felles virksomhet. Dimensjonen gjensidig engasjement i samspill med deltagerens ulike roller i gruppen og videre deres ansvarsområder, sammen med det felles repertoaret gjennom måten å kommunisere på, samt ivaretagelse av alle roller vil være avgjørende for hvor godt praksisfellesskapet kan fungere (Wenger, 1998).

Gjennom Wengers dimensjoner kan kommunegruppe identifisere seg som et praksisfellesskap. Det kan i denne sammenheng være naturlig å spørre på hvilken måte dynamikken i kommunegruppen kan påvirke deltagerens utviklingsprosesser, og videre hvordan en bevissthet rundt praksisfellesskap kan utvikles til å bli en måte å jobbe med kontinuerlig utvikling på (Bjørnsrud, 2019). Det kan tenkes at denne måten å bevisstgjøre praksisfellesskap på har påvirkning på hvordan resten av lærerkollegiet og videre andre ansvarsområder kan involveres i en utviklingsprosess.

Informantene har beskrevet veiledningen som en lærende prosess, og at det eksterne blikket fra veilederen hjelper med å løfte blikket i krevende prosesser. Som tidligere nevnt, ligger aksjonslæringsprinsippet til grunn for utviklingsarbeidet i NKR sin veiledningsordning. I

hovedsak legges det opp til refleksjon over egen praksis som deles med andre, og som videre skaper tiltak som prøves ut og evalueres (Utdanningsdirektoratet, 2016). På den ene siden kan det tenkes at denne form for aksjonslæring i gruppen påvirker utviklingsprosessen. Men kan det på den andre side tenkes at utviklingsprosessen er prisgitt framdriften til veilederordningen, at kommunegruppen har nok med å holde frister og være seg selv nok i sitt eget praksisfellesskap? Samtidig trekker informantene fram læringen som oppstår gjennom refleksjon. Med tanke på kunnskapsutvikling gjennom sosiale og kulturelle prosesser, og deltagelse i praksisfellesskap, kan det tenkes at læringen som oppstår i kommunegruppens praksisfellesskap gjør det mulig å trekke med seg tankegodset rundt dette videre inn mot de ulike ansvarsområdene (Tiller, 1999).

Samtidig kan det tenkes at om det er de ulike rollene i kommunegruppen som presenterer denne måten å være sammen på, å jobbe sammen på, så kan det bli en utfordring i forhold til eierskap til praksisfellesskap blant kollegaer innenfor de ulike ansvarsområdene. Videre kan det tenkes at det allerede eksisterer ulike former for etablerte praksisfellesskap. Dersom nye praksisfellesskap tenkes etablert, uten at eierskap og involvering i prosess er gjort, kan dette utfordre motivasjon, engasjement, interesse, vilje til deltagelse. I så fall vil dette kunne bli en motsats til Wengers tre dimensjoner (1998). Dette vil også kunne virke motstridende til viktige elementer innen transformasjonsledelse, som tidligere omtalt, nemlig idealisert påvirkning/innflytelse, inspirerende motivasjon, intellektuell stimulering og individualisert oppmerksomhet (Johannensen & Olsen, 2008). Det kan tenkes at eierskap til deltagelse i praksisfellesskap kan gjøres på ulike vis. I forhold til et transformasjonsledelsesperspektiv og forankring av langsiktige mål, basert på verdier og etikk, kan det tenkes at arbeid rundt kulturskolenes rammeplan være et utgangspunkt (Li, 2013). Selv om en kommune har vedtatt rammeplanen politisk, har rammeplanen kun en veiledende status og en kommune har derfor et stort handlingsrom lokalt (Norsk kulturskoleråd, 2016). Det er mange aspekter som en kommune må ta stilling til, det handler om kulturskolens samfunnsoppdrag, dens prinsipper og retningslinjer og om det faglige innholdet og dets utførelse. Dette vil i et utviklingsperspektiv fordre mange ulike grupperinger innen en kommune, og vil på det viset kunne være et mulig utgangspunkt for ulike praksisfellesskap.

8 Konklusjon og avslutning

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

Med bakgrunn i dette, og med de anslag jeg har gitt gjennom mine funn og drøftinger, samt videre i mine konklusjoner, har jeg søkt å finne en relevans, en troverdighet og gyldighet i forhold til kulturskolefeltet og kulturskoleutvikling. Gjennom drøfting av gruppedynamikk og utviklingsprosesser har jeg gjort meg refleksjoner og kommet fram til noen konklusjoner i forhold til problemstillingen: «Hvordan kan dynamikken i en kommunegruppe påvirke deltagerens utviklingsprosesser». Egentlig kan jeg ønske at konklusjonene oppfattes som anbefalinger som videre kan være i utvikling, og komme kulturskoleutvikling til nytte. På den måten vil de også være en del av et kontinuerlig utviklingsarbeid. Her kommer mine konklusjoner som gjerne kan leses som anbefalinger.

