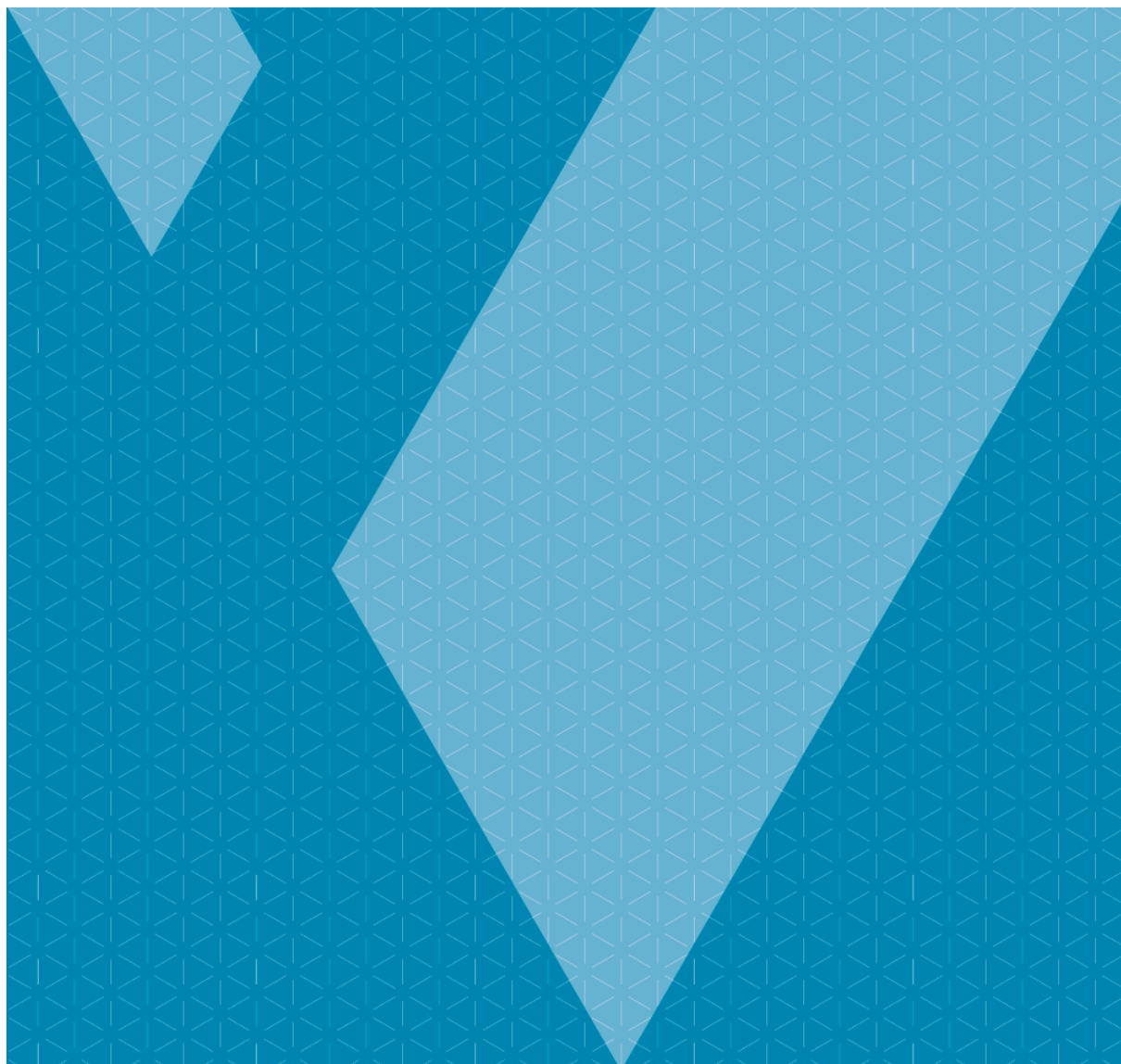


Kunstnerbesøk, relasjon og samarbeid

Produksjonsnotat fra innovasjonsprosjektet

«Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko)»

AV Jonas Cisar Romme, Roy Waade, Rebecca Almaas og Kari Holdhus



© Jonas Cisar Romme, Roy Waade, Rebecca Almaas og Kari Holdhus

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett
Institutt for Kunstfag

Høgskulen på Vestlandet
2020

HVL-notat frå Høgskulen på Vestlandet nr. 2.

ISSN 2703-710X
ISBN 978-82-93677-24-6



Utgjevingar i serien vert publiserte under Creative Commons 4.0. og kan fritt distribuerast, remixast osv. så sant opphavspersonane vert krediterte etter opphavsrettslege reglar.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Kunstnerbesøk, relasjon og samarbeid

Produksjonsnotat fra innovasjonsprosjektet «Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko)»

Innhold

| | |
|--|----|
| Innhold..... | 4 |
| Sammendrag | 7 |
| Forord..... | 8 |
| 1. Om «Skole og konsert – fra formidling til dialog» (DiSko) | 9 |
| 1.1. Om produksjonsnotatet..... | 10 |
| 1.2. Forskingsaktiviteter og analyse fra aktivitetene i 2019..... | 10 |
| 1.3. Notatet i lys av problemstillinger for prosjektet..... | 11 |
| 2. DiSko- prosjektet på skole 5..... | 13 |
| 2.1. Gjennomføring av prosjektet våren 2019..... | 13 |
| 2.2. Utfordringer i den første utprøvingen av prosjektet..... | 15 |
| 2.3. Gjennomføring av prosjektet høsten 2019 | 17 |
| 2.4. Endringer fra første til andre semester | 19 |
| 2.5. Forskernes vurdering og drøfting - Skole 5 | 19 |
| 2.5.1. Elevrolle | 19 |
| 2.5.2. Lærerrolle..... | 22 |
| 2.5.3. Kunstnerrolle | 23 |
| 2.5.4. Det dialogiske | 25 |
| 2.5.5. Kunstneriske utgangspunkt..... | 35 |
| 2.6. Utfordringer for DiSko-prosjektet ved skole 5 | 36 |
| 2.7. Videreutvikling av modellen fra skole 5 | 38 |
| 2.8. Videreutviklet forslag for runde 3..... | 39 |
| 3. DiSko -prosjektet på Skole 6: | 41 |
| DigiMake – kreativitet og multimodale uttrykk..... | 41 |
| 3.1. Gjennomføring av prosjektet våren 2019 | 41 |

| | | |
|--------|---|----|
| 3.2. | Utfordringer i den første utprøvingen av prosjektet | 42 |
| 3.3. | Gjennomføring av prosjektet høsten 2019 | 43 |
| 3.4. | Endringer fra første til andre semester | 45 |
| 3.5. | Forskernes vurdering og drøfting | 45 |
| 3.5.1. | Elevrolle | 45 |
| 3.5.2. | Kunstnerrolle | 47 |
| 3.5.3. | Lærerrolle..... | 48 |
| 3.5.4. | Det dialogiske | 49 |
| 3.5.5. | Kunstneriske utgangspunkt..... | 51 |
| 3.6. | Videreutvikling av modellen fra skole 6 | 51 |
| 4. | Disko-prosjektet på skole 7: Fluedamebaby-ryggsekk | 54 |
| 4.1. | Gjennomføring av prosjektet våren 2019 | 54 |
| 4.2. | Gjennomføring av prosjektet høsten 2019 | 55 |
| 4.3. | Utfordringer for prosjektet det første semesteret | 55 |
| 4.4. | Endringer fra første til andre semester | 56 |
| 4.5. | Vurdering og diskusjon for Skole 7..... | 57 |
| 4.5.1. | Elevrolle | 57 |
| 4.5.2. | Lærerrolle..... | 57 |
| 4.5.3. | Kunstnerrolle | 59 |
| 4.5.4. | Kunstneriske utgangspunkt..... | 60 |
| 4.5.5. | Det dialogiske | 61 |
| 4.6. | Videreutvikling av modellen fra skole 7 | 62 |
| 5. | DiSko- prosjektet på skole 8: Funky Poppy | 64 |
| 5.1. | Gjennomføring av prosjektet våren 2019 | 64 |
| 5.2. | Gjennomføring av prosjektet høsten 2019 | 65 |
| 5.3. | Endringer fra semester 1 til semester 2 | 67 |
| 5.4. | Vurdering og diskusjon for Skole 8 | 67 |

| | | |
|--------|--|----|
| 5.4.1. | Elevrolle | 67 |
| 5.4.2. | Lærerrolle..... | 68 |
| 5.4.3. | Kunstnerrolle | 69 |
| 5.4.4. | Det dialogiske | 71 |
| 5.4.5. | Kunstneriske utgangspunkt..... | 74 |
| 5.5. | Videreutvikling av modellen fra skole 8 | 75 |
| 6. | Modeller for skole 5-8 | 76 |
| | Pilotmodell for <i>Ut av boksen</i> - Skole 5 | 76 |
| | Pilotmodell for <i>DigiMake</i> – Skole 6 | 77 |
| | Pilotmodell for Fluedamebaby-ryggsekk – Skole 7..... | 78 |
| | Pilotmodell for Funky Poppy – Skole 8 | 79 |

Sammendrag

Gjennom forskningsprosjektet «Skole og konsert – fra formidling til dialog» (DiSko) arbeider deltakerne med hvordan en kan produsere og distribuere konserter og annen kunst for elever i skolen, på en slik måte at det kan oppstå eierskap hos alle grupper av deltakere. Dette innovasjonsprosjektet har blant annet som utgangspunkt at eierskap oppstår gjennom likeverdige relasjoner. På denne bakgrunnen initierer DiSko-prosjektet praktiske innovasjonsprosesser knyttet til konsertproduksjon og musikk møter mellom lærere, elever og kunstnere. Prosjektet pågår i perioden fra 2017 og ut 2020. Vi har til sammen utforsket aktivitet på åtte skoler og med åtte forskjellige musikergrupper. Dette notatet inngår i en serie utgivelser fra prosjektet og omhandler aktivitet på de fire skolene i prosjektets avsluttende syklus. Prosjektets metode er Educational Design Research, en type utprøvende innovasjonsforskning. Prosjektet er finansiert av Norges Forskningsråd. Prosjekteier er Kulturtanken. HVL ved Center for Creativities, Art and Science in Education (CASE) har forskningsansvaret.

Forord

Notatet er resultat av aktivt og utprøvende samarbeid på tvers mellom musikere, lærere og forskere. Prosjektets design og teorigrunnlag tilstreber likeverdig dialog mellom alle typer kompetanse. Forskerne har hatt ansvar for avgjørelser og framdrift i prosjektet, men har jobbet med å involvere seg empirisk, og med å analysere og rapportere om store og små hendelser og avgjørelser forhandlet fram av deltakerne. Notatet er på denne måten et felles produkt. Lærere og musikere har lest og kommentert utkast til notatet og forskerne har på bakgrunn av dette bearbeidet detslik det framstår her. Deltakerne har godkjent det endelige resultatet for publisering. Tusen takk til alle som har involvert seg i aktivitetene som ligger til grunn for notatet.

1. Om «Skole og konsert – fra formidling til dialog» (DiSko)

Gjennom forskningsprosjektet DiSko arbeider deltakerne med hvordan en kan produsere og distribuere konserter og annen kunst for elever i skolen, på en slik måte at det kan oppstå eierskap hos alle grupper av deltakere. Dette innovasjonsprosjektet har blant annet som utgangspunkt at eierskap oppstår gjennom likeverdige relasjoner. På denne bakgrunnen initierer DiSko-prosjektet praktiske innovasjonsprosesser knyttet til konsertproduksjon og musikk møter mellom lærere, elever og kunstnere. Prosjektet er designet slik at vi arbeider på fire skoler om gangen, i to sykluser. Aktivitetene for sirkel 1 er gjennomført pr 1.1. 2019, og «Erfaringsrapport 2019» tar for seg resultat fra sirkel 1. Arbeidet med kartlegging av skoler i sirkel 2 startet høsten 2018, mens de empiriske utprøvingene i sirkel 2 har pågått i 2019 for skolene 5-8 sitt vedkommende.

Det er / vil bli publisert følgende eksterne rapporter og notat fra prosjektet:

2017 Intensjonsrapport. Holdhus, K., & Espeland, M. *Skole og konsert-fra formidling til dialog (DiSko). Intensjonsrapport*.

2017: Tilstandsrapport. Holdhus, K., & Espeland, M. (2017). *Skole og konsert-fra formidling til dialog (DiSko): Tilstandsrapport*

2018: Produksjonsrapport. Holdhus, K., & Espeland, M. (2018). *Skole og konsert-fra formidling til dialog (DiSko): Produksjonsrapport*

2019: Erfaringsrapport. Holdhus, K., Waade, R., Romme, J. C., Almås, R., & Espeland, M. (2019). *Skole og konsert-fra formidling til dialog (DiSko): Erfaringsrapport*

2020: Kunstnerbesøk, relasjon og samarbeid. Produksjonsnotat: Romme, J. C., Waade, R., Almås, R., & Holdhus, K., (2020) (Dette notatet)

2020: (planlagt) Skole og konsert-fra formidling til dialog (DiSko) Sluttrapport: Holdhus, K., Romme J. & Espeland, M.

1.1. Om produksjonsnotatet

Dette notatet inngår i en serie planlagte utgivelser fra prosjektet. Disse rapportene blir utformet parallelt med forskningsprosessen, og er en del av arbeidet med å dokumentere og spre kunnskap om prosjektet. Noen av rapportene blir publisert underveis, mens andre er interne. Alle omtalte skoler, lærere og kunstnere har hatt anledning til å uttale seg om det første utkastet til tekst. Kommentarer og forslag til endringer er drøftet og innarbeidet. Til sammen 8 gruppeintervju med henholdsvis lærere og kunstnere fra hver skole som er sitert her ble tatt opp av forskerne på en samling på Jeløya 12. og 13. februar 2020.

Notatet gjør rede for aktiviteter som har foregått på de fire skolene i prosjektet og forskerne sin analyse av disse aktivitetene. Datagrunnlaget og bakgrunns materialet er filmer, bilder, lydopptak, logger, feltnotat fra musikerbesøk, planer/opplegg for aktivitetene og referat fra møter gjennomført på prosjektet sine fire skoler gjennom to intervensjoner, en vår og en høst, i 2019. For skole 6, 7 og 8 sitt vedkommende ble utprøvingene avsluttet ved utgangen av 2019. Ved skole 5 var planen å gjennomføre en ekstra utprøving våren 2020, men dette ble avlyst på grunn av Corona-krisen. Vi omtaler likevel de svært konkrete planene som ble utarbeidet som forberedelse til utprøvingen.

I notatet kommer forskerne med råd for gjennomføring og videreføring av aktivitetene i form av lengre tekster basert på erfaringene fra skolene. Bakerst i dokumentet finnes oppsummerende, punktvis lister (forslag til prototyper) som sier noe om forutsetninger for denne typen prosjekt. Hensikten med å utvikle disse utprøvingene i retning av modeller er at de skal kunne være rådgivende for lignende produksjoner og prosjekt andre ønsker å gjennomføre.

1.2. Forskingsaktiviteter og analyse fra aktivitetene i 2019

I DiSko-prosjektet blir data samlet inn og analysert på ulike måter. I hovedsak er svært mange av møtene mellom elever, lærere og kunstnere blitt observert av forskerne i prosjektet, men prosjektet baserer seg også på sjølvrapportering der deltakerne filmer og

reflekterer muntlig og skriftlig over det som skjer, og legger slike data i det felles digitale lagringssystemet (BOX). Forskerne som har deltatt i 2019 er forskerne Roy Waade, Nord Universitet, Rebecca Almås, HVL, Jonas Romme, HVL forskningsleder Magne Espeland, prosjektleder Kari Holdhus og forsker Jonas Cisar Romme. Forskerne har i tillegg til egne feltnotat benyttet observasjonsskjema (se Holdhus og Espeland, 2018, s 49[1]) samt brukt kamera og lydopptak.

1.3. Notatet i lys av problemstillinger for prosjektet

Analyse av aktivitetene tar utgangspunkt i prosjektet sine målsettinger. Disse er formulert slik:

Hovedmål: Aktivitetene skal bidra til å utvikle ny forskningsbasert og innoverende kunnskap av praktisk og teoretisk art om dialogiske skolekonsertmodeller, og hvordan slike modeller kan bidra til å utløse og forsterke skolers eierskap til kunstformidlingsordningene.

Delmål 1: Identifisere og beskrive organisatoriske og faglige forutsetninger i skolen og hos kunstformidlingsinstitusjonen, for å utløse fungerende partnerskap mellom skoler og kunstnere i dialogbaserte kunstproduksjoner.

Delmål 2: Utvikle og prøve ut didaktiske og kunstneriske metoder, og beskrive kunnskaper og holdninger som må være til stede hos kunstnere og lærere for å kunne gjennomføre dialogiske kunstproduksjoner.

Delmål 3: Utvikle, prøve ut og beskrive ulike aspekt ved minst tre ulike prototyper (typologier) av dialogorienterte skolekonsertformer som kan være gjennomførbare i DKS/RK, og som kan ha betydning for andre som arbeider med kunst for barn.

Delmål 4: Levere forskningsbaserte rapporter, en implementasjonsplan og en web-basert ressurspakke (toolkit/verktøykasse) for spredning og videreutvikling av praksiser knyttet til dialogiske skolekonsertformer.

Forskingsfokuset i DiSko-prosjektet er formulert slik:

Problemstilling: Hvordan kan dialogorienterte konsertpraksiser utformes og utvikles på en slik måte at de lettere kan integreres meningsfullt og profesjonelt i skolers daglige virksomhet, og hvordan kan skoler legge til rette for at en slik integrering kan finne sted i arbeid med læring og dannelse?

Det analyserte datagrunnlaget er levert av forskere, lærere og kunstnere. En pilot, slik vi har bedt skolene og kunstnerne å utvikle her, er ei rammeskildring av musikerbesøk som blir prøvd ut og endret på bakgrunn av erfaringer over flere semestre. I det følgende avsnittet gjør vi rede for prosess og resultat av utprøvinger gjennomført i 2019 for de fire skolene som deltok i prosjektets syklus 2. Skolene er gjenkjennbare som Skole 5-8 i alle utgivelser fra prosjektet som omhandler disse. Dette notatet relaterer seg særlig til delmål 2 og delmål 3 i prosjektet.

[1] <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/2496646>

2. DiSko- prosjektet på skole 5

2.1. Gjennomføring av prosjektet våren 2019

Aktivitetene ble gjennomført over 6 dager, spredt ut over semesteret. To niendeklasser deltok. Det var valgt et band som består av tre kunstnere/komponister til prosjektet. Dette bandet har fokus på improvisasjon i sitt daglige virke.

På det innledende planleggingsmøtet deltok de tre kunstnerne og fire lærere. Kunstnerne ønsket å trekke inn mange fag, som musikk, kunst og håndverk, matematikk, norsk og programmering valgfag. Det endte med at aktivitetene berørte faginnhold fra norsk, musikk og kunst og håndverk, men faglærerne i disse fagene hadde i liten eller ingen grad anledning til å bidra i prosjektet direkte. Aktivitetsdagene var lagt spredt slik at skolen og klassene skulle få anledning til å jobbe med prosjektet i mellomperioder. I semester 1 deltok 3-5 lærere. Aktivitetene foregikk i skolens aula og klassenes "base" (to klasserom med tilknyttede grupperom).

Kunstnerne åpnet prosjektet med å spille konsert og demonstrere lyder og hadde en presentasjon av temaet for prosjektet (sinnsstemninger) Hva er kunst, følelser, eksempler på pappeskekunst osv. Kunstnergruppen hadde på forhånd utviklet et assosiasjonsskjema hver gruppe skulle fylle ut som forberedelse til den skapende prosessen.

Gruppemedlemmene måtte komme opp med nyanser av grunnfølelsene og presentere for hverandre hvilke assosiasjoner de hadde. Kunstnerne ledet også forberedende øvelser på gulvet i plenum, der elevene fikk trent på å uttrykke seg gjennom å plassere pappesker i rommet – med utgangspunkt i ulike stikkord og å spille sammen via lyder skapt av pappeskene og andre perkusjonsinstrument. Elevene skulle deretter utarbeide en idé innen temaet *sinnsstemninger*, som kunne gjennomføres ved å bearbeide og dekorere pappkasser som ble malt, påklistret innvendig/utvendig, lyssatt av diodelys (m/ batteristrøm) og med lydcollage som ble avspilt av iPod og mini-høytaler som ble montert i pappeskene. Kunstnerisk sett kan hver gruppe sitt arbeid kalles en tverrkunsthaglig *installasjon* med et konsept knyttet til en eller flere varianter av «sindstemninger»

Andre aktiviteter som fant sted:

- Lydansvarlig på hver gruppe fikk eget kurs i Audacity og bruk av Freesound-lyder
- Kunstnerne holdt foredrag om tverrkunsthaglig installasjonskunst
- Elevene måtte i en tidlig fase "pitche " konseptet og få tilbakemelding fra kunstnere/lærere.
- Kunstnere og lærere fungerte som veiledere og hjelpere - både kunstfaglig og når det oppsto sosiale problemer
- Den nest siste dagen skulle alle grupper vise fram sine lydfiler og sine installasjoner og få veiledning i å gjøre dem enda bedre av kunstnere/lærer.
- På framføringsdagen skulle alle grupper trene på å formidle sine verk - kunstner/forsker som tok opp videoopptak av disse presentasjonene og spørsmålene. Dette fungerte også som en eventuell godkjenning av verket

På slutten av prosessen forfattet hver gruppe en tekst til publikum som skulle være en del av verket og gi publikum en pekepinn/retning til å forstå verket uten å avsløre alt (veiledning ble gitt). Dette ble satt opp på et egenlaget pappstativ eller direkte på installasjonen hvis det passet seg slik.