I en utviklingsprosess innen kommunal kulturskoleutvikling vil det være hensiktsmessig å danne en gruppe som skal virke over en bestemt periode mot et formål, og som er satt sammen på tvers av ansvarsområder. Dette vil kunne åpne for en større forståelse for helheten i en kommunes oppgaveportefølje, og vil videre kunne bidra til en god utviklingsprosess.

Videre vil det være viktig å ha fokus på å oppnå en velfungerende gruppedynamikk, dette vil blant annet fordre at alle i gruppen myndiggjør seg selv. Dette vil kunne kreve at gruppen bruker tid på ulike faser i utviklingsprosessen, spesielt oppbyggingsfasen.

For at en gruppe skal fungere over tid, slik jeg ser det gjennom mine drøftinger, vil en koordinerende funksjon være nødvendig for gruppens framdrift. Dette vil fordre en tydelighet i forhold til funksjonen og at roller ikke sammenblandes. I forhold til selve veiledingsprosjektet er kontinuerlig kontakt med veilederen er spesielt viktig med tanke på at

gruppen skal kunne lykkes med sin framdrift og sitt eierskap til utviklingsprosessen.

For å etablere rutiner som sikrer at utviklingsarbeid blir en kontinuerlig måte å jobbe på i en kommune, vil det være hensiktsmessig at prosjektperioden ikke blir sett på som isolert fra driften, men som en del av hele porteføljen rundt kulturskolens virke.

I en utviklingsorientert organisasjon, i dette tilfellet kulturskolen, er det leders ansvar å tilrettelegge for, motivere til og sikre at alle lærere blir involvert i en utviklingsprosess. Måten dette gjøres på må tilpasses den enkelte ut ifra sin stillingsressurs, slik at alle medarbeidere får muligheten til å bidra og påvirke med sin verdifulle kunnskap.

Med tanke på at kunnskap er en organisasjons største ressurs, er det nødvendig med fokus på hvordan man jobber med ulike verktøy slik at utviklingsprosesser med fokus på læring anerkjennes og forankres innen ulike ansvarsområder. Gode verktøy for å fremme utviklingsprosesser i et kulturskoleperspektiv kan være aksjonslæring, bevisst bruk av praksisfellesskap og kulturskolenes rammeplan.

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

9 Referanser

Litteraturliste:

- Allott, N. (2019). Kommunikasjon. I Store norske leksikon. Hentet fra <https://snl.no/kommunikasjon>
- Bang, H. (2017) *Organisasjonskultur* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bjørnsrud, H. (2019). Møter i delingskultur og praksisfellesskap. Bjørnsrud, H. og Gjems, L. (red.). *Praksisfellesskap for læring og profesjonsutvikling* Oslo: Universitetsforlaget.
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Forsyth, D. R. (2017). *Group Dynamics* (7. utg.) Boston: CENGAGE Learning Custom Publishing
- Gotvassli, K. Å. (2015) *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2016) *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, J. A. og Olsen, B. (2008) *Positivt lederskap: jakten på de positive kreftene*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Kaufmann, G. og Kaufmann, A. (2015). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. (5. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2017) *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Li, J. Z. (2013). Transaksjonsledelse og transformasjonsledelse. Glasø, Lars og Thompson, Geir. (red.), *Transformasjonsledelse* (s.11-45). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Norsk kulturskoleråd. (2016). Rammeplan for kulturskolen: Mangfold og fordypning.. Hentet fra <https://www.kulturskoleradet.no>
- Norsk kulturskoleråd (u.å.). Veiledning i kulturskoleutvikling. Hentet fra <https://kulturskoleradet.no/vi-tilbyr/veiledning-i-kulturskoleutvikling>
- Norsk kulturskoleråd (2018). Grunnlagsdokumentet. Hentet fra <https://kulturskoleradet.no/vi-tilbyr/veiledning-i-kulturskoleutvikling>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17- 61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Sjøvold, E. (2006). *Teamet*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sætre, A. E. (2009). *Kommunikasjon i organisasjoner: Perspektiv og prosesser*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Tiller, T. (1999). *Aksjonslæring. Forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Utdanningsdirektoratet, (2016). *Praksisfellesskap og kompetanseutvikling*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/ungdomstrinn-i-utvikling/Erfaringsutveksling/Hogskulen-i-Volda/>

Wenger, E. (1998). *Praksisfellesskaber* (oversatt utg. 2004). København: Hans Reitzels forlag.

Yukl, G. A. (2013). *Leadership in organizations* (8. utg.). Essex: Pearson.