På tross av store utfordringer som er beskrevet i neste delkapittel vokste elevengasjementet kraftig mot slutten, og utstillingen fikk mange varierte tverrkunsthaglige installasjoner med mye symbolikk, mange tolkningslag og relasjoner til temaet og til ungdommens livsverden. Mange verker viste kontrasten mellom en pen utside og stygge ord i «den indre dialog», der pappeskenes mulighet for å vise et ytre og et indre ble benyttet. Noen skulle man se inn i og se og høre noe. Noen var hengt opp i taket slik at man stakk hodet opp i noe.

Den siste dagen skapte kunstnere, lærere og elever om aulaen til en lyssatt kunsthall. 3 elever som hadde vist ekstra stor interesse og arbeidsinnsats gjennom prosjektet fikk «kurator-status» og var med på å ta avgjørelser om plassering av kunstverkene, lyssetting med mer. Foreldrene ble invitert til vernissage med innledningsforedrag av kunstnerne, småmat og drikke servert av elevene. Elevene rullerte på å stå to og to ved sin gruppes verk og kuratere/formidle dette til publikum mens publikum sirkulerte. Alle elever skulle oppleve alle verk. Foreldre og lærere ga positiv tilbakemelding på vernissagen.

2.2. utfordringer i den første utprøvingen av prosjektet

Runde 1 startet med at kunstnerne, inspektør og tre lærere var fysisk til stede på planleggingsmøtet i november 2018 og diskuterte temaer og datoer for gjennomføring. Planleggingen fortsatte mellom lærere og kunstnere via epost frem til oppstart. Dette var imidlertid andre lærere enn de mest direkte samarbeidspartnerne i prosjektet. Ved oppstart forelå en plan for de to første samlingsdagene der det var beskrevet at prosjektet skulle ende opp med at elevenes kunstinstallasjoner skulle settes opp i en utstilling i skolens aula, som skulle omgjøres til en kunsthall. Planen som forelå ved oppstart var i stor grad en plan for hva kunstnerne skulle gjøre sammen med elevene, men omtalte i liten grad hva lærerne skulle bidra med. Kort tid før oppstart ble det klart at en sentral lærer i kunst/håndverk som skulle vært med i prosjektet måtte gå ut av prosjektet etter at all planlegging var gjort. Og den planlagte tilgangen til skolens musikkrom viste seg umulig.

I dette første semesteret var det noen større samarbeidsutfordringer: Få av basens (2 klasser) faglærere avga timer til og involverte seg i prosjektet, slik at basen sine lærere ofte underviste eller hadde forberedelsestid mens prosjektet foregikk. Faglærerne trodde at kunstnerne skulle ta seg av «alt». Kunstnerne visste på det tidspunkt ikke hva lærerne burde være med på å ta avgjørelse om. Så selv om kunstnerne inviterte lærerne til å gi tilbakemelding på forslag fra kunstnernes side i god tid før prosjektoppstart, benyttet ikke faglærerne denne muligheten til å involvere seg dypt nok og kunstnerne etterspurte det ikke, når den type input uteble.

På oppstarts-dagen var det et innledende møte mellom kunstnerne og lærerne som var involvert. Kunstnerne inviterte igjen til innspill. Forskeren som var til stede på oppstartsamlingen noterte fra dette møtet:

Open, inkluderande dialog der alle partar er lydhøyre ovanfor kvarandre. Muskarane ber eksplisitt om hjelp til å organisere dagen best mogleg, på den måten bidrar dei med innhald og lærarane didaktiske faktorar som organisering, rammefaktorar, belyse føresetnadar etc. Noko av denne dialogen kunne kanskje med fordel vore gjennomført i forkant –kanskje ikkje ideelt at «store og viktige» avgjersler vert teken medan muskarane ser ut for å stresse rundt med å gjere klart til konsert. Deling av kompetanse

ville kanskje fått endå større effekt dersom dei hadde tid til å sitje ned og lytte til kvarandre? Opplever i nokon grad at muskarane styrer aktiviteten og at lærarane heller supplerer deira plan. (Feltnotat fra oppstartsamling)

Igjen observerer DiSko-forskere viktigheten av å få samarbeidspartnerne til å møtes i forkant. Selv om lærerne fikk gitt råd, ble ikke hele dagens aktiviteter gjennomgått i detalj, noe som – sammen med en leken, energisk og utagerende elevgruppe - førte til mye uro og både lærere og kunstnere brukte mye energi på roe ned og få samlet konsentrasjonen igjen. Den samme tendensen gjennomsyret alle samlinger. Uavklarte roller, lite didaktisk "stramhet" i opplegget og et ansvars-vakuum angående klasseledelse – ble raskt utnyttet av mange av elevene til å ta seg store friheter i forhold til oppmøte og oppførsel, mens andre elever mente at opplegget var «sløsing med tid». Det skal sies at noen også trivdes med åpnere rammer og økt mulighet for egen kunstnerisk agens. Elevenes oppmerksomhetsvindu ser ut til å være en faktor en er nødt til å ta hensyn til i undervisningsdesignet:

Forsker: Klokka er blitt 11.45 og det er veldig mykje uro i rommet. No er det veldig få elevar som arbeider. Fleire spring rundt, kastar esker/papir/vaskefiller, er på telefonen, pratar med kvarandre etc. Eit par elevar (5-10 av 60) «held ut»og arbeidar, og nokre ryddar. Lærar seier «totalt kaos» og ler. «Utfordringen er å få ungdommer til å holde fokus over så lang tid!». Det ser ut for å gå bra i ca. 30 min, også endrar heile atmosfæren i rommet seg – der berre eit fåtall av elevane arbeider vidare. Så held kaoset fram til neste friminutt. Etter friminuttet går det bra i ca 30 min att og slik gjentek det seg gjennom heile dagen. (Feltnotat fra prosjektdag 3)

På tross av dette gikk utviklingen av kunstinntallasjonene i den retningen som kunstnerne hadde tenkt. Men det var en klar tendens at elevene tidlig så seg ferdige med sine verk, mens lærerne og kunstnerne mente at mye kunne bli bedre/finere/mer tydelig. Lærerne og kunstnerne ønsket at elevene skulle gå mer i dybden og utforske flere ideer for å kunne ta mer informerte, interessante og bevisste valg i prosessen. Dette kunne nok vært løst med tettere oppfølging/strammere regi. For forskerne og kunstnerne så det ut til å være en lite brukt arbeidsmåte for elevene å arbeide i en åpen og kreativ setting. Men derfor desto viktigere å fortsette i denne retningen og forbedre opplegget.

Andre utfordringer som ble identifisert:

- For stort antall elever (ca. 60) å aktivisere samtidig og for lange dager (heldag) for elevene å være konsentrerte om det samme.
- Både lærere og kunstnere forsto i løpet av runde 1 bedre behovet for å involvere lærernes blikk og ekspertise for å lage gode rammer for aktivitetene.
- De 6 samlingsdagene var spredt over en lang periode (februar – juni) – opprinnelig med en tanke om at skolen kunne jobbe mellom øktene, hvilket ikke lyktes å få til av organisatoriske grunner.
- Lærerne ga tilbakemelding om at det var veldig tungt å motivere elevgruppen i forkant av hver prosjektdag, når prosjektet hadde «ligget dødt» noen uker og en skulle begynne «på nytt». Lærerteamet anbefalte en kortere, intensiv prosjektperiode i runde to.
- Opplegget var ikke del av faglige læreplanrelaterte aktiviteter og ikke gjenstand for vurdering med karakter. Dette påvirket elevinnsatsen. Elevene spurte: Blir vi vurdert? - Og skalerte innsatsen ned for manges vedkommende.
- Det var store utfordringer med elevenes IKT-utstyr (bærbar PC og iPad). Begrensninger i adgangsrettigheter til å laste ned filer gjorde at kunstnerne ikke fikk jobbet med lyd-delen av prosjektet før på dagen før vernissagen. Alt som har med IT og tilgang å gjøre må være klargjort før prosjektstart.
- Noen spesielt sårbare elever møtte ikke opp på prosjektdagene, fordi de ikke taklet usikkerheten på hva som skal skje
- For lærerne er det lettere å planlegge lignende kunst-prosjekt som skal skje om høsten enn prosjekt som skal skje om våren, fordi emnene i fagplanen fordeles i årsplanen rundt sommerferien. Hvis man planlegger rundt sommeren, har man alle fagemner «til rådighet».
- Verket måtte demonteres samme kveld som vernissagen fordi aulaen skulle benyttes til noe viktig neste morgen, så medelevene fikk ikke oppleve kunsthallen som ble skapt.

2.3. Gjennomføring av prosjektet høsten 2019

Høsten 2019 startet med mailkorrespondanse og «droadling» mellom kunstnere, inspektør og musikk lærer, der planlegging ble gjennomført på bakgrunn av erfaringer og utfordringer som viste seg i forrige semester. Det ble vurdert slik at skolen nok ikke ville

ha mulighet til å gjøre mellomarbeid med elevene, og aktiviteten ble bestemt til å foregå på en introdag med mellomliggende helg, og deretter fire sammenhengende dager. Lærere i samfunnsfag naturfag, KRLE, engelsk og norsk ble valgt til å delta, fordi det ble avgitt timer til prosjektet fra disse fagene.

Forskjellige tema ble diskutert på e-post og i et stort møte der alle voksne som skulle delta var til stede. Også forskerne var med på dette møtet. I møtet observerte forskerne en interessant forskjell mellom lærere og kunstnere, der lærerne så ut til å tenke mer konkret på formidling av faglig læring gjennom kunstneriske medier, enn kunstnerne som ønsket å gi rom til elevenes kunstneriske uttrykk for *opplevelsen* av det de hadde lært i fagene. «Verden i 2069» ble satt som et overordna tema, og under dette temaet kunne elever velge mellom forskjellige undertema.

Gruppene ble satt sammen ut fra elevenes valg, men også med et visst faglig og sosialt blick fra læreres side. Temaene ble valgt på bakgrunn av læreplanen i de fagene som hadde avgitt timer til prosjektet, og en kunne dermed ta med elevenes DiSko-innsats i evaluering i disse fagene. Det var 60 elever også denne gang, men nå var elevene kun samlet i «basen», et stort klasserom som kunne romme alle 60, med tilhørende grupperom.

På introdagen spilte kunstnerne for elevene og gikk gjennom en PowerPoint-presentasjon med materiale angående framtid, samt ga eksempler på kunst som hadde tatt tak i om framtidstematikk. Deretter gikk elevene i gang med et tankekart knyttet til spørsmålet om hvordan de kunne «angripe» sitt tema. Kunstnere og lærere sirkulerte mellom gruppene. Det ble pekt ut en lydansvarlig elev på hver gruppe som fikk lydkurs i lydprogrammet Audacity og lydbasen Freesound.

Idéen gruppa hadde valgt, måtte presenteres for et panel av voksne i en plenumspresentasjon av alle prosjektene. Alle grupper fikk tilbakemelding på sin idé og sine planer for film- og lydproduksjon. Deretter arbeidet gruppene videre fram mot ferdigstilte 'produkt'. Dette var fruktbart, og ga gruppene en forståelse av hvor de sto i forhold til de andre. Siste dag ble en pc fra hver gruppe stilt opp i en sirkel i gymsalen, i like pappmontre, og hver gruppe forfattet en tekst om sin film. Om kvelden var det vernissasje og foreldre/venner kom og fikk oppleve produktene. Elevene sto ved «sin» pc

og svarte på spørsmål fra publikum, og de hadde også utarbeidet en skriftlig tekst. Utstillingen sto der til dagen etter og ble også sett av medelever fra klasser som ikke hadde deltatt i prosjektet. Det var laget en timeplan for prosjektet, men den anga fortsatt bare start- og sluttidspunkt pr dag.

2.4. Endringer fra første til andre semester

Grepene som ble tatt mellom de to semestrene var:

- Tettere forhåndssamarbeid mellom kunstnerne og de lærerne som faktisk kom til å «stå på gulvet foran elevene» sammen med kunstnerne i prosjektperioden. Lærernes organiseringsekspertise flettes inn i planleggingen
- Tanken om mellomarbeid fra skolens side forlates. Prosjektperiode: 1+4 påfølgende dager. Bare dag 2 og 5 var fulle dager
- Tema ble tatt fra læreplanen i de fagene som avga timer til prosjektet og kunne inngå i karaktergrunnlaget
- Temaene ble innarbeidet i en felles oppgave: “Verden i 2069”
- Elever fikk velge mellom flere tema
- Aktivitetene ble styrt til dels av valgte tema, ansvarsfordeling mellom elever og av spesifikke oppgaver de dagene prosjektet pågikk: Tankekart, Lyd/musikk, manus/opplegg for film, filmproduksjon.
- Skolens øvrige elever gis mulighet for å oppleve kunsthallen

2.5. Forskernes vurdering og drøfting - Skole 5

2.5.1. Elevrolle

Elevene får være kreative og aktive, og de får anledning til å lære mye om lyd, kunst, film og dataprogrammer. De arbeider i grupper og må lære seg å ta ansvar i forhold til andre. Elever eller elevrepresentanter har ikke deltatt i planleggingsmøter sammen med voksne, slik at det har vært lite medbestemmelse i forhold til valg av prosjektets temaer og prosjektets struktur. Dette kunne vært prøvd. Til dette forslaget og om elevene vil vise interesse for dette, sier prosjektlæreren:

Men jeg tror at - vi snakket litt om - at det er veldig viktig, egentlig, at de (elevene) er litt påkoblet. At de har en stemme, og at de blir hørt. Og det gjelder jo det samme for dem som det gjelder for oss. At vi gjerne vil ha hånden på ballen litte granne i hvert fall, eller så trekker man seg unna, da. Og det er jo kanskje lettere i kreative prosesser også, hvis du er litt mer på. (Fra lærerintervju)

For en utenforstående ser det ut til at en del elever gjør veldig mange andre ting enn å drive med prosjektet, og at det er (også etter intervensjon 2) behov for å stramme inn prosjektet. Samtidig må det finnes kreative rom der idéutvikling skjer. I begge semestrene synes elevene å ha fått en aha-opplevelse på slutten av prosjektet, når visningen nærmet seg, og flere grupper har da gitt uttrykk for at de kunne jobbet bedre, og at produktet deres kunne blitt mye kulere. Her refererer en lærer til elevevalueringen av prosjektet:»

... de ble veldig positivt overrasket over hva det endte opp som. Og at "Jøss! Hadde jeg visst dette så hadde jeg gjort litt mer av..., da kunne vi gjort sånn og sånn" (Fra lærerintervju)

En utfordring er hvordan elevene tidlig kan få frampeik til sluttresultat og opplevelser den siste prosjektdagen (montering, utstilling, presentasjon). Kunstnerne peker på at introduksjonsdelen bør få større plass og at «... elevene må i større grad bevisstgjøres målet med prosessen. Her må det gjøres en jobb for å forklare hvorfor vi ber dem gjøre de oppgavene/tingene vi ber dem om» (Fra lærerintervju).

En annen måte å tenke på her er at hver av dagene skal planlegges mot en eller annen form for «topp» som framstår som like attraktiv å jobbe mot som det elevene opplever den siste dagen. I runde 2 ble det prøvd ut å ha gruppevisning for hverandre og for lærerne. Det viste seg verdifullt:

Prosjektlederlærer: Og som [den ene kunstneren] sa: «De måtte si noe om hva de hadde gjort, og hva de skulle gjøre framover, foran alle. Og det fungerte». Det var veldig oppdragende, tror jeg. (Fra lærerintervju)

Elevene har i begge rundene av denne produksjonen trent på å kuratere sine verk – først overfor lærerne og kunstnerne underveis i prosessen, og seinere, når verket er ferdig,

overfor jevnaldrende og familie. Til spørsmålet om elevgruppen har hatt glede av å formidle sin kunst, sier prosjektlederlæreren:

Ja. Veldig. Jeg tok jo noen bilder og da var det... Og det er spesielt noen elever alltid i hver klasse som er sånn utenpå-elever, og som vandrer litt rundt omkring. Og der var det en jente som hadde egentlig gjort det hele uken. Men som jeg tok bilde av på selve den vernissagen på kvelden, hvor hun stod sammen med moren sin og viste henne. "Nå skal du gjøre sånn og det er..." så hun forklarte kunstverket da. Og da ble vi jo alle litt overrasket over "Jøss, her har du jo fått med deg ganske mye allikevel, selv om du har virret mye rundt da". Og så var hun veldig stolt av det på en måte, og jeg tror at det betydde veldig mye for henne at moren hennes kom for å se på det hun hadde laget. Så det er mye verdi i det. Ja, at det vises for foreldre. Det tror jeg, og det må man (...) jeg tror at det med hell kunne ha blitt vist for alle på skolen, og alle lærerne måtte komme til å svinge innom der (Fra lærerintervju).

Kunstnerne peker på at kurateringen – i tillegg til elevens stolthet over at foreldrene viste genuin interesse for verket – er det også en kunstfaglig begrunnelse for å la elevene kuratere sine verk:

... det krever da at man må reflektere over egen prosess og produktet. Og hva er det vi egentlig vil si her? Og at man må, da utkrystalliserer det seg noen tanker og ideer, som det sannsynligvis ikke ville ha gjort, da - om vi ikke hadde fått de til å gjøre det da.

(Fra kunstnerintervju – post sirkel 2)

Og verkene fungerte i noen grad som en mediator for elevenes stemme i samtalen mellom elever og foreldre:

Og følelser da, som nå er i det første temaet, og det var jo ganske tett opp, når det gjelder elevene. Sant, de har mye følelser både inni og utenpå, holdt jeg på å si. Og derfor så ble det jo veldig sånn deres stemme det som de gjorde da. I hvert fall de som var ærlige og som turde å liksom gå litt inn i det (Fra kunstnerintervju).

2.5.2. Lærerrolle

Hvilke lærere får være med i kunstner-lærer-samarbeid i ungdomsskolen?

Ungdomsskolens kompleksitet er en utfordring for prosjektet og lærerrollen i prosjektet. På skole 5 valgte skolen å tildele et spesielt DiSko-prosjektleder-ansvar til en lærer – til å drive prosjektet på skolen, hvilket inkluderer å tilrettelegge prosjektet gjennom kontakten med rektor, ledelse, forskerteamet og Kulturtanken og presentere prosjektet for lærerne som skal være direkte involvert og for resten kollegiet. Men av ulike plangrunner fikk denne læreren ikke til være med i den direkte dag-til-dag-kontakten med kunstnergruppen i så stor grad som det var ønskelig:

Jeg tenker jo at det er, det er jo ønskelig at den som sitter på prosjektet kan være mer involvert. Men det er litt vanskelig å få til i en skolehverdag. Så jeg tenker jo at det ble naturlig at det var lærerne som [kunstnergruppen] kommuniserte med, for det var jo de som skulle jobbe med hverandre. (Fra lærerintervju)

Det har vært lite involvering av kunstfag-lærere i de to rundene, fordi disse fagene har et lavt timetall i ungdomsskolen. Det betyr at spesialiserte kunstfaglærere på en stor skole som skole 5 må betjene mange ulike klasser. Hvis en kunstfaglærer med en slik type ansettelse skal delta i prosjektet med mange timer i samme elevgruppe, må det brukes penger på vikar til å betjene de klassene som da ikke får sin undervisning i de dagene prosjektet pågår. Prosjektlederen uttaler:

...dette med kunst- og håndverklæreren, og som jeg hadde sett for meg skulle være en grei sak å få til, og som jeg ikke fikk til, fordi skolen var ikke interessert i å betale ekstra for den kunst- og håndverklæreren da. Om som jo måtte frikjøpes. Så det var en del sånne problemer som jeg kaller det, som vi ikke hadde sett skulle komme. (Fra lærerintervju post sirkel 2)

Dette kan tyde på at hvis kunstfaglærerne som er aktuelle for å være med i prosjektet ikke har den aktuelle klassen i flere fag og kan «hente timer» fra disse fagene til prosjektet, må det være et prosjektvilkår at det legges inn midler til å frikjøpe lærerne (betale for vikar), så kunstfaglærerne kan være med i prosjektet. Dette mener vi sier noe om vilkårene til de små kunstfagene på et generelt grunnlag i skolen, og er et element å ta

opp som svar på DiSkos forskningsspørsmål som angår hvordan skoler kan legge til rette for kunstbesøk.