10 Vedlegg

10.1.1 Intervjuguide ressurslærer

Kulturskolen i en utviklingsprosess. Intervjuguide ressurslærer.

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

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

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

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

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

- På hvilken måte opplever du din rolle ressurslærer er i forhold til de andre rollene i kommunegruppen?
- Hva tenker du er fordeler og eventuelle utfordringer med denne type sammensetning av roller i den prosessen X kommune står i?
- Hvordan opplever du en eventuell balanse mellom din rolle i det daglige som lærer og ressurslærer?
- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom som lærer når det gjelder føringer fra nasjonalt hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?

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

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

10.1.2 Intervjuguide kulturskolerektor

Kulturskolen i en utviklingsprosess. Intervjuguide kulturskolerektor.

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

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

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

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

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

- På hvilken måte opplever du din rolle som kulturskolerektor og prosjektleder er i forhold til de andre rollene i kommunegruppen?
- Hva tenker du er fordeler og eventuelle utfordringer med denne type sammensetning av roller i den prosessen X kommune står i?
- Hvordan opplever du en eventuell balanse mellom din rolle som administrator og kulturskoleutvikler?
- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom når det gjelder føringer fra nasjonalt hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?

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

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

10.1.3 Intervjuguide skoleeier

Kulturskolen i en utviklingsprosess. Intervjuguide skoleeier

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

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

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

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

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

- På hvilken måte opplever du din rolle som kommunalsjef er i forhold til de andre rollene i kommunegruppen?
- Hva tenker du er fordeler og eventuelle utfordringer med denne type sammensetning av roller i den prosessen X kommune står i?
- Hvordan opplever du en eventuell balanse mellom din rolle som administrator og kulturskoleutvikler?
- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du ditt handlingsrom når det gjelder føringer fra nasjonalt hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?

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

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

10.1.4 Intervjuguide veileder

Kulturskolen i en utviklingsprosess. Intervjuguide veileder.

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

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

Fase 2: Erfaringer, overgangsspørsmål: (5 min)

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

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

- På hvilken måte opplever du din rolle som veileder i forhold til de andre rollene i kommunegruppen?
- Hva tenker du er fordeler og eventuelle utfordringer med denne type sammensetning av roller i en veiledningsprosess?
- Hvordan opplever du en eventuell balanse mellom de ulike rollene i kommunegruppen?
- Hva vil du trekke fram som positivt fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som konstruktive i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hva vil du trekke fram som utfordrende fra den pågående prosessen i forhold til et utviklings- og læringsperspektiv?
- Hvilke oppgaver vurderer du som spesielt utfordrende i arbeidet med kulturskoleutvikling?
- Hvordan vurderer du en kommunes handlingsrom når det gjelder føringer fra nasjonalt hold, ved for eksempel Norsk kulturskoleråd/Kulturskolenes rammeplan?

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

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

INTERVJUGUIDE FOKUSGRUPPE INTERVJU**” Kulturskolen i en utviklingsprosess.”**

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

10.2 Analysetabell

Analyse empiri, oppgave i Kommunikasjon, samspill og ledelse: «Kulturskolen i en utviklingsprosess.»

Problemstilling: Hvordan kan dynamikken i en kommunegruppe påvirke deltageres utviklingsprosesser?

GRUPPEDYNAMIKK	UTVIKLINGSPROSESS
<p>Innsyn i hverandres roller Viktig at alle er tydelige på gjensidige forventninger til hverandre. Fordel med veilederprosjektet er nettopp møtet mellom de ulike rollene. I forhold til relasjonene er det bra at en ble kjent gjennom utviklings- og læringsprosess Ressurslærer er viktig bindeledd mellom kommunegruppe og resten av lærerstaben. Kommunegruppen sikrer dialog mellom skoleeier og skoleleder. Myndiggjøring av roller ut fra kompetanse. For å få til noe varig, må det forankres i ledelsen.</p>	<p>Prosesen Arena for å formidle utfordringer. Forståelse av felles enighet. Involvering av lærere hele veien. Treningssak å ta plass i et møte. Å få fugleperspektiv. Ta ansvar for egen rolle i en større sammenheng (kulturskolen i samfunnet). Ting tar lengre tid enn forventet. Viktig å skjerme tid, drift spiser fort opp tiden. Alle må være villige til å være i et utviklingsperspektiv. Veilederprosjektet tvinger en til å ha fokus på utvikling, og gjør det lettere å frigjøre tid til å jobbe med utvikling. Rammeplan gir handlingsrom, men fordrer selvtillit og felles drøftinger for å handle. Viktig å bruke tid på refleksjon, ta del i andres erfaringer.</p>
<p>Likeverdighet mellom roller i møtesammenheng. Bli kjent med forskjellig kunnskap. Viktig å bli sett og få anerkjennelse for den jobben man gjør. Respekt mellom rollene. Alle må gjennom sine jobber utøve både lederskap og medarbeiderskap. For lærerrollen betyr det noe å kunne bidra med erfaringer inn i beslutningsprosesser.</p>	<p>Tilrettelegging og fasilitering. Leder må være en ambassadør. Møteplasser. Utfordring med små lærerstillinger ift treffpunkt. Viktig å sette av nok tid, og at det ikke går for lang tid mellom hvert møtepunkt. Vanskelig å holde tråden når det går lang tid mellom møter. Viktig å jobbe både individuelt og kollektivt. Utfordring når det går lang tid mellom møtepunktene.</p>