Holdningen til dette fra den lokale skoleledelsens side har for dette prosjektet betydd at det snarere har vært lærere i andre fag som har stått for samarbeidet med kunstnergruppen om prosjektet. I en ideell verden ville disse lærerne fått tildelt mer tid og rom til å sette seg inn i DiSko-prosjektet og tankene omkring dialog og likeverd mellom kunstner og lærer, og de ville også hatt mulighet til å studere kreativ undervisning og læring som fenomen.

Det synes også tydelig at lærernes bidrag til prosjektet er et nøkkelmoment som prosjektet er svært avhengig av, for at prosjektet blir overkommelig og levelig for lærerne selv – og for kunstnerne og elevene. Lærerne må bidra med ekspertise på klasseledelse, gruppesammensetning, valg av rom, rammer for samarbeidet og oppgaveformulering innen de forskjellige fagområdene, og dette gjør deres involvering, eierskap og innsats helt nødvendig for gjennomføringen av prosjektet.

2.5.3. Kunstnerrolle

En annen identitet enn forventet?

Kunstnerne har mange års erfaring som turnerende kunstnere for Rikskonsertene og DKS, men uttaler at det har vært spennende å oppleve ungdomsskolens hverdag og utfordringer:

Det har vært morsomt, interessant og frustrerende og innholdsrikt, ja noe nytt. Og slitsomt. Alt på en gang, ja rett og slett. Og det har vært veldig spennende å komme litt bak gardinene og å se hva som..., hvordan skolene tenker rundt sånne kulturelle innslag og kreative kvaliteter. (Fra kunstnerintervju post sirkel 2)

Kunstergruppen har vært aktive i kommunikasjonen med lærerne i forhold til å initiere kontakt, få avklart organisatoriske rammer, invitere lærerne inn i dialogen, ta tak i innspill fra lærere, samle relevante inspirasjonskilder og videreutvikle disse innspill og ideer. til mer konkrete aktivitetsopplegg. Dette har skjedd med stor åpenhet og diplomatisk sans fra kunstnerne side. I arbeidet med elevene er kunstnerne tålmodige og

inspirerende. Vi savner imidlertid at de peker litt mer på seg selv som utøvere, slik at de kan framstå enda mer som spennende musikalske forbilder og for å inspirere elevene til å sette en høyere kunstnerisk standard enn de selv ville funnet på. Prosjektleder-læreren uttaler:

Jeg skulle gjerne ønske mer av den kategorien [kontakt med kunstnernes kunstneriske identitet]. At de viser litt mer hva de kan. For jeg tror de var liksom litt redde for det. At hvis de viser for mye så vil de (elevene) bare gjør sånt som de gjør, kanskje. Og det skjønner jeg. Men jeg tror det kan være med på å hjelpe de (elevene) litt. Altså: «Så bra kan det bli». Eller: "Sånn vil jeg ikke ha det" (Fra lærerintervju)

Kunstnerne selv anerkjenner at de kanskje bør være mer utøvende kunstnere i prosjektet. Dette var også ett av endringsforslagene til runde 3-utprøvingen som er beskrevet lengre nede i dette dokumentet. Men likevel er det flere aspekt i dette – med tanke på at kunstaktivitetene i både runde 1 og 2 er tverrkunsthaglige. Og at kunstnerne kanskje ser på seg selv som tverrkunsthaglige kunstnere, eller rettere tverrkunsthaglige kunstner-fasilitatorer/tilretteleggere heller enn kunstnere som hjelper elever med å lage en konsert.

Musiker a: At det handler, altså at vi har vært katalysatorer for elevens prosess, og sånn mener jeg at det bør være, ja. Fordi det skal ikke handle om oss, det skal handle om dem og deres, og det er jo de som skal skape noe. Og vi kan jo selvfølgelig gå inn og liksom leie dem fra A til B, men målet vårt er jo at de skal finne sin indre kunstner da.

Musiker b: Og det har jo litt med hvordan vi er da. Så sånt sett så har det da kommet fram, vår kunstneriske identitet da...

Musiker a: Ja vi vil jo ikke at de skal kopiere oss, men vi vil at de skal..., vi vil jo formidle en metode, en innfallsvinkel til skapende virksomhet. Og uavhengig om det er malerkunst eller musikk.

Musiker b: Ja, å prøve å gjøre dem nysgjerrige og lekne da. Og så tenker vi kanskje også at vi..., at det var det Kulturtanken ville med oss og. At vi var noe annet enn de som jobber med en annen type modell da, hvor elevene kan inngå. (Fra kunstnerintervju).

Så kanskje kunstnerne egentlig har fått vist frem sin identitet i stor grad? – Men en annen identitet enn den skolen, lærerne og forskerne har forventet?

2.5.4. Det dialogiske

Å oppnå kontakt

Kunstnerne har benyttet sine erfaringer til å «føle seg inn» på de lærerne de har vært i kontakt med:

Musiker a: Du skjønner fort hvor landet ligger, altså man merker jo fort om de har noe kunnskap om sånne prosesser, eller hvor vi vil, og om de skjønner. Men det som er viktigst er kanskje om de har..., om de viser noen interesse for å lære noe, eller for å involvere seg.

Musiker b: ... om de har bremsen på.

Musiker a: Ja, og det var det noen av dem som hadde på [skole 5] - litt motstand. Men det er jo godt for den kreative prosessen, det. (latter). Men de som har kommet med nå (lærerteamet til runde 3), de virker som at de har gassen på og det er bra.

(Fra kunstnerintervju)

Kunstnerne er på mange måter prisgitt lærere de skal jobbe sammen med – og enkeltlærernes kompetanser og holdninger. Erfaring fra skolekonsert-turneer har lært kunstnerne å forholde seg til slike utfordringer på en konstruktiv måte:

Musiker b: Og det ble ikke nødvendigvis noe problem med de som hadde bremsen på da. Men de var, de måtte på en måte pleies litt da (...). bearbeides litt.

Til spørsmål om hvordan en gjør dette i praksis, svarer kunstnerne:

Musiker b: En må være interessert da i det de holder på med, sånn at de kan på en måte kan få snakke seg litt varm på sitt område, og finne ut om det har noen plass i det her, kanskje.

Musiker a: Ja, og altså å gi dem rom da, i kommunikasjonen. Og ikke bare komme inn med og pøse på med egne ideer, men prøve å fiske i dem, før vi selger oss selv og våre ting inn.

Musiker b: ... og å vise at vi kanskje har kjennskap til noe av det de holder på med i fra før eller vise en fellesnevner der da.

Musiker a: Ja, tangeringspunkter. (Fra kunstnerintervju)

På samme måte kan en tenke seg at lærerne er prisgitt de kunstnerne som kommer til deres skole for å lage et kunstprosjekt for elevene sammen med lærerne. – Og at kunstnerne også må «pleies og bearbeides litt».

En kreativ prosess i lærer-kunstner-samarbeidet i forkant av elevenes kreative prosesser

Selv om skolefagene er et naturlig element å få inn i kunstprosjektet – for f. Eks. å oppnå dybdelæring – så er kunstnerne ved inngangen til runde 3 med et nytt lærerteam opptatt av andre innfallsvinkler, også, for å «connecte» og øke lærernes eierskap til prosjektet – som kunstnerne skjønner er en nøkkelfaktor for prosjektets muligheter for suksess. – Gjerne lærernes personlige interesser, som i opptakten til runde 2:

Musiker b. For eksempel, hun som hadde naturfag, hun snakket vi mye med om lysbrytning og tematikk og i det hele tatt fysiske prinsipp, uten at det nødvendigvis ble en del av det her (runde 2-prosjektet) i det hele tatt. Men at vi sa at "det kan være en ide på en måte". Så ble vi jo kanskje enige om at det var litt vanskelig å integrere det. Eller hun ble litt sånn, hun kom egentlig med det sjøl at det kanskje ikke ble naturlig i den sammenhengen her.

Musiker a. Nei men det var jo mange som brukte syn da og som var et av temaene i syklus to, og på bakgrunn av det var det også den her teknologien. At vi tok det inn som en stor del av inspirasjonsmaterialet, og den der Art Elektronikafestivalen som fokuserer på teknologi og kunst som noe som "møtet mellom teknologi og kunst" ja. Og det var jo egentlig et resultat av den første samtalen med hun da. (Fra kunstnerintervju).

Den personlige interessen ble i denne konteksten et startpunkt for en kreativ prosess. Resultatet av den kreative prosessen omfattet ikke dette startpunktet i seg selv, men elementer som ble utviklet med utgangspunkt i startpunktet. At en ideutviklingsprosess ender opp et stykke unna utgangspunktet er et kjent fenomen i litteratur om kreative prosesser/ideutvikling (for eksempel Lerdahl, 2007¹).

I teorien spiller det ingen rolle for resten av ideutviklingsprosessen, om startideen kommer fra en lærer eller en kunstner. En ideutviklingsprosess sitt startpunkt er ikke så avgjørende for utfallet; prosessen i etterkant er viktigere. Men kunstnerens inngang – å bruke lærerens personlige interessefelt som startpunkt – er interessant, fordi kunstnerne synliggjør at de stiller seg på samme nivå som lærerne når det kommer til maktrelasjoner mellom dem. Kunstnerne, som er veldig erfarne med å jobbe med kollaborative gruppeprosesser, vet intuitivt at dette er viktig for å få ideene til å flyte uhindret. Det er også beskrevet i litteratur om kreative prosesser (for eksempel Chappell & Craft, 2011²). Så det kan vise seg å være et veldig bra råd, med tanke på at lærere generelt har en tendens til å innta en «un-empowered» posisjon, når «de store kunstnerne» kommer på besøk. Kunstnerne hevder at lærerne «må være med å dyrke alt fra starten av». Men er også oppmerksomme på at dette er noe kunstnerne er spesialister på, har taus kunnskap om og som kanskje vil føles ukjent for noen lærere:

Musiker a: det er så mye vi tar for gitt, som overhodet ikke er selvsagt for de som ikke er fagpersoner på vårt felt.

Musiker b: Mmm og vår tause kunnskap eller det vi holder på med er jo også i stor grad basert på intuisjon og improvisasjon når vi jobber sammen. Og selv om vi også på en måte komponerer eller strukturerer noe av materialet, så er det det som er vår omgang da. Og det preger kanskje arbeidsmetoden vår også. Og det og kan jo være vanskelig å bare hoppe inn i.

¹ Lerdahl, E. (2007). Slagkraft – Håndbok i ideutvikling. Oslo: Gyldendal Akademisk

² Chappell, K. & Craft, A. (2011) Creative learning conversations: producing living dialogic spaces, Educational Research, 53(3), 363-385

Også lærerne ser og anerkjenner, at prosessen med å utvikle prosjektet som presenteres for elevene kan ses på som en kreativ ideutviklingsprosess mellom kunstnerne og lærerne:

Prosjektlederlærer: Ja, vi har jo på en måte fulgt den der kreative prosessen selv vi da, [kunstnergruppen] og vi. Og vi hadde masse ideer og så ble det kaos, og så fikk vi liksom halt oss inn igjen. Og så har det jo endt opp til å bli veldig bra syns jeg. - Den runde nummer to.

Med utgangspunkt i det ovenstående går det an å hevde at elevprosjektet er avhengig av den kreative kunstner-lærer-ideutviklingsprosessen. For eksempel at kunstner-lærer-ideutviklingsprosess

1. kommer i gang
2. blir fruktbar
3. at både lærere og kunstnere er entusiastiske og komfortable med resultatet.

Organisering og dialog

Lærerne som arbeidet med artistene i runde 1 ble av ulike grunner ikke godt nok informert om prosjektets dialogiske utgangspunkt og deres ekspertise i å skape strukturen som trengs for å håndtere aktiviteter store elevgrupper (60 elever) kom først i spill mot slutten av prosjektet.

Prosjektleder-lærer: Jeg tror den første runden hvor det ble liksom kaotisk, så tror jeg det var at man ikke kanskje var, at man ikke hadde avklart ansvarsforholdet. Ikke sant, "hvem har ansvar for hva?" og at det var litt sånn som en av dem sa at "når det kommer kunstnere på en skole så er man vant til at da har de styringen og regien på en måte" og at vi hadde ikke kommunisert det godt nok med hverandre rett og slett. Lærerne gikk litt ut og inn (av aktivitetene) fordi de hadde undervisning flere steder på skolen. Så de måtte plutselig gå, og så var det kanskje to igjen, pluss [musikergruppen] og som ikke kjente elevene så godt. Ja, så det var en del struktur som var litt dårlig. (Fra lærerintervju)

Forskerne observerte i det meste av prosessen mye uro i elevgruppen og både frustrerte lærere og kunstnere – «et magesår for alle» ble det kalt av prosjektlederlæreren. Et

interessant vendepunkt spilte seg ut mot slutten av runde 1, hvor prosjektet holdt på å gå helt i oppløsning - dagen for vernissagen:

Forsker: Aktivitetene ble startet men uten klare frister å forholde seg til. Noen i hver gruppe jobbet konsentrert, men mange elever var ikke fokuserte på oppgaven i det hele tatt. Verre og verre konsentrasjon ut over formiddagen – konfetti, og materialer fløt i aulaen. Elever forflyttet seg stadig mellom flere rom og flere forlot skolen. Vanskelig for kunstnerne å sette seg i respekt. Lærerne kunne gjøre det, som for eksempel når [musiker] ba en lærer om å komme til basen og holde ro der ([Lærer] jobbet ved en datamaskin med karaktertilbakemeldinger). [En annen lærer] var mer direkte og sa til flere elever: Vi ønsker ikke å kontrollere dere, men da må dere holde dere på sporet. Men generelt var det en følelse av at ingen styrte skuta. – På grensen til det uforsvarlige og veldig frustrerende for alle parter (Feltnotat fra prosjektdag 5).

Men ved å involvere en av lærerne i å planlegge økten etter lunsj, kom prosessen inn i et bedre spor – med enkle grep som lærerne «har i ermet»:

[Lærer] og forsker snakket sammen og la på slutten av pausen en plan med [to av kunstnerne] om strategi for ettermiddagsøkten. Lærerne spilte inn at det var lurt å legge en belønning inn i ligningen: Først: Et kort oppstartmøte med en av kunstnerne for å skape retning i gruppearbeidet. De gruppene som var ferdige, kunne gå før kl 14 etter obligatorisk godkjenning av samme kunstner. Dette ga en mye mer målrettet prosess etter pause med mye mindre støy og uro. (Feltnotat fra prosjektdag 5)

I etterkant ser det ut som om det var et vendepunkt for prosjektet i forhold til at både lærerne og kunstnerne forsto hvilken betydning det har at lærerne får rom og tar rom til å bidra med sin ekspertise på å styre og motivere elevgruppen.

På møtet etterpå diskuterte lærere og kunstnere seg frem til, at dagen etter (vernissagedagen) skulle det gjøres en radikal endring for å skape fremdrift, og for å unngå samme uholdbare situasjonen som på formiddagen. Dette ble utfallet: Bare tre og tre grupper får komme til aulaen samtidig og jobber i et gitt tidsrom, mens resten av elevgruppen har undervisning i allmenne fag i basen. Det ble laget «kjøreregler» for disse øktene:

- Når en gruppe følte seg ferdig med sin installasjon, måtte verket godkjennes av en kunstner, som hadde rett til å pålegge gruppen å jobbe videre, hvis det var potensial for å gjøre noe bedre.
- Før gruppen gikk tilbake til klasserommet måtte gruppen – samlet – trene på å kuratere sitt verk for en kunstner og ble stilt spørsmål knyttet til ideutviklingsprosessen og sine roller i prosjektet og bevissthet om oppførsel når det var lite å gjøre. Dette ble videofilmet for å gjøre det forpliktende (forsker hjalp til).
- Hvis gruppen ikke ble ferdig innen tilmålt tid, måtte gruppen møte opp etter skoletid for å gjøre seg ferdig.

Det skapte mye bedre fokus og arbeidsro for alle gruppene. Lærerne kommenterte dette på evalueringsmøtet på ettermiddagen:

Det hadde gått å organisere hele prosjektet med tydelig rullering på hvilke av gruppene som var hos kunstnerne (på den måten det ble gjort i dag). Vi tenkte på det allerede i andre økten. Vi var på sporet, men det forsvant ut av fokus. (Referat av evalueringsmøte, prosjektdag 6)

Veiledningsutfordringen i kunstner-lærer-samarbeid

Slik det fremstår for forskerne, så er det tross store forbedringer av prosjektet fra runde 1 til runde 2 stadig en ubalanse i prosjektet ved at noen lærere oppfatter DiSko på skole 5 som kunstnerne (og kanskje også skoleledelsen) sitt prosjekt, mens DiSko-prosjektet jo er på jakt etter utvikling av et likeverdig samarbeid mellom personer, uavhengig av yrkesrolle. Det er stadig rom for (og ønske om) å finne flere måter lærere kan få og ta eierskap til prosjektet. For eksempel ved veiledning av elevenes kreative prosess og produkt. Selv om lærerne i runde 1 kastet seg ut i veiledningsutfordringen i begynnelsen av runde 1, ble det mindre av dette i løpet av prosjektet, i takt med at elevproduktene liknet mer og mer på kunstverk. Samme tendens viste seg i runde to.

Prosjektlederlærer: De (lærerne) følte at de synes det var vanskelig å veilede elevene. Ja, og på hvordan de skulle få elevene til å se ting fra flere sider, da (Fra lærerintervju).

I runde to hvor struktur og «kjøreregler» la forholdene til rette for veiledning, endte veiledningen opp med å bli utført av kunstnerne, mens lærerne fysisk var i andre rom:

i. Var det noen av lærerne som fulgte kunstnerne når de prøvde å veilede elevgruppene?

Prosjektlederlærer: Nei det tror jeg ikke. Fordi at de var nede på et rom for seg selv. Sånn at de elevgruppene gikk alene fra klasserommet sitt og ned til de kunstnerne. Det var på en måte en sånn hule for de kunstnerne da. De lærerne oppe (i klasserommene) visste ikke hva som foregikk der nede, egentlig. Men elevene kom jo opp med noe som de hadde gjort der, og som lærerne fikk høre på. Det var jo stas. Men jeg tror de savnet litt - de lærerne - å ha et sånt lite innblikk i hva slags lyd kunstnerne så for seg at det skulle være.

i. Ja, så kanskje det skal være et mål for neste, for en tredje runde, å se om en organisatorisk klarer å bringe de sammen da. Sånn at de er sammen i en gruppe i avgjørende situasjoner for kravene?

Prosjektlederlærer: Ja det tror jeg. (Fra lærerintervju)

Forskergruppen tror at det ligger et potensial i å planlegge for at både lærere og kunstnere er involvert i veiledningen av de elevkreative prosessene, slik at lærerens praksiserfaring med veiledning av kreative prosesser også utvikles i tillegg til at lærernes eierskap til hele prosessen økes.

Balansen mellom stramhet i opplegget og «open-ended»-het i oppgaven

Samtidig skal musikkdelen av et musikkprosjekt med kunstnere nødvendigvis være preget av kunstnerens faglige tilnærming og ideer. Slik at musikergruppens ønske om en «open-ended» arbeidsgang og lærergruppens ønske om struktur og fremdrift blir balansert mot hverandre.

Her beskrives kontrasten mellom runde 1 hvor prosjektet kanskje hadde for lite struktur, men mye rom for mulighetstenkning og kreativitet, til runde 2 hvor lærerne var mer involvert i planleggingen og strukturen og målet var mye klarere med den uønskede

konsekvensen at tendensen blant elevene til å «føle seg ferdig» for tidlig blir mye tydeligere:

I: Var lærerne vennlig innstilt til prosjektet i utgangspunktet (i utprøving 1)?

Prosjektleder-lærer: Det var de, men jeg tror de synes at det var vanskelig å få tak i hva det skulle være og hva det skulle ende opp med. Det var liksom, det var litt diffust for dem.

I. Ja. Gjaldt det begge rundene eller var det bedre i den andre runden, for eksempel?

Prosjektleder-lærer: Ja det var veldig mye bedre i andre runden. For da var det jo sånn at de lærerne laget på en måte et konsept som skulle, som ikke dreide seg om lyd nødvendigvis, men alt som hadde med tekst og bilde å gjøre. Og de delte klassen inn i grupper, og alt det var gjort klar før de startet prosjektet. Så da ble det litt lettere. Men som de sa, at da blir det kanskje litt lite kreativt.

i. Ja, er det ditt inntrykk også at det var mindre rom for elevenes kreativitet eller i runde to?

Prosjektleder-lærer: Ja det er det. At elevene kom fortere fram til en sånn beslutning om at "nå har jeg gjort det, nå er jeg ferdig" og at de alle slet med å få de videre og å utvikle noe som de hadde. Sånn at det var egentlig bare de som var litt selvgående på det, eller som tok innspill i fra oss da som fikk utviklet noe. Og jeg tenker at det bør jo være et mål at så mange som mulig av gruppene får til det (...) at de får til noe som de ikke hadde sett for seg at de skulle få til, for eksempel.

Ut fra dette ser man at det viktig å finne en balanse mellom «struktur i arbeidsdagen» men «open-ended» oppgaveformulering for å utløse maksimalt potensial i prosjektet.

Faktaformidling i et kunstmedie? - Den veien går vi ikke

I runde to, hvor lærerne både fikk invitasjon til å bidra og reelt bidro mye, gikk det opp for kunstnerne at de så på «kunst-delen» av prosjektet på en annen måte enn kunstnerne:

Musiker a: ... de hadde et ønske om..., altså at det skulle være litt sånn fiffig måte å få formidle fakta på.

Musiker b: Litt sånt som å ha en PowerPoint og så skal man lage et lite sånt music track som går i bak.

Musiker a: Ja, at hvordan kan man bruke denne teknologien og kreativiteten til å lage en faktapresentasjon? rett og slett. Men det var jo ikke vi interessert i, selvfølgelig.

Musiker b: Vi ønsket å abstrahere det hele litt mer da, vi skulle lage en...

Musiker a: Ja, målet vårt var at man skulle ta den faktakunnskapen man hadde i fra undervisningen og bruke den på en kreativ måte. Å prøve å fabulere og å prøve å se for seg hva som kan skje, og hvordan ting kan utvikle seg. Og der var vi ikke helt på bølgelengde da. Men vi fant nå ut av det, og vi fikk hamret det igjennom.

Musiker b: ... med store spørsmålstegn...(sic)

*Musiker a: "Her skal det være **kunst!!!**" (latter)*

Musiker b: Så det måtte vi jobbe litt med, det kunstblikket.

i. Ja, for lærerne ville at elevene skulle gjengi mer eller mindre de hadde lært på en smart måte?

Musiker a: Ja omtrent. Ja, altså satt på spissen.

Musiker b: Og paradoksalt så var det jo en del av de uttrykkene som ble vel sånt.

Den omtalte episoden sier mye om forskjellene på kunstneres verden og ungdomskolelæreres verden – og utfordringen med å forbinde de to verdenene. Det er jo et ambisiøst prosjekt å få ungdomsskoleelever til å lage kunst, men runde 1 og 2 viser at det går an i noen grad. Og kanskje er det enklest å få til når pappesker er mediet (som beskrevet over), fordi det er lengst vekk fra elevenes og lærernes dagligdag.

Når det gjelder veiledning kan en stille spørsmålstegn ved om det er realistisk å få ungdomsskolelærere i allmenne fag til å veilede elevgruppene på lik fot med kunstnerne -

i kunstretningen vel å merke. I slutten av prosessen i begge disse to rundene har kunstnergruppen veiledet mer enn lærerne. Det er kanskje det naturlige? Men uansett kan det være mye læring i at lærerne overværer kunstneres tilbakemeldinger – slik som det er anbefalt tidligere i teksten - for kanskje å kunne bidra mer neste gang en er med i et tilsvarende prosjekt, og også for å berike eget tilbakemeldingsrepertoar i skolehverdagen.

Et grunnlag for suksess

Det kan se ut som om det er viktig for prosjektets suksess å – i tillegg til den kreative ideutviklingsprosessen om det kunstneriske, det tematisk og faginnholdet – å diskutere seg frem til en enighet om

- «Timeplanen» (tidspunkter, rom, grovplan for innhold)
- Milepæler (visninger) for elevene
- At alle involverte har en klar idé om – cirka – hva prosjektet skal ende opp med (open-ended) innen visse rammer
- Organisering av de første øktene inkludert tilpassede «kjøreregler»
- At ingen økter bør settes i gang uten at læreren har blitt konsultert og har fått reell mulighet til å påvirke organiseringen og «kjørereglene»
- Hva lærernes ansvar er når de er til stede samtidig med kunstnerne

Det er viktig – spesielt for lærerne – at planleggingen kommer til dette steget før prosjektet starter. Det forutsetter at lærerne inviteres på banen – og også møter opp på banen, men også at skoleledelsen eller lærerteamet tidlig avklarer

- Hvilke rom som er tilgjengelig i hvilke tidsrom,
- Hvilke lærere som er involvert,
- Hvilke fag som involveres faglig og avgir timer til prosjektet
- Hvilke fag avgir ikke timer, men kan undervise deler av elevgruppen parallelt – for å redusere uro og øke mulighetene for å veilede og følge opp gruppenes kreative prosess
- Hvilke timer kan lærerteamet være tilgjengelig.

Flere elementer av disse var uavklart det runde 1 begynte – og gav prosjektet en slagside fra starten – mens mye mer var på plass i runde 2, hvilket førte til betydelig mer fokus og ro i prosjektet. Men selv om denne forståelsen oppstå i samarbeidet mellom lærerteamet fra runde 1 og kunstnergruppen, så bredte forståelsen seg ikke umiddelbart til lærerteamet som skulle overta den rollen i runde 2. Prosjektleder-læreren fortalte i etterkant at det var vanskelig å rekruttere et nytt lærerteam til runde to:

i. Har de snakket sammen, de to lærergruppene?

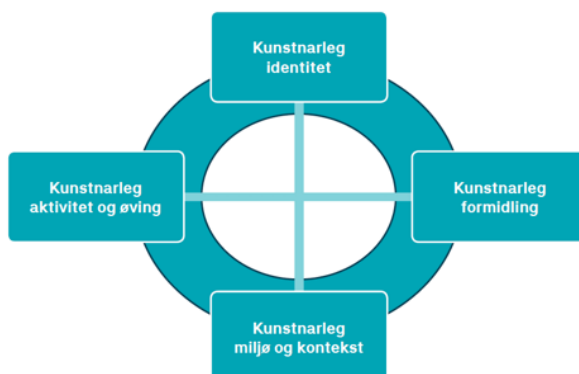
Prosjektlederlærer: Ja, sånn at når vi skulle ha runde nummer to så sa de bare "nei takk, det prosjektet skal vi ikke være med på. Fordi vi bor jo over gangen - og dette har vi fulgt med på". Så vi måtte bruke masse tid på å overbevise dem om at "dette styrer dere, og dere kan være med på forme det og sånn".

i. Ja, så det samarbeidet gikk også et steg bedre? Altså samarbeidet med kunstnerne i den andre runden?

Prosjektlederlærer: Ja det syns jeg (Fra lærerintervju).

Men samarbeidsprosessen gikk bedre i runde to, blant annet fordi prosjektlederlæreren fikk formidlet at det nye lærerteamet kunne påvirke prosjektet i større grad enn teamet i utgangspunktet forventet at de kunne.

2.5.5. Kunstneriske utgangspunkt



(Fig. 1 – kunstneriske analysekategorier. Fra Holdhus & Espeland 2018, s. 18)

Sett i lys av kunstneriske analysekategorier utarbeidet tidligere i DiSko-prosjektet har dette prosjektet stort fokus på «kunstnerisk aktivitet og øving». I prosjektet får elever skape, lære seg å håndtere musikk- og lydprogram og å sette sammen forskjellige materialformer til et helhetlig kunstnerisk produkt. Prosjektet hadde også en tydelig intensjon om å knytte an til «kunstnerisk miljø og kontekst» fordi det er satt inn i en sammenheng, der det var ment at elevene skulle få kjennskap til miljøer og produksjoner som arbeider med skaping i relasjon til samfunnsutfordringer. Denne delen av prosjektet var utformet av kunstnerne, men kom i liten grad i bruk i løpet av prosjektet. Prosjektet hadde en utstillingsdel “Kunsthall”, der publikum får oppleve elevenes produkt. Dermed er også “kunstnarleg formidling” et aspekt ved produksjonen.

2.6. Utfordringer for DiSko-prosjektet ved skole 5

Etter forskernes oppfatning framstår aktivitetene ved skole 5 som et komplisert, rikt og virkelighetsnært materiale der deltakerne bidrar med viktig informasjon om hvordan kreative kunstfaglige prosesser kan finne sted og modelleres i en ungdomsskolesetting. Prosjektet har også tydelig vist utfordringene som kan oppstå, både i hverdagen og mellom yrkesgruppene, og også hvordan slike utfordringer kan løses.

I semester 2 hadde lærere og kunstnere daglige samtaler om framdrift og eventuell problematikk. Elevene ble samlet daglig og gruppene måtte presentere hvor langt de var kommet for alle de andre. Siden det var så mange grupper, ble dette noe langdrygt for elevene, og kanskje kunne dette vært lagt opp i et mindre format, f.eks. ved at to og to elevgrupper presenterte for hverandre. Her er det vel rimelig å regne med at lærere har en del erfaring som kunne vært tilført prosjektet i forkant. Tankekartet fungerte godt, men forsker savnet flere slike metodiske grep for å få struktur på prosessen.

Aktivitetene er på vei mot å bli et godt konsept som kan brukes i en ungdomsskole. Det er fortsatt en utfordring at lærere som deltar ikke har god nok informasjon om DiSko-prosjektets intensjoner. Elevveiledning i gruppene i semester 2 ble ofte gjennomført av kunstnere, mens lærere helst satt ved kateteret eller holdt orden enn å sette seg inn i og jobbe med å gi retning til elevs arbeid. Et argument fra lærerne når det gjelder dette er

at de ikke har musikk i fagkretsen og at de ikke kan dataprogrammene. Det har hele tiden vært forskernes ønske at lærere i kunstfag skulle være sentrale i prosjektet, men dette er vanskelig fordi disse lærerne ikke har timer å ta av fordi fagene er så små. Dermed blir det lærere i andre fag enn kunstfag som må bidra med timer inn i prosjektet, og tema for elevarbeidene blir valgt ut fra læreplanmål i disse fagene.

Det er et savn at ikke musikk lærer kan delta i prosjektet, noe som fra skolens side begrunnes i at vedkommende ikke har timer til å kunne delta i heldagsprosjekt. En kunst- og håndverks-lærer ville også vært en relevant lærer, fordi det er mye visuelt å ta stilling til når elevene begynner å filme og klippe film. Skolen gir uttrykk for at den ønsker å videreføre prosjektet/aktiviteter fra prosjektet etter at DiSko er gjennomført, og en erfaringsoverføring fra kunstnere til musikk lærer ville etter vårt syn være verd å satse på for å få dette til.

En idé er at lærere deltar i lydkurs/kurs i program og andre aktiviteter som elevene får innsikt i via arbeid sammen med kunstnerne.

Å undervise i kreative prosesser i en veiledende form ser ut til å være en noe fremmed tilnærming for en del av lærerne. Kunstnerne hadde utarbeidet en PowerPoint-presentasjon med mange lenker til kunstfaglige prosesser og idéer som de sendte til lærerne før prosjektet tok til, men det er usikkert hvor mye lærerne fikk arbeidet med disse, og det var ikke satt av tid til å diskutere denne informasjonen før elevene fikk det presentert av kunstnerne. Dette bør arbeides med av kunstnere og lærere i fellesskap i forkant av arbeidet med elevene. Hensikten med det er å gjøre lærerne tryggere på materialet, og å stimulere til en diskusjon om hvordan dette stoffet best kan formidles til elevene slik at de blir inspirert til egen skapning.

Kunstnerne i prosjektet er erfarne improvisatorer og skapere, og deres erfaring tilsier at de vil arbeide med mange prosesser parallelt og samstemme resultatene til slutt. I en ungdomsskole ser dette ut til å være en utfordring for elevene selv om det også er viktig å trene på å kunne holde mange baller i lufta samtidig. Det vil styrke prosessen å legge inn litt flere trinnvise element og oppgaver med tidsfrist. Flere av lærerne var imidlertid positive til å la elevene «stå i det åpne» og gi elevene tid til å fokusere på de prosessene de ønsket.

For å styrke strukturen i elevenes arbeid, bør hver gruppe ha en voksen kontaktperson som er deres veileder. Siden det er så mange fag involvert, vil inputen til elevene da bli noe forskjellig, her er det ingen som kan alt. Ikke alle kunstnere bør ha ansvar for grupper, og antakelig bør de ha mulighet til å gå rundt på gruppene når det trengs hjelp.

Kunstnerne spilte litt den første dagen, men etter dette ble det ikke brukt instrumenter. Det var en tanke at elevene skulle kunne spille inn musikk/lyd de selv hadde produsert til filmen sin, men ingen kom så langt. Dette ble det heller ikke lagt vekt på av kunstnerne. Det kan være at det egentlig var tid til dette for interesserte, men det ser ikke ut som om elevene hadde oppfattet at det var en mulighet. Kanskje kan det å få lov til å spille instrumenter være noe grupper som jobber godt kan få mulighet til?

Forskerne har foreslått et heldags seminar i forkant av prosjektet der lærere får sette seg inn i dataprogrammer og i kunstformene som ligger til grunn for prosjektet, men å ta 4-5 lærere ut av undervisningstjenesten en hel dag, ser ikke ut til å være mulig. Antakelig er det mest realistisk med et noe kortere møte som må planlegges og utnyttes godt, og deltakerne bør få materiale å studere i forkant og forplikte seg til dette.

2.7. Videreutvikling av modellen fra skole 5

- Kunstfaglærere deltar i prosjektet
- Lærere og kunstnere får tilstrekkelig med tid sammen på forhånd og i løpet av prosjektet. I denne tida bør følgende skje:
- Den kunstneriske bakgrunnen for prosjektet går gjennom i fellesskap og diskuteres i relasjon til elevenes modning og faglige nivå
- Lærere får veiledning i musikkprogrammene slik at de kan gå tettere på i sin veiledning
- Lærere bidrar med sine kunnskaper om undervisningsmetoder/konsept som kan strukturere elevenes arbeid (tankekart i begynnelsen er et eksempel her)
- Tentativ dagsplan for hver dag utarbeides i fellesskap i forkant av hele prosjektet med følgende målsettinger – og daglige justeringer:
 - o Vende daglig tilbake til kunstnerisk bakgrunn. Kan elevene gå videre i denne verdenen gjennom søkeoppgaver?
 - o Kunstnere bidrar til dette gjennom en konsert- eller demonstrasjons-spilleøkt daglig
 - o Dedikere en voksen veileder som følger hver elevgruppe
 - o Musiker (e) er liberoer og tilgjengelig for alle gruppene

- Fortsette med lydkurs for lydansvarlige, eventuelt rullerende slik at alle elever får kurset. Andre kurs: Tekstkurs? – film/klippekurs? Kursene kan også være faglige og ledes av lærer, der elevene fordyper seg i tema de har valgt, i dette tilfellet f.eks lys (fra naturfag) eller demokrati (fra samfunnsfag).
- Sørge for at de elevene som ikke er på kurs har meningsfylte oppgaver mens kurset pågår (for eksempel ved at de da får kurs/fordypning i noe annet)
- Videreutvikle tematiske visninger –for panel av voksne og for grupper av medelever, for eksempel: Dette er det temaet vi har valgt, begrunnelse og idémessige muligheter. Hvilke alternativer tenkte vi på, hvorfor valgte vi dem bort?
- Jobbe for at elevene skal forstå hvordan produktet kan bli og at de skal stå for dette.

2.8. Videreutviklet forslag for runde 3

På skole 5 ble det videreutviklet en plan for runde tre, som etter planen skulle gjennomføres i løpet av en samlet 4-dagersperiode, våren 2020. Prosjektet måtte avlyses på grunn av Korona-pandemien som brøt ut akkurat i forkant av dette. Kunstnere og lærere rakk å grov-planlegge sammen og kunstnerne rakk å fin-planlegge sin del. Forskersteamet tenker at det er interessant å vise disse planene for å synliggjøre utviklingen av pre-planen:

- Bruk av forelegg: Hele prosjektet tar utgangspunkt i romanen "Bortførelsen" av Mette Newth. Denne handler om ei inuittjente som tas med fra Grønland til Bergen for å forskes på av norske vitenskapsmenn. Hun blir mishandlet, voldtatt, og behandlet som et dyr i prosessen. Tematikk/problemstillinger som tas opp i boka er bl.a. identitet, menneskeverd, språk/stemme (hun kan ikke gjøre seg forstått eller forstå hva som skjer), drømmer som ikke innfris (hun har hørt om et land med enhjørninger på andre siden av havet), vennskap (hun blir kjent med ei tjenestejente som også mangler rettigheter).
- Elevene (ca. 60 i alt) deles inn i 16 grupper på 3-4, hvor hver enkelt har et ansvarsområde. Dvs. de får opplæring i sitt felt (norsk - musikk - formgiving) og har ansvar for å gi de andre på gruppa en innføring i dette - og at gruppen kommer i mål på dette feltet. Helheten og de kreative prosessene skal være felleseie og et felles ansvar, og elevene må planlegge og disponere tiden sin slik

at prosjektet hadde fremdrift og kom i mål. Det er lagt inn flere tidsfrister/deadlines for å understreke dette.

- Vi legger opp til en inngående behandling av tematikken i gruppene. De skal først diskutere og lage tankekart rundt tematikken i boka, deretter skal de løfte disse ut av bokas kontekst, og reflektere rundt dem i en videre sammenheng: Hvordan kan disse temaene/problematikken arte seg ellers i verden, eller i skolegården. Til sist skal de abstrahere dette, knytte det til verket sitt og finne måter å representere problematikken innenfor de tre fagområdene.
- Musikk: All lyd skal lages av stemmer. Enten egen stemme eller prosessering av samples av f.eks. joik, strupesang og annen musikk typisk for urfolk - eller annet relevant stemmemateriale. Dette skal resultere i et musikkstykke/lydkollage som skal spilles av på hodetelefoner i den enkelte gruppes installasjon på fellesutstillingen.
- Norsk: Klassen jobber med mikrotekster - twitternoveller/dikt/6-ordsnoveller.
- Formgivning: Den endelige teksten skal skjæres ut i en papplate som lysettes nedenfra slik at bokstavene lyser.
- I tillegg til de 16 verkene skal alle gruppene bidra til et stort fellesverk som kunstnerne monterer i midten av Aulaen. Dette skal bestå av store ord og bokstaver skåret ut i papp. Hver gruppe bidrar med 6-9 stk relevante ord til sitt verk. Disse skal henge fra taket og danne en "kjempe-uro". En slags skog av ord som publikum skal kunne gå inn i. I tillegg skal alle gruppene lese inn sin tekst, og disse skal spilles av fra små høyttalere i skogen. Publikum ville da høre en stadig skiftende strøm av tekster - en slags hviskende "undertryktes skog". Tekstene deres skulle altså være skrevet i papp i egen installasjon, og lest opp i fellesverket - en slags remix av gruppeverkene.
- Alt blir lyssatt.

Lærerne fra skole 5 var mer delaktige i utformingen og planleggingen av prosjektet denne runden, og kom med relevante innspill til pedagogiske og didaktiske grep for å holde elevene i gang. De hadde tydelig eierskap til opplegget, og var entusiastiske. Dette var endelig blitt et dialogisk prosjekt fundamentert i fagplanen og skolens undervisningsopplegg, pakket inn i gruppas kunstnerskap. Synd vi ikke fikk prøvd det ut.

3. DiSko -prosjektet på Skole 6:

DigiMake – kreativitet og multimodale uttrykk

“DigiMake” er et prosjekt som ble utviklet ved skole 6, der elever får arbeide med digitale komposisjonsverktøy, opptaksteknikker og produksjon av multimediale produkt med tverrfaglige temaer. I DiSko-prosjektet fikk denne skolen besøk av en kunstner med særlig kompetanse knyttet til digitale komposisjonsverktøy og elektronisk musikk. Skolen hadde på forhånd et ønske om å utvikle elevenes digitale ferdigheter i musikk; da dette hadde vært lite vektlagt i musikkfaget ved skolen, tidligere. Kunstneren og lærerne utviklet dermed et prosjekt der elevene fikk arbeide med komposisjon og opptak i musikkprogrammet Garageband, ved bruk av Ipad. Ved skole 6 deltok de samme to lærerne; en musikk lærer og en norsk/samfunnsfaglærer i begge utprøvingssemestrene.

3.1. Gjennomføring av prosjektet våren 2019

Våren 2019 ble prosjektet gjennomført med en klasse fra 8. trinn med «Sal og scene» som valgfag, fordelt på 10 samlinger utover vårsemesteret. De fleste samlingene med kunstner varte i 90 minutt, men med en lengre visningsdag mot slutten.

Vårsemesteret startet med en presentasjon av kunstner og en av h*ns produksjoner. Her fikk elevene både høre og se ulike digitale komposisjonsverktøy og høre om kunstneren sine erfaringer og prosesser innenfor digital komposisjon. Kunstneren lærte elevene om ulike opptaksteknikker og viste fram hvilke muligheter for redigering, bearbeiding og manipulering av lyd som finnes i Garageband. Etter slike introduksjoner fikk elevene selv være aktive, ved å prøve ut det de hadde lært gjennom ulike oppgaver der de øvde på ferdigheter og teknikker. Disse oppgavene innebar blant annet å gjøre egne taleopptak og sette sammen komposisjoner basert på kunstner sine ferdige lydopptak og lage egne musikkspor ved hjelp av ferdige loops og samples i Garageband. De fikk også øve seg på å sette sammen taleopptak og musikkspor og bruke kunnskapen de hadde lært til å produsere både værmeldinger og reklameinnslag. Elevaktivitetene var organisert både som gruppearbeid, individuelle oppgaver og underveis-presentasjoner.