<p>Prosesspådrivere. Utfordring kan være at prosjektleder drar lasset, og at de andre lener seg på vedkommende. Prosjektleder forbinder kommunegruppa med veileder. Særdeles viktig med veileders utenfra blikk. Veileder må dra prosessen videre og fasilitere. Nyttig med et eksternt blikk.</p>	<p>Verktøy Finne varige arbeidsmetoder som kan inngå i en verktøykasse. Legge til rett for at alle roller bidrar. Lokal utvikling med bistand utenfra. Veiledning som utvikling. Bygge ut og finne strategiske veier for å jobbe seg sammen. Rammeplanen som et verktøy i utviklingsprosess. Læring gjennom å se sider man ikke kjente til. Veiledning hjelper å løfte blikket. Praksislæringsfellesskap- det å utøve yrket sammen med noen, reflektere, prøve, etc.</p>
<p>Sitater gruppedynamikk: «Det er jeg som må dra prosessen videre og fasilitere slik at vi realitetsorienterer oss til der vi er og ikke der vi burde vært. Jeg må bidra til at de fokuserer på det som er viktigst for dem å prioritere.»</p> <p>«Ledere har vel en tendens til å styre litt, og har gjerne veldig mye på hjertet. Ja, jeg må konsentrere meg om at vi får alle med oss i samtalen, og at ressurslærerne får mer plass på siste møte. (...) Det kunne på en måte farva møtet, hvis de hadde vært enda mer med i samtalen.»</p> <p>«Fordelen med hele veilederprosjektet, det er jo nettopp møtepunktet mellom både direktør, kommunalsjef, kulturskolelærer og rektor i midten. Så det er kanskje det mest verdifulle med hele prosjektet, det at man blir kjent, får litt erfaringsdeling og så videre, at de ikke bare hører fra rektor men hvordan kulturskoledrifta er fra en lærers ståsted, og ja, vice versa. At vi får mer innsikt i hvordan ledelsen tenker om kulturskolen.»</p> <p>«Vi blir kjent med hverandre i et utviklings- og læringsperspektiv. Vi møtte hverandre for første gang og hilste og fortalte navnene våre i det første møtet med veileder. Det gjør noe med relasjonen oss imellom, at det var der vi startet.»</p>	<p>Sitater utviklingsprosess: «Erfaringene ligger slik jeg opplever det hovedsakelig i at veldig mange rektorer er hands on og vant til å løse praktiske ting. Da kan de lett glemme, eller de prioriterer ned, å løfte blikket for å fokusere/arbeide langsiktig.»</p> <p>«Veldig mange ansatte som sikkert har mye å bidra med, men som ikke kan begynne å involvere seg for mye, fordi de har flere arbeidsgivere.»</p> <p>«Jobbe med refleksjon på flere nivå, slik at alle parter kommer opp i fugleperspektiv, ved å lære om de andres områder innenfor kommunen.»</p>

<p>«Og det er jo også en treningssak å eventuelt ta mye plass på et møte. Vi kulturskolelærere er ikke så vant til det. Vi er mer vant til å stå på en scene, så først da tar vi plassen vår.»</p> <p>«Det betyr at vi har noen å lene oss på. Utfordring kan være at man kan bli litt passiv fordi at man på en måte stoler på at de fra X kommune kjenner dette godt og sikkert vet hva som kan være lurt.»</p>	
<p>Funn gruppedynamikk: En av styrkene i veilederprosjektet er møtet mellom de ulike rollene, som bidrar til en gjensidig forståelse av hverandres ansvarsområder.</p> <p>Møtene krever en ivaretagelse av alle roller.</p> <p>Det er nødvendig med både veileder og koordinator funksjon.</p>	<p>Funn utviklingsprosess: Viktig å prioritere å sette av tid, og tilrettelegge for møteplasser til utviklingsprosesser.</p> <p>Leder må tilrettelegge og fasilitere for at prosesser kan involvere hele lærerkollegiet i langsiktig prosessarbeid.</p> <p>Refleksjon i praksisfellesskap skaper utvikling og læring.</p>