Den siste delen av prosjektet ble brukt til å arbeide med det endelige produktet i prosjektet, der elevene skulle komponere, spille inn og bearbeide et produkt som skulle stilles ut i en lydløype. Elevene fikk her komme med innspill til oppgaver og ut fra mengden forslag, så dette ut til å være en oppgave som engasjerte mange. Til slutt landet de på at de ville velge mellom å produsere enten en coverlåt, podcast eller et reklameinnslag. Disse forslagene ble knyttet opp til tre temaer; *identitet, bærekraft og digitale ferdigheter*. Lærere og kunstner hadde ansvar for hver sin oppgave, mens kunstner i tillegg hjalp alle elevene med opptak. Disse produktene ble under siste samling samlet i en lydløype, som ble presentert for andre klasser ved skolen.

Et positivt resultat fra det første semesteret ved denne skolen, var at en gjennom mange kunstnerbesøk også fikk prøvd ut svært mange ideer, arbeidsformer og tilnærminger. Elevene fikk være med å påvirke prosjektet, og kom også med evalueringer i etterkant som har vært viktig data videre. Lærere, kunstnere og forskere fikk derfor gjort seg mange viktige erfaringer som en kunne ta med seg videre, når en skulle utvikle en mer konkret pilotmodell.

3.2. utfordringer i den første utprøvingen av prosjektet

Det ble påpekt både fra lærerne, kunstner og skoleledelsen sin side at ved en ungdomsskole er det mindre frihet og strengere rammer for innhold og timetall som vi må forholde oss til. Kunstner kom med en del forslag til tema og prosjekter basert på egne erfaringer og kompetanse, mens lærerne på sin side måtte få prosjektet til å passe inn i forhold til læreplanen og organisatoriske rammer. Strengt organisatoriske rammer gjorde også at deltakerne opplevde at det kan være utfordrende å komme opp med en felles, tydelig og optimal plan for innhold som møter alles kriterier og utnytter hverandres kompetanse på best mulig måte (Lærer og kunstnerintervju 12.02.20). Det var også vanskelig å gjennomføre planleggingsmøter i forkant og etterkant av aktivitetene på grunn av de voksne deltakerne sine timeplaner. Vi tror at noen av de didaktiske utfordringene i prosjektet her kunne vært unngått. Disse utfordringene var blant annet knyttet til klasseledelse og organiseringen av aktivitetene, ved at elevene for eksempel fikk lang tid til å gjennomføre enkelte oppgaver eller for løse retningslinjer for gjennomføring av oppgavene. Dermed fikk de også mye spillerom til å gjøre andre ting og ikke alle klarte å styre egen prosess selvstendig. Fragmentering og korte økter kan

også ha bidratt til disse utfordringene. Lærerne påpeker i sine kommentarer til rapporten, at de opplevde at en hadde en plan for hver økt, men ønsket seg en mer langsiktig plan og overblikk over prosjektets progresjon. Kunster på sin side (Kunstnerintervju 12.02.20) kunne godt tenkt seg en grundigere gjennomgang og mer respons/drøfting rundt de didaktiske rammene i forkant av hver enkelt økt. Det kan tenkes at deltakerne, med sine ulike bakgrunner, opplever ulike behov med tanke på planlegging og detaljnivå i denne? Dette er noe vi tenker en bør ta høyde for og diskutere i framtidige prosjekt.

Andre utfordringer:

Tidsperspektivet: Korte økter er utfordrende for de elevene som trenger tid på å komme i gang med prosesser, og for å få til fordypning. Det tar også tid når en hel klasse skal hente ut Ipader, logge seg på og komme inn i rett programvare.

Finne gode måter å utnytte deltagerne sin kompetanse på: Dersom ikke prosjektet har en tverrfaglig vinkling, påpeker lærerne (lærerintervju 12.02.20) at klasselærer ved en ungdomsskole, kanskje ikke får bidratt og utnyttet egen kompetanse fullt ut. En klasselærer ved en ungdomsskole har gjerne også en spisskompetanse – noe som gjør at dersom deres fag ikke inngår i prosjektet er det vanskelig å få bidratt fullt ut som fagperson. Kunstner opplevde det også utfordrende å finne rom til å få utnyttet egen kompetanse på best mulig måte.

Tekniske problemer knyttet til pålogging og tilganger som tok mye av kunstner sin tid.

3.3. Gjennomføring av prosjektet høsten 2019

I forkant av høstsemesteret 2019, gjennomførte forsker, kunstner og lærere et planleggingsmøte basert på erfaringer og utfordringer som viste seg i det første semesteret. En ble her enige om å satse mer på tverrfaglig tenking og knytte prosjektet opp til tema og læreplan for norskfaget og samfunnsfag. Ved å øke relevansen for andre fag, ble også et større timetall disponibelt for prosjektet og muliggjorde lengre arbeidsøkter for elevene. Det ble i dette semesteret også besluttet å korte ned på mengden øvingsoppgaver for elevene, samt sette strengere rammer for hvordan elevene skulle utforme og utføre prosjektet. Oppgaven elevene fikk, gikk ut på at de skulle produsere et multimedialt produkt, der egenskrevne tekster i form av seksordsnoveller/twitternoveller

skulle inngå som en del av en komposisjon i form av taleopptak. Musikken skulle de komponere med utgangspunkt i lydklipp/samples kunstneren hadde komponert og produsert til elevene i Garageband. Norskfaget utgjorde dermed en stor del av prosjektet. Både kunstner og lærere uttrykte at de så innstrammingen av elevenes rammer som en positiv endring fra første semester som “ble for løst” (Forskerlogg 29.10.19). Dette semesteret gjennomførte en prosjektet med to 9. Klasser (en klasse om gangen), fordelt på tre samlinger. Prosjektet ble gjennomført i klassen sitt vanlige klasserom i tillegg til egne grupperom for lydopptak, noe særlig kunstner påpekte at virket svært positivt for å få samlet elevene (Forskerlogg 07.10.19)

På samling 1 ble prosjektet innledet med presentasjoner av musiker og hennes bakgrunn innenfor digital komponering av musikk og ulike programvarer. Elevene arbeidet så to og to med ulike øvingsvideoer (tutorials) og øvingsoppgaver som musiker hadde laget på forhånd og publisert på Youtube. Under den første samlingen presenterte også musikkklærer og norsklærer relevante temaer innenfor sine fag og elevene arbeidet i grupper med å utforme egne tekster til taleopptakene. Før neste samling arbeidet elevene og lærer med å ferdigstille tekstene. Denne første samlingen var en variert dag der elevene fikk innføring i flere temaer og fag, varierte arbeidsoppgaver, og fikk øve i sitt eget tempo på å bruke Garageband.

Under samling 2 presenterte musiker eksempel på egne lydkomposisjoner med twitternoveller og bruk av lydkulisser. Elevene arbeidet så i grupper med å komponere musikken og gjøre lydopptak. De fikk innføring i opptaksteknikker og fikk hjelp av kunstneren til å gjøre gode opptak. Den 3. samlingen handlet om å la elevene ferdigstille prosjektene sine, og inkludere bilder i det multimediale produktet. Dagen startet med en underveis-presentasjon for resten av klassen, lærere og musiker, der elevene gav hverandre tilbakemeldinger. Elevene fortsatte så med å ferdigstille produktet og øve på presentasjonen. Mot slutten av dagen presenterte gruppene sine prosjekter for en annen klasse. Under intervju med lærerne i etterkant, ble det poengtert at elevene tydelig var stolte av egne produkter og satte pris på å få vist disse fram: *«(...)men det er klart, når de satt der og så sluttproduktene sine, så. Du så det i øynene deres at det var mange som var stolte der, du så det.* (Lærervinterintervju 12.02.20)

3.4. Endringer fra første til andre semester

- Intensivering i tidsrom for gjennomføring av prosjektet, men lengre arbeidsøkter for elevene (2 halve dager + en hel dag med hver klasse)
- Strengere rammer for gjennomføring av oppgaven - mindre grad av elevmedbestemmelse og strammere didaktisk organisering
- Sterkere relevans til andre fag, læreplan og mer tverrfaglig tenking. Muliggjorde også flere sammenhengende timer til prosjektet.
- Forlot tanken om å bruke valgfagsklasse - vanlig skoleklasse i stedet
- Lærere sterkere inne i den faglige delen av prosjektet
- Kunstners bidrag var en større del av produktet (lydklipp)
- Kortere og mer konkretisert/effektivisert ferdighetstrening og øvingsoppgaver
- Prosjektet ble brukt til vurdering i norsk muntlig og IKT-kompetanse, noe lærerne mener at bidro til at elevene gikk mer seriøst inn i prosjektet.

3.5. Forskernes vurdering og drøfting

3.5.1. Elevrolle

Prosjektet er i stor grad basert på elevaktiviteter og gruppearbeid med veiledning, der elevene får være kreative og skapende. Elevene får også tilegne seg kunnskap om komponering, programvaren Garageband og opptaksteknikker. De får et innblikk i en kunstnerisk verden som for noen, kanskje er annerledes enn den de vanligvis møter. En skoleklasse vil alltid være preget av ulikheter; både i nivå, engasjement og elevens motivasjon for fagene og prosjektet. Dette så vi også i DiSko-prosjektet, og det var tydelig at noen grupper var preget av en noe ujevn arbeidsfordeling. Alle elevene kom imidlertid fram til et produkt og vi har blitt fortalt at elevene i etterkant gav uttrykk for å være stolte over produktene sine.

I prosjektets første semester fikk elevene stor valgfrihet i hvilke oppgaver, tematikker og arbeidsformer de ville arbeide med; denne valgfriheten var i stor grad strammet inn i andre semester. Til tross for at vi i DiSko-prosjektet er opptatt av elevmedvirkning og elevmedbestemmelse er vår vurdering at det ser ut for at denne elevgruppen fungerte bedre i semester 2 med konkrete og tydelige rammer. Vi opplevde at de da kom raskere i gang med prosessen og fikk utnyttet tiden på en mer konstruktiv måte. Kanskje kan det

tenkes at det var lettere for elevene å se relevansen og helheten i prosjektet når prosjektet gikk over et kortere tidsrom og de bare trengte å fokusere på å skape et produkt i prosjektet?

Når det gjelder elevenes kreativitet kan en diskutere om en kunne latt elevene komponere egne lyder og gjøre egne feltopptak til komposisjonen, for å øke elevenes muligheter for kreativitet og medbestemmelse. Dette aspektet var nok i større grad ivaretatt i prosjektets første semester. Her kan en imidlertid reflektere over hvorvidt den kompetansen en slik tilnærming krever av elevene, vil være mulig å tilegne seg innenfor tidsperspektivet og rammene som ble prøvd ut i høstsemesteret?

Lærerne opplevde at elevene ble mer kreative ved å legge på strammere rammer:

Og det, men det ble jo på en måte, altså ungdomsskoleelever er jo ungdomsskoleelever. Så dem gir jo ikke ved døren på en måte. Og de må jo hales ut og, og jeg opplevde jo og at de ble mer kreative om de faste rammene, og når de på en måte skjønnte hva de skulle gjøre så åpnet de opp for kreativitet. (lærerintervju)

Lærere og kunstnere er enige om at det var god kvalitet på produktene elevene leverte i det siste semesteret, slik denne uttalelsen fra kunstneren kan være et eksempel på:

Så jeg synes det var god kvalitet på det de skapte av tekst. Og jeg synes jo og at det var god kvalitet på det dem satte sammen av lyder og etter hvert når de begynte å skjønne det. Og at prosessen også var en god kvalitet. At vi hadde på en måte laget en sånn tydelig linje for når ting skulle skje.

En del elever var svært involvert i prosjektet i andre semester og fikk ut noen følelser som lærerne merket seg:

Ja, de var så fornøyde med det de hadde gjort, og jeg vet at det var en gutt som var nesten litt sånn plaget fordi at "det var så mye trist men det var fint" det var litt sånt. (lærerintervu)

3.5.2. Kunstnerrolle

Lærer har en bred oppfatning av kunst og kunstnerrolle: *Men en kunster har jo en prosess og den viste jo hun, ikke sant. Akkurat som at dette skulle være en skulptør som skulle komme inn, og de skulle lage en skulptur, og så skulle det være forbundet med noen annet faglig. Og så er det det å bygge med, og jeg vet ikke om det skulle være leire, eller hva det er, og hvordan du gjør det. Og det blir jo det samme som at hun viser hva du kan gjøre på Garage Band. Å vise hvordan du sampler, hvordan du legger inn volum, ikke sant, og hvordan du legger inn lyder og får det til, så du skal skape en stemning. Og det en hel, hele den pakken der er jo en kunstnerisk handling. Så jeg ser ikke det egentlig som noe sånt kjempestort problem jeg (fra lærerintervju).*

Kunstneren følte hun kunne bidra mer i det andre semesteret:

På del to så følte jeg at det var mer sånn der mentorkunstner på en måte. At jeg fikk lov til å være litt kunstner, og jeg viste jo noen ting. Men jeg spilte jo ingen ting lyder for dem på høsten. Og det tenkte jeg at jeg egentlig kunne ha gjort. Og jeg modellerte en del, for det har jeg lært av lærerne at det er viktig. Sånn at det, og jeg var, ja jeg følte liksom at det, og jeg var jo en kunstner oppe i det men ikke så skapende der og da. Og der all min skapelse hadde jo vært på forhånd egentlig. Og det var litt fint å gå rundt i gruppene og å snakke med dem om lyder, og om hvordan de hadde valgt å løse det. Og at de hadde valgt å bruke dem sammen (fra kunstnerintervju).

Kunstneren kom i dette prosjektet med mange forslag til innhold i prosjektet og hadde hele tiden en klar plan for innholdet i aktivitetene. Samtidig var hun også svært interessert i innspill fra både lærerne og elevene. En interessant observasjon vi gjorde oss er at kunstneren i større grad enn lærerne så ut til å være opptatt av å la elevene få mest mulig kreativt spillerom: *“Jeg synes det er et poeng å la de utvikle ideer. Jeg vil ikke tre en ferdig idé nedover elevene”* (Forskerlogg 22.01.19). Kunstneren framsto som både hjelpende og tålmodig overfor elevene, og bidro sterkt til å heve kvaliteten på elevenes produkt.

Et viktig spørsmål mellom de to semestrene har vært hvordan kunstner kan få mer plass til å være kunstner i prosjektet? Vi ser at denne type prosjekt krever en del teknisk og

digital kompetanse. Kunstner kan derfor fort ende opp som en teknisk «support» og det kan gå mye tid med til å hjelpe elevene med denne type spørsmål i stedet for at kunstner får komme med kunstneriske innspill til elevene sine produkt og prosesser. Vi erfarte også at dersom en ikke har fokus på å vektlegge det kunstneriske aspektet, er det fort gjort at kunstneren sin identitet forsvinner litt i behovet for å være pedagog.

I høstsemesteret prøvde en derfor ut at kunstner komponerte lydfilene elevene skulle arbeide med, og la det musikalske utgjøre en større del av hovedproduktet til elevene i. Dersom en i framtidige prosjekt ser enda større behov for å inspirere elevene, tenker vi at dette er noe som fullt ut lar seg gjennomføre i enda større grad ved å tilføre enda flere visninger av egne komposisjoner og produksjoner.

3.5.3. Lærerrolle

I det siste semesteret var planleggingen stram og rollene godt fordelt, slik musiker sier noe om her

lærerne skal inn på første dagen og definere rollene sine ved å snakke om konkrete ting. Sånn at musikklæreren snakket om musikk som virkemiddel, og at norsklæreren snakket om tekst, og at vi liksom på en måte ble tre likeverdige. At jeg var kunstneren da, og så var liksom de ansvarlige for de to tingene der (musiker)

Vi fikk i DiSko-prosjektet erfare hvor sammensatt og omfattende en ungdomsskolelærers hverdag er, noe som gjorde at det i stor grad var musikklærer og kunstner som hadde felles planlegging før hver økt. I en ideell verden ville en gjerne hatt både lengre tid til gjennomgangen av dagens plan, hatt mulighet til å ha begge lærere til stede og generelt hatt mer rom for felles planlegging. I det første semesteret fikk vi særlig oppleve hvordan lærernes kunnskap om klasseledelse og metodisk utforming er viktig i slike prosjekt. Vi opplevde her at det til dels var musiker som ledet og drev prosjektet framover, noe som kanskje kan henge sammen med en uklar rolleforståelse så tidlig i prosjektet. Vi tror imidlertid at lærernes kompetanse og elevkunnskap kunne vært brukt for i større grad tilpasse prosjektet metodisk til nettopp denne elevmassen.

I det andre semesteret var lærerne i mye større grad delaktige i planleggingen og utformingen av prosjektet og fikk knyttet prosjektet opp til relevante temaer i sine

respektive fag. Lærerne bidro også kontinuerlig gjennom prosessen med undervisning i sine temaer og faglig påfyll til elevene. Under intervju med lærerne kommer det også fram at lærerne opplevde det andre semesteret som mer komfortabelt med tanke på å identifisere egen rolle i prosjektet. Særlig norsklærer følte også at h*n i mye større grad kunne bidra faglig inn i prosjektet, når prosjektet var knyttet opp til lærernes undervisningsfag.

Et eksempel på lærerens pragmatiske holdning til det å jobbe i en ungdomsskole, rundt diskusjonen om kreativitet og stramme kontra løse rammer:

For å si det sånn da, i en skoleklasse med 25 elever med alle typer du kan tenke deg i en gjennomsnittsbefolkning, eller tenåringer i alderen 13 og 14 år, så må man ha det. Altså det er faktisk en forutsetning (fra lærerintervju).

Lærerne var aktive i veiledningen av elevene og bidro med elevkunnskap for å tilpasse innholdet og arbeidsmåtene til elevgruppen, for eksempel gjennom gruppesammensetning. Vi observerte også at lærerne sørget for ro og orden og sikret at elevene forsto oppgavene.

Lærerne var opptatt av at opplegget skulle være vurderbart, noe vi også fikk til i prosjektet:

Sånn som jeg ser det med alle de timene som ble brukt, så burde dette her ende opp med en vurdering, og det greide vi og det. Og de var ganske sånn stolt av det å kunne si at "ok, vi kunne bruke dette her til en vurdering innenfor noen kompetansemål" ikke sant (fra lærerintervju).

3.5.4. Det dialogiske

*Lærer 1: Nei jeg vil nok si at vi henvendte oss vel mer til «kunstner» enn at h*n henvendte seg til oss. Altså jeg følte, jeg hadde respekt til h*n som kunstner i dette her da. Og det var jo h*n som egentlig satt på nøkkelkompetansen da, mens vi liksom supplerte med det lille vi kunne bidra med. Ja, ja, det var ikke lite da men.*

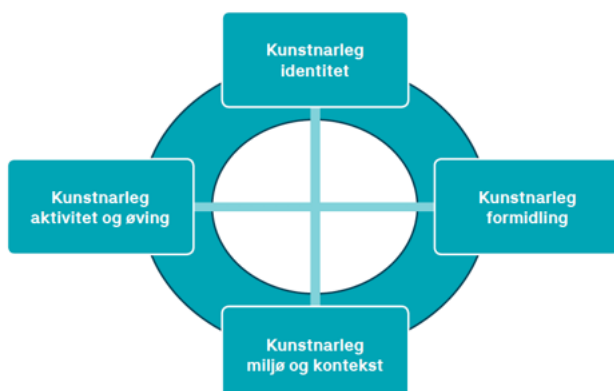
Lærer 2: Ja men jeg synes at det var veldig fine planer, de planene, de som kom i forkant, de var jo så godt definerte så de hjalp jo oss veldig (fra lærerintervju).

Prosessen rundt det første semesteret var egentlig av det slaget vi har sett i nesten alle DiSko-utprøvingene: Kunstner får frie hender i klasserommet, og så går det etter hvert opp for alle parter at dette ikke fungerer godt. Etter dette ble det tatt grep og planene som forelå for det andre semesteret var gjennomarbeidet og med god struktur og en stringent arbeidsfordeling.

Vi opplevde dialogen og samarbeidet under aktiviteten med elevene som god, og at en særlig hadde en god dialog rundt elever med behov for ekstra oppfølging. I det første semesteret tror vi kanskje vanskelighetene med å få tid til å planlegge hemmet dialogen i noen grad, da noen ideer og felles planlegging ble vanskelige å gjennomføre. Vi tror dette også kan ha en sammenheng med en generell usikkerhet rundt hvem som skulle drive prosjektet framover og dialogkonseptet i DiSko.

I det andre semesteret opplevde vi at dialogen i større grad fikk rom, og at prosjektet ble et resultat av felles idéutvikling og faglig kompetanse. Under observasjonene fra dette semesteret har vi også notert oss at vi opplevde at lærerne veiledet elevene på lik linje med musiker. Denne type likeverdige partnerskap har ikke alltid kommet til syne i DiSko-prosjektets andre intervensjoner, da vi har sett en tendens til at lærerne fokuserer på klasseledelse, ro og orden i stedet for å gå inn i direkte veiledning av elevprosjektene. Dette kan tyde på at denne skolens tverrfaglige måte å tilnærme seg utfordringer i forhold til ressurser og læreplaner, kan være hensiktsmessig for å oppnå likeverdige roller mellom partene i arbeidet med elevene. Utfordringen slik vi ser det er å finne balansen mellom lærerstyring og kunstnerstyring, samt det kunstneriske, kunstfaget og de andre skolefagene.

3.5.5. Kunstneriske utgangspunkt



(Fig 1 – kunstneriske analysekategorier. Fra Holdhus & Espeland 2018, s. 18)

Med utgangspunkt i de kunstneriske analysekategoriene vil vi si at prosjektet på skole 6 i stor grad har vært fokusert mot kategorien «kunstnerisk aktivitet og øving». Elevene har fått skape, gjøre opptak, utforske ulike komponeringsprogrammer, skrive tekster og være i kreative komponeringsprosesser. Gjennom presentasjoner for andre klasser har også “kunstnerisk formidling” inngått i noen grad. Her har vi notert oss at elevene ser ut til å trives med å formidle prosjektene sine til andre. Kanskje «kunstnerisk formidling» skulle vært enda mer vektlagt siden dette kan se ut for å virke motiverende på elevene?

Vi tror også at en i prosjektet med fordel kunne latt elevene i større grad få oppleve kunstneren sine produkt i stedet for å bli forelest om dem. Ved å øke fokuset på «kunstnerisk formidling» og la musiker formidle mer av sin kunst til elevene, tror vi også at en kan styrke den kunstneriske identiteten i prosjektet. Vi tror dette kan være positivt for å gi elevene forbilder og ideer inn i dette «universet», da dette både er arbeidsformer og uttrykk som til nå har vært nokså ukjente for mange av elevene. Dette var også noe kunstner uttrykte i avsluttende intervju, og en erfaring h*n ønsket å ta med seg videre.

3.6. Videreutvikling av modellen fra skole 6

Kunstneren mener valget av Ipad og Garageband i utgangspunktet ikke var optimalt. Det sier noe om viktigheten av å tenke igjennom også de materielle forutsetningene på forhånd:

Siden de fleste skoler er liksom sånn PC- skole, så tror jeg nok at jeg hadde heller gått for å bruke Audacity. Og så ville jeg ha sendt ut instruksjonsvideoene på forhånd, som både lærere og elever hadde jobbet med på forhånd. Slik at når jeg kom på første samling så var det, og så kunne jeg holdt en, så ville jeg ha startet med en minikonsert. Men da ville jeg ha brukt Audacity og så gjort et sånt elevsett på det (fra kunstnerintervju).

H*n har også klare tanker om hvordan h*n ville gått videre dersom h*n skulle gjøre en ny variant av prosjektet på en annen skole:

Jeg ville nok ha brukt en kombo av at "her er mine samples, her er en del av mine ting som jeg har gjort, her er noen låter som jeg har hatt, her er noen lydspor" og sånne ting. Og så vil jeg at elevene skal blande det med noe de lager sjøl, eller på en måte noe som de finner og som kan brukes.

a. Ja en god rolleavklaring, og hvem som gir hvilke instruksjoner, og hvem som har hvilke roller rett og slett. Ja, hvem er det som styrer den kreative prosessen? Og hvem er det som styrer klassen? Vår oppfatning av modellen som er blitt utviklet ved skole 6 er at denne kan være et bidrag inn mot læreplanens fokus på digitale ferdigheter også i musikkfaget. Dette kan også sees som en mulighet for å gi lærerne en sjanse til å utvikle den digitale kompetansen og generell kompetanseheving ved skolen. I en framtidig videreutvikling ville vi sett på mulighetene for å gi lærerne en innføring i digitale komposisjonsverktøy. Dette kan sees som en måte å spre DiSko-prosjektet og gjøre musiker sin kompetanse tilgjengelig for større deler av skolen. Det kan også tenkes at dette ville ha gjort at en unngikk mye venting og frustrasjon knyttet til teknologien ved at flere voksne kunne hjelpe elevene. På evalueringsmøtet etter høstsemesteret har vi notert oss at *"både lærere og kunstnere påpeker at det hadde vært en fordel om lærerne hadde noe ferdigheter i Garageband fra før av"* (Oppsummering etter evalueringsmøte 29.10.19). Musiker sier i tillegg i intervju at det tok for lang tid før de medvirkende lærerne hadde god forståelse av programmet. Her ser vi fra andre deler av prosjektet at en del lærere trenger å få en type opplæring som setter dem i stand til å veilede i klassen. Et annet aspekt vi tenker er viktig i en framtidig gjennomføring av lignende prosjekt er å være klar over utfordringene knyttet til de tekniske aspektene, da nedlasting av programvare, tilganger og pålogging viste seg å skape mye frustrasjon. I et framtidig

prosjekt vil vi derfor anbefale å sikre seg at skolens IT-avdeling er koblet på i forkant og er tilgjengelige under prosjektet.

En av forskjellene mellom de to semestrene var innholdet og arbeidet med øvingsoppgavene, som ble gjort via ferdigproduserte Youtube-filmer i semester 2. Vi synes dette fungerte godt, da elevene fikk konkrete oppgaver samtidig som de fikk se demonstrasjoner av øvelsene i eget tempo. En annen løsning kunne her vært å la elevene og lærer gjøre disse oppgavene i forkant og mellom samlingene for å få mer tid til det kunstneriske produktet når kunstner kom på besøk.

Avslutningsvis vil vi også komme med noen refleksjoner knyttet til hvilke klasser som er aktuelle for et slikt prosjekt: Ved denne skolen har vi fått prøve ut å gjennomføre prosjektet både med vanlige skoleklasser og med valgfagsklasse. Musiker ved denne skolen påpekte at hun kjente “ *litt på at det er en forventning til faget «Sal og scene» som kanskje ikke blir helt møtt ved at de deltar i DiSko. Dette er et fag de har valgt (av ulike grunner) (...)*” (Kunstnerlogg 14.02.19)

Elevene som velger valgfaget «Sal og scene» har gjerne en del forventninger knyttet til «noe scenisk» og det er ikke sikkert at disse forventningene passet helt inn i hvordan DiSko –prosjektet utviklet seg på denne skolen. Kanskje kan dette ha hatt innvirkning på elevenes motivasjon for prosjektet i første semester? Vi opplevde at det var enklere organisatorisk å gjennomføre prosjektet i en vanlig skoleklasse, samt at det etablerte klassemiljøet også bidro positivt til prosjektet. Dette trakk også både lærere og kunstner fram under avsluttende intervju (Lærerintervju og kunstnerintervju 12.02.20).

4. Disko-prosjektet på skole 7: Fluedamebaby-ryggsekk

Musikergruppa som var valgt på denne skolen hadde fire kunstnere. De har tidligere gjort en skolekonsertproduksjon for barnetrinnet, en forestilling med fortelling, sang og et “world-music”- preget lydbilde. Kunstnerne og lærerne hadde noen diskusjonsmøter før arbeidet med elevene startet. Kunstnerne spilte to konserter på skolen, for henholdsvis 1.-4. og 5.-7. trinn. De spilte sin egen skolekonsertproduksjon «Spor av dråper og røde nebb»³.

Deretter startet et omfattende arbeid der elevene, lærerne og kunstnerne samarbeidet om å skape en forestilling så å si fra «bunnen av».

4.1. Gjennomføring av prosjektet våren 2019

Ved hvert møte var det felles oppvarmingsøvelser med klapping, synging, rytmisk jobbing med kroppen, teksting mm., deretter ble det jobbet videre i 6 ulike grupper på to heldags-samlinger, fire ganger (totalt 8 dager). Elevene ble, ved hjelp av lærere, fordelt på forskjellige grupper:

- Perkusjon, ledet av perkusjonist,
- Dans/bevegelse, ledet av musiker,
- Fortellere/skuespillere/sangere, ledet av sanger/forteller,
- Band/samspillgruppe ledet av musiker, 3
- Dekor/scenografi, ledet av de to kontaktlærerne i 6.klassen,
- PR- og mediagruppa, ledet av faglærer i norsk
- Lyd/lys/teknisk stab, ledet av kontaktlærer.

³ se [https:// www.youtube.com/watch?v=ox_yuhbUq5g](https://www.youtube.com/watch?v=ox_yuhbUq5g)

Det ble etter hvert valgt et tekstutkast som sangeren/fortelleren i musikergruppa kom med som grunnlag for forestillingen. Dette var åpent og kunne gi rom for ganske åpne/ mytiske/ surrealistiske, men også fremtidsrettede uttrykk. Med bakgrunn i denne historien, ble produksjonen «Fluedamebaby-ryggsekk» til. Her var det svært mye medvirkning fra elever, og det elevene hadde lært på de forskjellige gruppene, ble brukt i forestillingen.

4.2. Gjennomføring av prosjektet høsten 2019

For høsten 2019 ble det bestemt at skolen og kunstnerne skulle ta utgangspunkt i kunstnernes egen forestilling “Spor av dråper og røde nebb” og elevene fikk supplere innenfor rammen av denne forestillingen. Det var også bestemt at det skulle være flere sammenhengende dager. Det var to bolker: først to sammenhengende dager, så et opphold i tid, og deretter tre sammenhengende dager med påfølgende konsert. Oppdelingen med arbeid i grupper ble opprettholdt, men det var ikke noen dansegruppe denne gang. Det var mye gruppearbeid på den første samlingen, mens det naturlig nok ble mer arbeid i samlet gruppe etter hvert som forestillingen nærmet seg.

4.3. utfordringer for prosjektet det første semesteret

Produksjonen og opplegget kunne nok vært bedre planlagt på en del områder: Særlig i starten ble det litt at «veien blir til mens vi går». Det skapte noe usikkerhet og noen avgjørelser måtte tas ad hoc. For eksempel var det ikke tilstrekkelig diskutert hvor mye og på hvilke måter elevene skulle medvirke i produksjonen. En plan for dette, og en plan for framdriften i hele prosjektet fra starten av, ville kanskje ha løst noe av dette. Kanskje kunne lærerne ha kommet med en slik idé i utgangspunktet? Her handler det nok om rolleavklaringen igjen. Planlegging er jo helt nødvendig i skolen, og det er ingen grunn til å ikke planlegge fram mot en konsert på samme måte som for andre aktiviteter. Siden det meste var litt «løst», særlig i starten, opplevde lærerne det som vanskelig å øve mellom besøkene, fordi de var usikre på hva de skulle øve på. Her kunne det f.eks. vært en rammefortelling i utgangspunktet, gjerne satt sammen av elevens forslag, og så kunne de voksne bestemt tema og karakteren på elevmedvirkning. I denne situasjonen så det ut som det var ganske krevende å jobbe med rekvisitter og scenografi før man hadde tydeliggjort storyen i forestillingen.

Det samme gjaldt for PR-gruppa og musikkgruppene: Hvilket produkt skulle man gjøre PR for og hvilke musikalske uttrykk eller landskap skulle man lage, når man ikke kjente helt til

innholdet i stykket? Man måtte derfor snakke sammen underveis, orientere seg og justere noe- og i fellesskap finne ut hva man skulle fokusere på og hva de ulike delene skulle inneholde og hvordan de skulle settes sammen.

Disse utfordringene ville antakelig vært mindre ved en gjennomdiskutert tematisk kjøreplan som de voksne var enige om og hadde diskutert seg fram til i utgangspunktet, og der det var definert hva elevene skulle bringe med seg inn i fellesskapet 4 fra gruppene. Her ser vi en situasjon som synes å være ganske typisk for mange førstegangsmøter i musikerlærersamarbeid: Lærerne framstår som tilbaketrukkne og kommer ikke fram med sin erfaring og kompetanse, mens kunstnerne tenker at de må dekke både det kunstneriske og det didaktiske. Men selv om det var litt løst de første gangene, «landa man godt» og elevene var fornøyde med produktet. De voksne deltakerne sier at de har god kommunikasjon når de treffes: Man hører på hverandre og gir rom for dialog. Men vi har sett at aktørene opplever utfordringer knyttet til kommunikasjon mellom samlingene og til å utarbeide gode og tydelige planer og opplegg som skal fungere mellom samlingene og som underlag for et sluttprodukt, noe som blir satset veldig på å få fram. Et eksempel kan være tilbakemelding fra kontaktlærer på slutten av 1. semester: Dansegruppa: har øvd, men er nok den gruppen som har hatt den vanskeligste jobben. For hva skulle de øve etter? De hadde ingen fast koreografi og var avhengig av rytmegruppa og bandgruppa mm. Men dette opplevdes bedre i 2. semester, med et «tightere» opplegg og færre samlinger- og hvor man var mer trygge på hverandre, på hvilken retning man skulle og på hvilke rammer skolen ga (med bl.a. lærer-, rom- og utstyrsressurser).

4.4. Endringer fra første til andre semester

På evalueringsmøte etter 1. semester uttrykte kunstnerne at de ønsket seg en samlet 5-dagers-bolk i 2. semester, både fordi det ville bli lettere å organisere og de ønsket å være mer kunstnere, gjennom å ha en mer tydelig konsert med eget stoff. De ønsket også et mer konkret opplegg enn det de hadde hatt. I hvilken grad og på hvilke områder elevene skal trekkes inn, ble ikke bestemt før sommerferien. Fra skolens side ble det bestemt at det ble den samme klassen som følger opplegget også til høsten, dvs. neste års 7.klasse. Det kom noen innspill fra lærerne og forsker i forhold til å ha en intensiv uke i stedet for å spre besøkene utover i form av spørsmål som: Hvordan tenkes da elevinvolvering og elevoppgaver- og arbeid mellom de to samlingene? Hva kan elevene gå glipp av ved konsentrerte perioder? Hva med arbeid og ferdigheter som krever en viss modningstid?

4.5. Vurdering og diskusjon for Skole 7

4.5.1. Elevrolle

Kunstnerne og lærerne har i begge semestrene vært lyttende og snakket mye med elevene underveis og åpnet for innspill og forslag fra elevene, men mest i det første semestret (ettersom andre semester var stort sett bestemt på forhånd). I det første semesteret fikk elevene være med-skapere av en forestilling, og de var utøvere på ulike områder i begge periodene. De jobbet mye i grupper som ble ledet av enten kunstnerne eller lærerne, men noen av gruppene, særlig scenografi, PR og dansegruppa jobba også selvstendig innimellom, og her ble flere utfordret på både disiplin og motivasjon.

En musiker sier her noe om forskjellen på elevrollen i de to semestrene:

Ja mange flere barn fikk jo være med på den første(konserten). Eller sånn, du har liksom "sin del av noe de hadde laget da" mens på den andre så var det jo litt mer sånn "nå skal vi synge den teksten her og" og i den første så laget de jo teksten også, de som hadde skriveverksted.

Kunstnerne er overrasket over elevenes kunnskaper og ferdigheter:

Det var noe som dukket opp.... Og jeg var inne på nettet fordi alle elevene de tok og sendte det videre. Og på bare 10 minutter hadde de satt det sammen, "sviths". Og det var så mange fine ideer og så mange. Og det, Ipad'en, og de virket litt gale, nesten.

Dette kan være et eksempel på at kunstners kjennskap til elevers kreative kapasitet er viktig dersom en skal lage et slikt opplegg som det ble forsøkt på her i det første semesteret. Vi tror at begge semestrene var positive opplevelser for elevene. I det første semestret fikk de skape en forestilling fra «scratch», med tekst, dans, musikk osv, slik at elevenes skapende ferdigheter og muligheter til å medvirke nok var større i semester 1 enn i semester 2.

4.5.2. Lærerrolle

Kunstnerne er tydelige på at de har hatt behov for lærernes kompetanse i begge semestrene:

Nei utfordringen var at det var mange, men jeg tror at ved hjelp av lærerne som var der, de kan være en god, og nødvendig hjelp for oss. Fordi de er sånn, de er kjent med elevene der, og lærerne kan kontrollere dem bedre enn oss. Så vi kommer med innhold, vi kommer med masse fun, morsomt.

Lærerne har fungert mest som tilretteleggere når det gjelder å ordne det praktiske med kjøreplan og rammefaktorer som rom, utstyr mm., men de er også ideskapere og katalysatorer for elevene på de gruppene de tilhører. Forskernes inntrykk er at lærerne nok hadde forventet å bli brukt mer, for eksempel til mellomarbeid, og at de hadde et ønske om samarbeid ut over resultatene i begge semestre som kanskje ikke helt ble oppfylt:

Vi snakket jo litt om det, at det var litt tullete at ting ikke var avklart i forkant, rollene. Og hvilke bidrag man skulle yte inn i det ferdige produktet. Sånn at hvem skulle være subjektet her? Eller skulle det være en sånn, ja, likeverdighet i å få til et resultat. Det snakket vi litt om. Og så har jo vi gjort andre prosjekter i Kreativt partnerskap. Og vi har en lærer ansatt i en liten stilling, og vi har noe samarbeid med Punkt Ø. Altså jeg tror vi er opptatt av å forsøke å gi elever både rom for kreativitet, men også kunnskap nok til å kunne utvikle sin egen kreativitet (fra lærerintervju).

I sitatet her ser vi også at lærerne og skolen representerer en erfaring og en refleksjon omkring elever og kreativitet som ikke ble så godt utnyttet i prosjektet. Musikklærer var ikke med, og sannsynligvis kunne en sentral musikklærers tilstedeværelse fungert som en «bro» mellom kunstnerne og lærerne.

Lærerne observerte også at kunstnerne hadde for få forventninger til elevene, og at elevenes kapasitet ikke ble utnyttet fullt ut. De mener prosjektet i første semester burde ha hatt tydeligere målsetting og ansvarsfordeling – forventningsavklaringen til prosjektet ble ikke tatt, og de voksne utforsket ikke hverandres kapasiteter eller satte dem i spill. Samtidig angrer lærerne seg for en slags unnfalighet – de lot kunstnerne ta styringen uten å stoppe dem. Dette er et gjennomgangstema i samarbeid mellom lærere og kunstnere i DiSko – både lærere og kunstnere tar for gitt at kunstnerne er de som kan og vet alt – også om elever, organisering og didaktikk.

4.5.3. Kunstnerrolle

Disse kunstnerne hadde lite erfaring med dialogiske prosesser mellom kunstnere og lærere. I det første semesteret gikk de inn med stor risiko og utfordret seg sjøl. I det andre semesteret trakk de seg mer tilbake og spilte på den forestillingen de har utviklet sjøl og som de følte seg trygge med. Her går det an å peke på utfordringen for kunstnere som ligger i å gå inn i et dialogisk samarbeid og at det ikke alltid er like lett for kunstnere å komme til et nytt miljø og skulle jobbe tett med representanter fra en annen yrkesgruppe.

Kunstnerne var naturlig nok «mest kunstnere» i starten, i sin «Bli-kjent-presentasjon», (deres egen DKS-forestilling). Men ellers har de, både på samlingene og på forestillingene med elevene, fungert også som pedagoger. Et enda tettere samarbeid mellom kunstnerne og lærerne om hva som kan forventes av elevene hadde vært bra. I flere av gruppene kunne elevene blitt utfordret mer på å bidra, både i forhold til tekstskaping, tekstlesing, bevegelse etc. Men fordi lærerne holdt på med sine grupper var de for lite deltagende i den prosessen.

Kunstnerne skriver i programmet som ble laget til forestillingen i vårsemesteret (18.juni) «Fluedamebaby-ryggsekk»: *“Disko-prosjektet er en helt ny og utfordrende prosess for oss. Vi ønsker å finne ut hva slags univers vi kan skape sammen med elever. De skriver også at de ønsker å bruke sin erfaring til å inkludere elevene på en profesjonell og kreativ måte, og at de ønsker å få ny kunnskap gjennom nye utfordringer og gjensidig læring. Med utgangspunkt i rytme, lyd, bevegelse og fortelling ønsker kunstnerne, sammen med elevene å ta publikum med på en «underlig reise»”*

Kunstnerne ønsker i begge periodene at alle elevene skal få være med på arbeid med å bruke kroppen gjennom med rytme, dans/bevegelse og sang (både fritt og med bestemt teksting)- og flere av samlingene starter i fellesskap, med fokus på bevegelse, rytmikk og stemmebruk. Dette er gode intensjoner og kunstnerne lykkes også godt med å få med seg elevene på sine aktiviteter og tilnærminger. Til og med sang og dans og bevegelse, som ofte kan være utfordrende å få med seg gutter i 6. klassen på, lykkes de godt med. Det skyldes hovedsakelig at de både er gode kunstnere og *forbilder* og de virker trygge og komfortable med det de gjør og de opptrer også som gode pedagoger: De er imøtekommende, støttende, leser situasjonene og har mye energi og humor i det de presenterer.

Kunstnerne ser imidlertid ut til å ha hatt noen logistikk-utfordringer (noe av det kan kanskje skyldes at de skulle turnere med en ordinær skolekonsert samtidig med et

utviklingsprosjekt som DiSko?). Flere av kunstnerne var heller ikke med på den første samlingen der DiSko-prosjektet ble presentert, og det kan også være en årsak til at planlegginga og et dialogisk samarbeid med lærerne kom i gang litt seint. Hadde de vært med på den felles oppstarten, kunne nok forventningene, rolleavklaringen og rollefordelingen blitt bedre. Lærerne følte ikke det så ofte ble åpnet opp for deres innspill og noen av innspillene de kom med på det første møtet, ble sett bort fra/endret på. Men læreren ser også at de burde vært mer på `hugget` i forhold til dette og vært tydeligere i sine forventninger og ønsker. Her ser vi en dialog mellom lærer og intervjuer som tyder på dette:

Vi tenkte liksom at "her kunne vi pushet de (elevene) mer", men så gjorde en ikke det fordi en ville ikke trække, men det var jo litt sånn, og det handlet jo om det "skal vi trække eller skal vi ikke?" og det kan jo godt hende, og det snakket vi om i sted, at det hadde vært interessant å hørt - hvilke forventninger hadde de egentlig til oss? (fra lærerintervju)

Her ser vi at læreren tenker og mener ting som h*n ikke kommer fram med i samarbeidet. En kan spekulere i hvorfor det ikke skjer, det kan ha med tradisjonelle roller å gjøre, men det kan også ha med utrygghet og usikkerhet i de relativt nye og kortvarige relasjonene mellom de involverte gruppene.

Kunstnerne jobber svært godt med elevene, men det er, som i ordinært skolekonsertarbeid kunstnerne som har "kommet med et konsept", altså i tråd med det vi ser er kulturelle forventninger mange kunstnere (og lærere) har til musikerrolla. Likevel har vi andre eksempler fra DiSko der det dialogiske samarbeidet mellom de to voksne yrkesgruppene har vært mer likeverdig enn her. For denne skolen forsterket dette problemet seg videre i semester 2, der kunstnerne ba om å få sammenhengende dager (mest av praktiske årsaker for dem?) og å få bruke sin allerede ferdigproduserte forestilling som ramme.

4.5.4. Kunstneriske utgangspunkt

Hvis vi tar utgangspunkt i kunstnermodellens 4 posisjoner (slik den bl.a. er presentert i Produksjonsrapport 1, 2018), oppleves det fra forskerhold at kunstnerisk aktivitet og øving får sterkt fokus i begge semestrene (med stor elevaktivitet, performativitet og mestringsfokus), mens kunstnerisk identitet og kunstnerisk formidling fra kunstnerne får

mest vekt i det 2. semestret- der kunstnerne tar utgangspunkt i sin egen forestilling og «supplerer» med elevdeltakelse på ulike felt. 8



(Fig 1 – kunstneriske analysekategorier. Fra Holdhus & Espeland 2018, s. 18).

4.5.5. Det dialogiske

Kommunikasjonen har opplevdes som åpen og med «gjensidig respekt» slik forskerne ser det. Selv om kunstnerne har lagt de store rammene, har det innenfor rammene vært mulighet for en viss fleksibilitet, særlig kunstnerisk i det 1. semesteret. Et likeverdig samarbeid mellom kunstnere og lærere om å utvikle et felles konsept oppsto imidlertid ikke helt i denne konstellasjonen, og det kunne vært mer rom for det didaktiske og lærerens stemme. Vi opplever at prosjektets utvikling på skole 7 både handler om travelhet og logistikk for en gruppe turnerende kunstnere og like travle lærere. Prosjektets utvikling peker også på hvordan de sterke kulturelle rammene for hvordan det er “vanlig” at kunstnere agerer i en (skole)konsertsammenheng fortsatt regulerer hva som er mulig å få til av samarbeid. Vi stiller også spørsmål ved om de voksne tok det for gitt at de skulle produsere en forestilling – ble prosessfokus diskutert på noe tidspunkt?

I starten har det manglet mye her: Forventningsavklaring, rolleavklaring, målsetting, utveksling og presentasjon av kompetanse, blant annet. Det er ikke et poeng å fordele «skyld» for dette her, men peke på hvor viktig dette er i en aktivitet som har som mål å fungere dialogisk. Kunstnerne kommer til skolen og går rett inn i sin forventede rolle, mens lærerne ikke tør å gå inn med sine ønsker, kunnskaper og motargument. Dermed blir produksjonen og arbeidet slik som kunstnerne tenker, og de har ikke didaktisk kompetanse til å få noe optimalt ut av det som skal skje så lenge så mye baserer seg på elevs skaping.

Samtidig er det hele komplisert – det er mange ting som skal skje samtidig, blant annet å opprette gode relasjoner, slik en lærer påpeker her:

Ja for det handler jo også om, det handler jo om to ting. Du skal bygge en relasjon til noen som du ikke kjenner. Og så skal, og hvis oppdraget da er uklart, "hvor skal vi ende opp? og hva skal utbyttet være her og med dette?" (lærer)

Det blir litt med den rolleavklaringen og hvem som på en måte skulle "hvem holdt i hva?" og "hvem eier det her egentlig?" litt sånn. Så det ble jo at vi ikke, og det var vanskelig for oss når vi tenkte det og ergo "hvor bærer det? og kanskje vi?"(lærer)

4.6. Videreutvikling av modellen fra skole 7

Det er altså mer riktig å snakke om to ulike modeller på skole 7- benevnes heretter som modell 1 og modell 2- selv om de to også har mange fellestrekk. Modell 1 (i vår-semesteret) var mer åpen og søkende og ga dermed mer rom for elevene til å komme med innspill og ideer både med tanke på tekstskaping, musisering, scenografi, PR-arbeid og tekniske løsninger (bl.a. bruk av diverse digitalt utstyr). Men ettersom denne modellen i utgangspunktet inviterte både elever og lærere til å komme med forslag til innhold og uttrykk, var den også mer tidkrevende og utfordrende med tanke på hva det hele skulle inneholde og hva det skulle ende opp i. En modell som i semester 1, krever en tett timeplan med fordelte oppgaver og antakelig også en rammefortelling i forkant, eventuelt at konserten er løser sammensatt og bare har låter som er valgt på et tidlig tidspunkt, gjerne av elever, som så får sine «arrangement» gjennom godt organisert samarbeid mellom grupper. Velger man å gå for semester-1-modell tror vi dette krever medvirkning og engasjement fra lærere i estetiske fag, og at skolen legger administrative ressurser inn. Det kan også være en diskusjon om det skal være noen i gruppa som har en rolle en produsent eller administrator/fasilitator.

Dersom en hadde gått videre med å utvikle modell 1, ville kanskje mye falt på plass her, men i stedet ble det altså i 2. semester valgt å endre konseptet til å ta utgangspunkt i en ferdig forestilling. Dette er en type konsept som er praktisk, fordi rammene er på plass og det føles som et mer forutsigbart arbeid, men samtidig mistes noe av den kreative åpenheten som følger med et prosjekt som utvikles fra bunn av. Store elevgrupper, som her på 60 elever, oppleves også som utfordrende. Det krever gjennomtenkte løsninger med hensyn til rom,

utstyr og ressursbruk. Det er lettere å jobbe med en vanlig klassestørrelse, men samtidig er det da færre elever som vil kunne nyte godt av kunstnerne som kommer på besøk- og det kan derved også være vanskeligere for skoleledelsen å selge det inn. For å kunne gjennomføre slike prosjekt, mener forskerne det derfor viktig, som noen av lærerne påpeker, at man må bevisstgjøre og tydeliggjøre overføringsverdien til andre fag i sterkere grad.

Med tanke på modell-anbefaling videre, ser vi forskere, i likhet med kunstnerne og lærerne, at modell 2 vil være lettere å gjennomføre, både med tanke på planlegging og struktur, ressursbruk, undervegs-kommunikasjon, gjennomføring (særlig med tanke på rammefaktorer som rom- og utstysbehov) og praktisk gjennomføring med samlinger, hvor både lærere og kunstnere er travle «agenter». Kunstnerne vil også ha større muligheter for å fokusere på det å være kunstnere. Det man imidlertid vil kunne tape, er det arbeidet som kan gi modningsprosesser over lengre tid- og som elever og lærere kan jobbe med mellom samlingene. Men dette krever igjen kompetanse fra lærerne og på denne skolen var f.eks. ingen musikk lærere representert. Det igjen vil derfor stille store krav til tydelige didaktiske opplegg utformet i fellesskap mellom kunstnere og lærere, som f.eks. tydeligere maler, hjelpemateriell, instruksjonsvideoer mm., slik at det blir klarere hva man skal jobbe med (innhold) og hvordan man skal gjøre det (metodisk).

5. DiSko- prosjektet på skole 8: Funky Poppy

På skole 8 hadde prosjektet invitert tre kunstnere som spilte i et allerede etablert band til å jobbe med sitt eget stoff (som de tidligere har både turnert med og gitt ut) og på ulike områder inkludere elever fra 8. trinn på denne ungdomsskolen i sin musikk. I begge semestrene endte det opp med skole-forestillinger for medelever, eksterne elever og lærere/voksne.

5.1. Gjennomføring av prosjektet våren 2019

Samlingene våren 2019 var spredt, med mellomarbeidsperioder.

Hovedgruppeinndelinger for elever: Sang, dans, band, lyd/lys og PR. Det var også en «Annet»-gruppe, for de elevene som ikke hadde lyst til være med på de nevnte gruppeoverskriftene. Siden prosjektet ble gjennomført på våren, var elevene ikke lenger helt ferske på skolen.

Etter «Bli-kjent samling» og planleggingsmøte med involverte lærer og avdelingsleder, kunstnere og forskere på Jeløya, i nov. 2018, hadde man tidlig i mars det første møte med alle involverte (med noe korrespondanse i mellomtiden). På dette morgenmøtet deltok ni lærere på 8.trinn, samt avdelingsleder, sammen med to av kunstnerne og en forsker. Etter en felles presentasjon, presenterte kunstnerne bandet/prosjektet sitt. Her fikk vi innblikk i både bandets «historie», først som popgruppe (konsertopptak) og låtskrivere- og etter hvert som mer pedagogiske workshop-holdere, hvor særlig et prosjekt på en annen skole ble presentert. Deretter ble forsker oppfordra til å si litt om tankene bak Disko-prosjektet og hva det skulle «ende opp i». H*n presenterte bakgrunnen for prosjektet, med bl.a. prosjektets dialog-fokus og viktigheten av elevmedvirkning, samt skolenes frihet i forhold til prosess/produkt-fokus- og deretter litt om sin rolle, både som observatør og «påvirker» (med mulighet for å komme med innspill, vurderinger, forslag mm.). Etter dette kom noen av lærerne med spørsmål om bl.a. innhold og tverrfaglighet og det ble luftet ideer om å knytte tekstarbeid både til engelsk- og norskfaget. Det var enighet om at prosjektet denne terminen skulle ende opp med en konsert-forestilling (med musikk, dans, video mm), for elever og muligens for foreldre, i første del av juni.

Etter møtet gikk vi til konsertsalen, hvor kunstnerne holdt en presentasjonskonsert for elevene, slik at elevene skulle bli kjent med både artistene og musikken deres, etterfulgt av en «bli-kjent-prat» med de involverte.

På forhånd hadde kunstnerne sett for seg 4-5 elevgrupper i det videre arbeidet, men etter en prat med musikk læreren og avdelingslederen kom de fram til at kanskje 6-8 grupper kunne være aktuelt: Bandgruppe, vokalgruppe, tekstgruppe, dansegruppe (1-2), gruppe for lyd/lys og en gruppe for design/promotion og kanskje en egen videogruppe.

Man planla videre om hvordan gruppene skulle deles inn neste gang- og at det var viktig at de fleste fikk komme på en ønsket gruppe, men at sannsynligvis ikke alle kunne få det. Derfor blir motivasjonsarbeid viktig- også i forhold til å gjøre en «innsats», selv om de kanskje ikke fikk sitt først-valg innfridd.

Dagene ble grovt sett, tredelt:

1) Etter en felles oppstart, jobba man videre i grupper (og innimellom man presenterte litt av sitt arbeid for hverandre). 2) Midt på dagen forsøkte man å legge inn noen sosiale aktiviteter (som f.eks. Kanonball). 3) Etter lunsj: Videre jobbing i grupper/ kombinert med vanlige fag.

Til å begynne med ble arbeidet gjennomført i grupper, men når det nærmet seg forestilling, ble det hele sydd sammen, og man arbeidet mer i fellesskap. Det ble gjennomført en lengre gjennomgang av alle innslagene, med overganger. Den nest siste dagen var det lydprøver, generalprøve og konsert for 7. klasse, som skulle bli neste års u-skoleelever på denne skolen. Den siste dagen var det først en lyd- og lys-sjekk, før ny konsert, som var for de andre elevene på 8. trinn+ foreldre. Det ble fremført 9 låter til sammen og på begge forestillingene ble det også presentert en «bakenfor-film», gjort av PR-elevne, som viste litt av elevenes arbeid i prosjektet, og hvor bl.a. flere av elevdeltakerne ble intervjuet og spurt om hvordan det var å arbeide med prosjektet.

5.2. Gjennomføring av prosjektet høsten 2019

Det andre semester startet med møte (i medio september) mellom de to kontaktlærerne i 8G og 8F og en av kunstnerne. Kunstneren delte først noen erfaringer fra forrige runde i

DiSko, og med utgangspunkt i dette begynte vi å skissere hvordan man ønsket å gjennomføre prosjektet denne høsten, hvor alt skulle foregå i løpet av en uke. Det ble deretter satt opp en plan for hver dag, og de to lærerne skulle gjennomføre en Formsundersøkelse hvor elevene skal ta stilling til hvilken gruppe de vil være med i.

Musiker x skal dele låter/noter mm. med musikk lærerne. H*n har fått e-post adressene og skal sørge for at de får det de trenger sånn at de kan bruke musikkundervisningen til å forberede elevene ukene i forkant.

Nå hadde kunstnerne også med seg en lydtekniker, som hadde spesifikt ansvar for en elevgruppe der temaet var lyd, lys og AV-arbeid.

Andre forskjeller var at i det 1. semesteret var to musikk lærere involvert, mens i det andre semesteret var det ingen musikk lærere med i prosjektet. I det første semestret var samlingene spredt, mens i det andre semesteret var hele opplegget konsentrert til en samlet uke. Kunstnerne arbeidet med 8. klasser i begge semestrene, men i det siste semesteret var elevene nye på ungdomsskolen, siden opplegget denne gang foregikk på høsten.

Lærerne hadde i semester 2 ansvaret for timeplan for prosjektuka, med bemanning og gruppeinndelinger. I tillegg var valgfaget Medier og Informasjon koblet på som en journalistgruppe. Elevene hadde også fått komme med innspill om hvem de ønsket å opptre for.

Denne gangen samlet man gruppene først siste dag (fredag). Etter lyd/lys-prøver, ble det gjennomført en generalprøve med publikum (som var barn fra en barnehage i nærheten) og deretter en forestilling for skolens egne elever, samt elever fra barneskole i nærheten. Også denne gang åpnet forestillingen med en «bakenfor-film», gjort av PR-elevne, som viste litt av elevenes arbeid i prosjektet- og hvor bl.a. flere av elevdeltakerne ble intervjuet og spurt om hvordan det var å arbeide med prosjektet (og som de fleste uttalte seg positivt til).

5.3. Endringer fra semester 1 til semester 2

Modellene i de to semestrene var ganske like, med stort sett de samme hoved-gruppeinndelingene: I semester 2 var det ikke noen Annet-gruppe, men nytt her var egen journalistgruppe og AV-gruppa. «Annet»- gruppa fra det forrige semesteret var evaluert til å være for stor og til å ha for få spesifikke arbeidsoppgaver.

Når det gjelder Sang og Danse-gruppa hadde en av musikk lærerne ansvar for sanggruppa på våren, mens på høsten hadde den ene kunstneren (sangeren) ansvar for begge gruppene (da var det heller ingen musikk lærere med i prosjektet).

5.4. Vurdering og diskusjon for Skole 8

5.4.1. Elevrolle

Elevene fikk bl.a. lære seg hvordan en forestilling kan bygges opp og settes sammen profesjonelt ved hjelp av form, dramaturgi, scenografi, lyd/lysdesign og bruk av digitale hjelpemidler og ulike muligheter og løsninger i en forestilling. Det var stort rom for elevene til å komme med forslag. Konseptet tok utgangspunkt i låter bandet hadde med seg, men utførelsen og gjennomføringen av konsertene ble i stor grad bygd opp i kombinasjon mellom bandets låter og elevenes forslag og innspill. Dette var særlig tydelig for dansegruppa, der koreografien ble forhandlet fram mellom sanger/danser fra bandet og elevene. Mange elever har hatt ulike kreative og performative roller (gjennom trening i å utvikle estiske uttrykk og å stå på en scene og presentere og formidle for ulike publikumsgrupper) og flere av elevene har fått jobbe både selvstendig og relasjonelt.

Lærerne mener at elevene fikk god anledning til å komme med ønsker, og at det var nyttig og spennende for elevene å jobbe tett på kunstnerne.

Når vi satt der og hadde oppstart, så sa de (kunstnerne) det at "ok vi har en plan men vi vil gjerne at dere, om dere har noen ønsker, at dere kommer med dem" og så er det det, og elevene opplevde jo det, og det som er inntrykket vårt og, at det er jo proffe folk som kan feltet sitt ikke sant. Nei ikke sant, så elevene merker jo det, at de har med folk å gjøre som har kontroll og oversikt og tålmodighet da.

Kunstnerne sier det samme: *Ja det var i hvert fall flere av de (elevene) som opplevde det som at det var mulig å ta litt styringen da.*

Kunstnernes motivasjon handler om møtet med elevene:

Det er møtet med eleven først og fremst kanskje, på en eller annen måte. Men det å lage noe sammen, og at du ser at de blir liksom, ja giret og stemte og at de og syns at det er gøy da.

5.4.2. Lærerrolle

På denne skolen var inspektør aktivt med i prosessen i 1. semester, noe særlig kunstnerne opplevde som positivt. Prosjektet var forankret i skolens ledelse, og det ble frigitt timer og lærerkrefter slik at det blir mulig å gjennomføre. Eksempel på lærerinnspill etter første dag: *Kan vi jobbe mer med ordet RAUSE ? Hvilke skills har disse elevene som kan belyse dette? Hva assosierer de med det? Vi skal gi plass til det de kan – bredde av ferdigheter. F.eks: Fotballtriksing, en-hjulssykling, tryllekunst og grafitti.*

Det virker som om lærerne har bidratt en god del til hvordan prosjektet ble gjennomført, altså til prosessen, gjennom at de har hatt ansvar for flere av gruppene som arbeidet fram mot konserten. Skolens ledelse opplevdes som engasjerte og fleksible og bidro til strukturert planlegging sammen med kunstnerne.

Samtidig er det flere uttalelser i lærerintervjuene som denne:

De som ikke hadde lyst til å gjøre noe kreativt de ble jo satt på klasserommet sammen med meg og de andre faglærerne.det var liksom, "de (kunstnerne) tar seg av de kreative og så bare holder vi styr på de andre som ikke skal være med" (lærerintervju)

Det er tydelig at lærerne og skolen ikke har kommet helt inn i prosjektet, verken via musikk lærere eller som likeverdige didaktiske samarbeidsparter fra andre fag. Lærerne framstår likevel som svært positive til prosjektet, mye fordi de opplever at dette var bra for elevene.

Et interessant aspekt ved lærerrollen på denne skolen var at lærerne jobbet mye for å synliggjøre og legitimere prosjektet på skolen, og for å «snakke det opp» blant lærere, foreldre og elever.

Men vi drev jo med en del holdningsskapende arbeid i forkant. Og jeg snakket det opp og booste det til foreldre og elever og hele pakken. Så jeg tror det har hjulpet ganske mye det og, at vi startet med en positiv greie at "dette er noe spesielt for oss og yes! Og vi kan samarbeide med en annen klasse" at vi tok den vinklingen da (lærerintervju).

Dette harmonerer med en agenda DiSko-prosjektet har hatt om å skape eierskap på hele skolen selv om ikke alle elever er direkte involvert i prosjektet. Kunstnerne observerte imidlertid at lærerne som var involvert i prosjektet strevde med å legitimere det overfor andre:

De virket stresset for å legitimere det ovenfor kollegiet mer enn noe annet – «vi tar jo tid i fra matte og engelsk og til å gjøre dette, og hvordan kan vi liksom få lov til det da?» (Kunstnerintervju)

Lærerne framstår i intervjuet som svært positive til prosjektet

Jeg setter mye mer pris på dette enn om det bare kommer noen vilt fremmede inn, og har et opplegg på tre kvarter og så drar de hjem, med tanke på involvering av elever og skolen. Og det får mer mening da for min del (lærerintervju).

5.4.3. Kunstnerrolle

Kunstnerne jobbet etter en workshopmetodikk der de først framsto som pedagoger, men ble mer og mer kunstnere etter hvert som konserten nærmet seg. De dro da med seg grupper av elever inn i en konsert med bandets låter.

De har en innebygd fleksibilitet i tilnærmingen sin der de gir rom for elevene, men har et opplegg klart dersom det ikke kommer noen elevinitiativ:

Ja fordi at man visste jo ikke helt, og så var det jo veldig sånn, altså "hvor mye delaktighet, liksom, kunne jeg da regne med?" for eksempel, da. Så jeg hadde jo på en

måte back up og alt, hvis du skjønner? Hva hvis de ikke kan lage, og hvis ikke det blir noe koreografi så må jeg jo ha klar koreografi (kunstnerintervju)

På denne skolen var det kunstnerne som ønsket seg mer samarbeid og flere didaktiske aktiviteter:

Kunne kanskje jobba mer med låtskriving og komponeringsarbeid? Hvordan lage en låt og tekstskaping. Ulike utgangspunkt/innfallsvinkler for å lage låter.

..men vi fikk mindre kontakt og samarbeid med musikk lærerne enn vi hadde lyst til da eller drømt om (kunstnerintervju)

Kunstnernes hovedidé er at elevene skal gå inn i musikerrollen.

Utgangspunktet på en måte, det er det der å spille sammen med noen, enten med noen profesjonelle utøvere da. Eller noe danseensemble, eller å synge sammen med T. Og å spille sammen med B. og meg. Å gjøre lyd- og lys sammen med N. Og at det ikke bare, vi forteller dem ikke bare hva vi skal gjøre og så gjør de det. Men de låtene de spilte på de spiller jo vi på også. Sånn at, det er liksom opplevelsen av at noe faktisk er kjempebra og de er med på det. Og det er på en måte litt av den metodetanken da bak hele prosjektet. (kunstnerintervju)

På spørsmål om de opplevde kvalitet i det som skjedde, svarer kunstnerne slik:

Og det syns jeg var skikkelig høyt nivå, faglig kvalitet da. Og det var liksom sosial læring der hvor de blir dratt videre, og også av de andre som er flinke på dansegruppen og sånn. Men ikke minst av de profesjonelle utøverne da. Og å liksom få sitte der med trommesettet ved siden av meg og liksom bare få kjent litt på hva det er, og å se hva jeg gjør. Og så liksom "Åh wow!" og så å føle at de gjør det samme sjøl helt sinnsykt bra (kunstnerintervju).

Dette tolker vi som om kunstnernes kvalitetsoppfatning strekker seg ut over det tekniske framføring, groove, puls og timing, men plasserer den sosiale situasjonen som utløsende for det som kan skje.

Kunstnere og teknikere mener at det er best å gjennomføre et slikt prosjekt på en uke samlet. De synes de blir bedre kjent med elevene når de er mye sammen over kort tid. De tror det krever mer av lærerne når prosjektet er spredt og det blir utfordringer med elevmotivasjon når det er spredt. Kunstnerne synes det er viktig med konsert/fremføring: Elevene blir «gira» av å presentere: Det gir ekstra energi og de gir av seg selv og får et fellesskap/samhold. Disse kunstnerne hadde erfaring i å spille med elever og lærere fra før, og det var det lett å merke, både i organiseringen og sammensetningen av arbeidet, altså selve timeplanen, og i instruksjonen av og forhandlingene med elevene. Det kommer likevel fram på slutten av intervjuet at et par av kunstnerne kunne tenkt seg å forsøke et musikerbesøk som ikke var produktorientert, men framstå mer som en anledning til å spille sammen uten å tenke produkt.

5.4.4. Det dialogiske

Det var lagt opp til at kunstnere og lærere skulle jobbe side om side i det første semesteret (våren), men det virker som om skolen «ga litt opp» når en kom til høsten og neste gjennomføring av prosjektet. En entusiastisk inspektør sluttet, og mange lærere hadde nok opplevd det som slitsomt å skulle integrere egne fag i prosjektet. Kanskje var opplegget også i litt vel stor grad fastsatt av kunstnerne i utgangspunktet?

Vi hadde jo masse ideer om å samarbeide med engelsklærer og med norsklærer. Og vi var jo egentlig veldig åpne, men det ble jo aldri sånn helt, ja, det ble jo ikke noe av på den måten. (kunstnerintervju)

Kunstnerne forteller:

Høsten føltes jo mer sånn, det gikk mer smooth på en måte. Men da føltes det også kanskje litt mer sånn at de (lærerne) bare var på besøk. Og at vi bare gjorde alt, og så dro vi igjen på en måte og så, ja, litt. Men absolutt, men det kan jo ha noe med liksom at det var komprimert og alt. Men det var jo en bedre opplevelse da, det synes jeg da, andre gangen enn første gangen liksom, sånn alt i alt da.

Kunstnerne har en veldig tydelig erfaring av at de burde startet tidligere med involvering av musikk lærerne for å skape gode samarbeidsrelasjoner og eierskap fra musikk lærernes side. Musikk lærerne trakk seg ut av prosjektet etter første semester, og kunstnerne ble

dermed de eneste musikkfaglige voksne aktørene i semester 2. Lærerne er i intervjuet tydelige på at det kunne vært lagt bedre til rette for involvering og frikjøp av musikk lærerne, som hadde for få timer til å kunne delta:

Det jeg satt og tenkte etterpå, var jo det at "ok, hadde vi fått på musikk lærerne" at det hadde blitt en greie som flere på skolen hadde hatt et eierforhold til. Og så hadde dem sagt at "ok, denne uken her så, alle fagene nå må hekte seg på der det er plass, og se om hvilke bokser kan vi sjekke (i læreplanen)?" for nå hadde vi fått mye gratis føler jeg, ikke sant. At musikk lærerne da kunne, at ledelsen kunne ha hjulpet oss med å kjøpe fri musikk lærerne (lærerintervju).

Det første semesteret strekte seg over litt lengre tid, og dialogen var tettere det første semesteret.

Det var åpen dialog i å samarbeide om å finne ut om hva det skal bli og sånn. Og kanskje også litt mer sånn åpen i forhold til hva liksom folk tenkte og følte på underveis. Noe som også var litt fint på en eller annen måte da. At man liksom fikk ta litt mer del i liksom deres (lærernes) også frustrasjoner rundt, altså alt, og hvordan, på en måte kanskje hvor komplisert det var å få det til. (kunstnerintervju)

Kunstnerne og lærerne har i begge semestrene vært lyttende og snakket mye med elevene underveis og åpnet for innspill og forslag fra elevene. Kommunikasjonen har opplevdes som åpen og med «gjensidig respekt» fra forskerens ståsted. Selv om kunstnerne har lagt de store rammene, har det innenfor rammene vært mulighet for en viss fleksibilitet, særlig kunstnerisk i det første semestret.

Her er et eksempel på undervegs kommunikasjon og didaktiske vurderinger mellom fra kunstnere og musikk lærere i 8.klasse (høsten 2019) som viser utfordringer med å implementere DiSko-opplegg i ordinær undervisning:

Det starter med spørsmål på epost fra den ene kunstneren om at det er det mulig for musikk lærerne å jobbe med de band-låtene i musikk timene, som skal brukes på samlinga noen uker fram i tid (jf. Planleggingsmøtet i sept.) Kunstneren sender med en mp3-versjon av låtmaterialet, samt litt noter, tabulaturer og fret-charts.

Musikklæreren gir tilbakemelding om at «bestillingen» er litt utfordrende på flere hold: Den gjennomsnittlige ungdomsskoleelev kan ikke lese noter og spille piano- og det blir dermed vanskelig å skulle lære elevene notene som ble tilsendt dem. Det forklares videre at det er et fåtall av lærere som spiller el-gitar/ bass eller leser tabulatur og som dermed vil ha problem med å instruere dette, ettersom mye av materialet er lagt opp rundt tabulatur på el-gitar og bass. Når det gjelder trommespill, har klassene jobba med «enkle, statiske groover på 8-deler» og læreren mener derfor at noen av de tilsendte tromme-groovene kan være overkommelige å få til (mens andre er for krevende).

Kunstnerens svar tilbake til musikklæreren er at han synes det er flott at læreren har tatt seg tid til å se gjennom dette og komme med så konkrete tilbakemeldinger. Han forklarer videre at det skriftlige materialet er tenkt for lærerne, mens elevene lærer «på øret» og ved imitasjon - og ved å lære av hverandre. Kunstneren spør så læreren om hva h*n tror om å legge ved små instruksjonsfilmer ved innlæringen, som både lærere og elever kan bruke på ulike nivåer?

Læreren er positiv til det og mener at jo mer selvinstruerende disse videoene kan være, jo bedre. Men h*n mener videre at det beste nok er at kunstnerne jobber med elevene selv når de kommer til skolen, fordi musikklærerne på skolen har et pressa tidskjema, med stort pensum og få timer til rådighet.

Denne e-post-utvekslinga kan vise flere viktige sider ved både selve kommunikasjonsaspektet (at de både snakker litt forbi hverandre først i forhold til hvem opplegget er tenkt for og dernest viser dette visse utfordringer med skriftliggjøring/nedtegning av musikk), de didaktiske overveielsene (hva er realistisk å få til og hvordan) og utfordringer ved det å skulle implementere et eksternt prosjekt inn skolens fastlagte undervisningstimer, hvor man ofte har en «sprengt timeplan» fra før.

5.4.5. Kunstneriske utgangspunkt



(Fig 1 – kunstneriske analysekategorier. Fra Holdhus & Espeland 2018, s. 18).

Hvis vi tar utgangspunkt i kunstnermodellens 4 posisjoner, observerer forskerne at kunstnerisk aktivitet og øving får stort fokus i begge semestrene (med intens mengdetrening, stor elevdeltakelse og performativitet og presentasjoner), men 1-ukes-samling gir færre muligheter for øving og musikalsk aktivitet og mestring som krever utvikling over tid og modning.

Selv om kunstnerne “hadde med seg” låter inn i prosjektet, fikk mange elever komme med ideer til framføring av låtene og sammensetningen av konserten, så kunstnerne opptrådte som lyttende samtidig som de virket disiplinerte i sin arbeidsmåte. Elevene ble altså med inn i kunstnerens kunstneriske univers og fikk kjenne på hvordan det er å jobbe profesjonelt fram mot et konsertprodukt.

Når det gjelder kunstnerisk identitet og kunstnerisk formidling fra kunstnerne har dette hatt stort fokus i begge semestrene. Dette gjelder også i vesentlig grad kunstnerisk kontekst. Selv om bandet nok er mest vant til å opptre på større scener eller i ulike klubb-kontekster, er det ikke vanskelig å kjenne igjen bandets typiske trekk, både når det gjelder sound og sceneuttrykk. Det er derfor riktig å si at denne modellen faktisk berører alle de fire “polene” i den kunstneriske analysemodellen.

5.5. Videreutvikling av modellen fra skole 8

Modellen knytter an til ulike deler av læreplanen for musikk-faget, både samspill, komponering, lytting, dans/bevegelse og teknologi /digital kompetanse var aktuelt å trekke inn her.

Prosjektet har også et tverrfaglig potensial, særlig knyttet til engelskfaget (engelskspråklige sangtekster, og muntlige presentasjoner) og norskfaget (tekstskrivning og muntlige presentasjoner), men også til mer generelt estetisk og dramafaglig arbeid, hvor man får sjansen til å jobbe kreativt, relasjonelt og kunstnerisk.

Opplegget med ferdige låter og et ferdig (band)konsept kan være et godt utgangspunkt for å involvere elevene på ulike vis, fordi bandet kan «stå på egne bein», men det gir også mange fleksible åpninger for elevmedvirkning. Man kan etter behov justere både mengde deltakelse, tilpasse aktivitet og nivå og tilpasse i forhold til andre rammefaktorer (utstyr, rom, lærer- og elevressurser) mm. Ikke minst kan det gi en «start-boost» å ha gode og scenevante artister på besøk, både i form av musikalsk, performativ og utstyrsmessig kompetanse og ved at det er inspirerende å treffe artistene/kunstnerne, som elevene også har fått oppleve gjennom åpningskonserten. Det ble produsert forestillinger både i første og andre semester som var på et musikkfaglig høyt nivå, med gode og fengende «poplåter», fine og varierte arrangement, i et «atmosfærisk synth-pop-landskap», bestående av 3 kunstnere: en keyboardist, en trommeslager/perkusjonist og en sanger.

Det er en stor fordel å ha med musikk-lærere, både hvis man skal forankre dette faglig, mellom samlingene eller evt. før en samle «prosjekt-uke» og det ønskelig at også avdelingsleder eller noen fra administrasjonen er delaktige, både for å få prosjektet godt implementert og også når det gjelder det organiseringsmessige (en leder har vanligvis god oversikt over hva som skjer på skolen, hva som finnes av ressurser, behov for vikarer osv.). På skole 8 var lærerne og administrasjonen medansvarlige for opplegget, etter skisser og ønsker fra kunstnerne. Konsentrert samling (prosjektet gjennomføres på en uke) gir færre muligheter for øving i mellomtid for elever, men dersom man skal øve mellom samlingene krever det igjen lærerkompetanse innen musikk, så i så fall bør musikk-lærere være involvert.

6. Modeller for skole 5-8

Pilotmodell for *Ut av boksen* - Skole 5

Ide og intensjon: Skapende arbeid med musikk, film, tekst og installasjon.

Kontekst: Ungdomsskole, 2 klasser involvert.

Relevans: Komponering og digitale ferdigheter i læreplanen for musikk.

Læreplanrelaterte tema fra andre fag.

Arbeidsmåter:

- Innledende konsert og powerpoint fra kunstnere.
- Workshop: Elever er delt i grupper, gruppene skal produsere hver sin film med lyd de har produsert eller satt sammen. Fasiliterende oppfølging av prosess v. Lærere og kunstnere, kurs for lydansvarlige, filmansvarlige, manusansvarlige og scenografiansvarlige på hver gruppe.

Rammer

- Deltakere: Tre kunstnere, lærere i forskjellige fag.
- Tid: Fem hele dager, påfølgende eller med korte mellomrom
- Planlegging/evaluering: I forkant av prosjektet, og foran eller etter hvert musikermøte med klasser. Kommunikasjon på epost eller ved samskriving
- Deltakere i planlegging/evaluering: Alle voksne deltakere. I disse møtene evalueres sekvensen som har foregått hittil og det som skal foregå den dagen.
- Sted: I rom med plass til alle elever og tilstøtende grupperom
- Utstyr: Elevenes egne pc er. Headset med splitter. Program: Audacity. Freesound. Skolens kommunikasjonsprogram, f eks Showbie eller Google Classroom
- Tema: Kan være fra fag, eller en tar utgangspunkt i en bok eller et kunstnerisk produkt som allerede tar for seg temaet eller sider ved det.
- Produkt: Utstilling «Kunsthall» med vernissage for foreldre der en viser elevenes film med komposisjon. Hver gruppe er til stede og svarer på spørsmål fra publikum. Også andre elever får se utstillingen.
- Kunstnernes kommentar: *Vi ønsker ikke å binde oss til dette produktet. Produktet vil være forskjellig fra gang til gang - alt ettersom hva som fungerer romlig og konseptuelt med hva skolen og vi ønsker. Vi mener/ønsker målet må være å lage en modell som er uspesifisert hva gjelder produkt, med fokus på prosess og metode.*

Pilotmodell for *DigiMake* – Skole 6

Ide og intensjon: Skapende arbeid med musikk, tekst og bilde gjennom digitale verktøy

Kontekst: Ungdomsskole, 2 klasser

Relevans: Komponering og digitale ferdigheter i læreplanen for musikk. Norskfaget og samfunnsfag, som for eksempel twitter –og seksordnoveller og krig/nasjonalisme.

Utvikling av digitale ferdigheter.

Arbeidsmåter:

- Innledende presentasjon fra musiker. Eksempler på musiker sine egne produkt. Visning/Konsert/Lydløype eller lignende.
- Lærerpresentasjoner om relevante temaer fra andre fag som og skal inngå i produktet
- Ferdighetstrening i det valgte programmet via øvingsvideoer på youtube i forkant av kunstnerbesøk
- Gruppearbeid med utarbeiding av idé og forberedelse av egne tekster. Innspilling av egne tekster og komposisjon av lydkulisser i det valgte programmet. Samensetting av musikk, taleopptak og bilder i det valgte filmprogrammet. Noe lyd tar elevene opptak av/komponerer selv, noe har kunstner komponert og gir elevene tilgang til.
- Underveis-presentasjoner for resten av klassen, med tilbakemeldinger
- Avsluttende presentasjon for andre klasser ved skolen f.eks. en lydløype

Rammer:

- **Deltakere:** En (eller flere) musikere. Faglærer, samt musikk lærer og 2 skoleklasser på ungdomstrinnet.
- **Tid:** 3 samlinger i hver klasse. Først en hel dag i hver klasse, så halv dag og en hel dag til slutt som også inkluderer presentasjon for annen klasse.
- **Planlegging/evaluering:** Innledende samarbeidsmøte, hemmelig facebookgruppe, epost. Felles møte i forkant av semesteret, foran hvert besøk der dagens sekvens gjennomgås.
- **Deltakere i planlegging/evaluering:** Alle voksne deltakere.
- **Sted:** I klassen sitt vanlige klasserom og grupperom. Eget rom til lydløype
- **Utstyr:** Ipad eller pc, headset og splitter til alle elever. Valg av programmer til lyd og film bør harmonere med skolens øvrige IKT-profil og skolens kommunikasjonsprogram for elever. Egne lydopptak + kunstner sine lydopptak.
- **Produkt:** Multimedialt produkt (lyd, tekst, bilde) og presentasjon om temaet

Pilotmodell for Fluedamebaby-ryggsekk – Skole 7

- **Ide og intensjon:** En allerede etablert gruppe kunstnere jobber samlingsbasert sammen med elever og lærere for å utvikle en skoleforestilling, med vekt på medskaping og presentasjon av arbeid med musikk, tekstskaping. En kan enten ta utgangspunkt i et ferdig konsept/forestilling, eller skape noe fra begynnelsen.
- **Kontekst:** Barneskole, mellomtrinn.
- **Relevans:** Til ulike deler av læreplanen for musikk-faget, samspill, komponering og lytting. Tverrfaglig, knyttes f. eks til norskfaget (tekstskaping, skriftlige og muntlige presentasjoner) og/eller samfunnsfag og naturfag (bærekraft, det grønne skiftet).
- **Arbeidsmåter:** Arbeid i fellesskap og i grupper. Dersom en velger å utvikle musikk, tekst, dans, kostymer og scenografi fra «bunnen av», kreves det en del faste rammer, f.eks. en rammefortelling eller noen låter som kan være utgangspunkt. En forestilling skapt fra bunnen av krever svært god planlegging. Å engasjere elevene som deltakere i en ferdig forestilling kunstnere kommer med, er mindre komplisert.
- **Deltakere:** Inntil 4 kunstnere, 3 lærere, fortrinnsvis en av dem musikk lærer, elever.
- **Tid:** 2+3 dager, totalt 5 dager.
- **Planlegging/evaluering:** Fysiske møter i forkant av semestrene og i starten på hver samling med elevene. Øvrig kommunikasjon epost og samskrivings-dokument eller facebook-gruppe.
- **Deltakere i planlegging/evaluering:** Alle de voksne deltakerne
- **Sted:** Stort klasserom (landskap) og 2 mindre klasserom, diverse grupperom og tidvis gymsal i forbindelse med prøver og forestillinger.
- **Utstyr:** Ulike instrumenter, PA-anlegg og lysutstyr i gymsalen. Skolens utstyr må sjekkes og evt kompletteres av musikere før prosjektstart.
- **Produkt:** Forestilling. Enten utarbeidet av elever med musikerstøtte, eller av musikere med elevmedvirkning.
- **Framføring:** Forestillinger på dagtid for medelever og lærere og på kveldstid for familie.

Pilotmodell for Funky Poppy – Skole 8

- **Ide og intensjon:** Kunstnere og lydtekniker i et eksisterende profesjonelt band inkluderer elevene i ungdomsskolen i sin musikk gjennom å la dem være med på å utvikle en forestilling rundt låtene og spille sammen med kunstnerne.
- **Kontekst:** Ungdomsskole - To 8. klasser, fortrinnsvis i begynnelsen av skoleåret.
- **Relevans:** Til læreplan for musikk-faget: samspill, komponering, lytting, dans/bevegelse og teknologi /digital kompetanse. Tverrfaglig potensial, engelsk, norsk, estetisk og dramafaglig arbeid. Elevene får bl.a. lære hvordan en forestilling kan bygges opp og settes sammen i forhold til form, dramaturgi, scenografi, lyd/lysdesign og bruk av digitale hjelpemidler. Stå på en scene og presentere og formidle for ulike publikumsgrupper.
- **Arbeidsmåter:** Presentasjonskonsert, elevene deles inn i grupper og jobber sammen med kunstnere, som leder hver sin gruppe, og lærere, som leder noen av gruppene.
- **Deltakere:** 3 kunstnere og en lydtekniker, til sammen to 8. klasser, lærere dedikert til prosjektet og en medarbeider fra skoleledelsen
- **Tid:** 5 dager
- **Deltakere i planlegging/evaluering:** Lærere, avdelingsleder /rektor, kunstnere
- **Planlegging:** På epost, i egne planleggingsmøter og i daglige møter mens prosjektet pågår. Det bør legges ned mye arbeid i organisering og timeplan på forhånd.
- **Sted:** I klasserom, diverse grupperom og skolens konsertsal, som ble brukt både til øving, generalprøver og forestillinger.
- **Utstyr:** Relevante instrument, PA- og annet nødvendig teknisk utstyr, både i øvings- og konsert-sammenheng. Må evt medbringes av kunstnere hvis skolen har lite utstyr.
- **Produkt:** Konsert og bakom-film, dekor, info.
- **Framføring:** Forestillinger for ulike målgrupper (barnehage, barneskole, u-skole og voksne).