

Skole og konsert – fra formidling til dialog. Sluttrapport fra et innovasjonsprosjekt

Av Kari Holdhus, Jonas Cisar Romme og Magne Espeland



© Kari Holdhus, Jonas Cisar Romme og Magne Espeland

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Institutt for kunstfag

Høgskulen på Vestlandet

2021

HVL-rapport frå Høgskulen på Vestlandet nr. 1/2021

ISBN 978-82-93677-37-6

ISSN 2535-8103



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/>

Sammendrag

Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko) har vært et innovasjonsforskningsprosjekt finansiert av Norges Forskningsråd, med et prosjektbudsjett på 7.4 mill NOK. Prosjektet har pågått fra 1.1. 2017 og til og med 31.12,2020. Prosjektet er eid av Kulturtanken/Den kulturelle skolesekken, mens Høgskulen på Vestlandet (HVL) ved Center for Creativities, Arts and Science in Education (CASE) har vært forskningsansvarlig. Prosjektet har initiert og gjennomført en forskningsbasert innovasjon av skolekonsertpraksiser gjennom Den Kulturelle Skolesekken (DKS), en nasjonal besøksordning som bidrar til at alle skoleelever i Norge får oppleve profesjonell kunst og kultur hvert år. DiSkos forskning har bidratt til å utvikle ny forskningsbasert og innoverende kunnskap av praktisk og teoretisk art om dialogiske skolekonsertmodeller. Resultatene peker også på hvordan slike modeller kan bidra til å utløse og forsterke skolers eierskap til kunstformidlingsordningene.

I Diskoprojektet har forskerne undersøkt hva som skjer når en gjennom utstrakt bruk av dialog søker å oppheve den tradisjonelle sender-mottakerrelasjonen i skolens kunstformidling. Forskerne definerte i utgangspunktet mangel på eierskap til DKS-virkomheten fra skolene sin side som den viktigste problematikken å undersøke. Dette valget ble tatt på bakgrunn av funn i tidligere forskning. I prosjektet har det blitt gjennomført praktisk utprøvende arbeid med analyser, revisjon og utvikling. Praktikerne (kunstnere, lærere og elever) har vært aktivt involvert aktivt i alle stadier. Studien har på denne måten vært prosessorientert og brukerorientert, og med en intensjon om at forskningen skal kunne være nyttig for andre enn dem som har deltatt i forskningen. Prosjektdesignet har involvert åtte skoler fordelt på to etterfølgende sykluser.

Prosjektets resultat viser at dialogiske modeller slik de er prøvd ut i Dialogiske kunstbesøk fungerer godt innenfor en lokal eller regional ramme. Det er behov for stabile kontaktordninger og effektive kommunikasjonsformer i planlegging, gjennomføring og etterarbeid.

Nok tid, god tilrettelegging, og en fellesskapsorientert refleksjon er avgjørende for graden av eierskap som kan utvikles, hvilket samspill med læreplannivået som kan oppnås og hvilke dialoger som kan utvikles. For å få til dette trengs det lærere som bidrar

med kunnskap om tilretteleggende didaktikk, elevmedvirkning, klasseledelse, den enkelte elev og om relasjoner i klassen og som er interesserte i og nysgjerrige på å samarbeide med kunstnere som yrkesgruppe. Dialogiske besøkspraksiser er avhengige av kunstnere som framstår som utforskende, kontekstsensitive, fleksible, lyttende og allsidige, for eksempel ved å ta utgangspunkt i skoledeltakernes livsverden for å tilrettelegge for kontekstbaserte kunstmøter utformet gjennom samarbeid.

Elevene som har deltatt i prosjektet gir uttrykk for at de liker skolens musikkfag og at DiSko ga dem en viss grad av medbestemmelse. Elevenes entusiasme er knyttet til den fysiske og praktiske deltakelsen de hadde i prosjektet og at de fikk muligheten til å arbeide med dyktige musikere som lyttet til dem.

Kvalitet i skolebasert dialogisk kunst er først og fremst knyttet til i hvilken grad det didaktiske og kunstneriske kan bli en del av en større enhet, og synes å fungere best når læreres og kunstners kompetanser kombineres og utfyller hverandre. Diskoprojektets utprøvinger gir på denne bakgrunn grunnlag for en flersidig beskrivelse av kunstneriske tilnærminger.

Skolens eierskap kan best etableres ved vekt på relasjonsbygging over tid, der alle parter utvikler eierskap gjennom prosesser. Det som ligger i begrepet "det kunstneriske" utvides og nyanseres til å omfatte mer enn kunstnerisk formidling av et kunstnerisk innhold (verk/låt osv). En skolebasert bestiller- modell og det lokale bør tillegges større vekt innen DKS-virksomhetens gjennomføringsdel. Det bør videre utvikles en strategi for å påvirke både Universitets/høgskolesektorens musikkutdanninger og ulike former for lærerutdanning til å kvalifisere sine studenter bedre som aktive og reflekterende deltakere i dialogiske kunstneriske modeller. Både skole- og kunstfeltet bør i større grad enn nå legge til rette for å samarbeide om å realisere og utvikle elevenes kreativitet, fantasi, og demokratiske medvirkning som viktige elementer i en bærekraftig estetisk danning. Dette vil fungere i tråd med sentrale føringer i generell og spesielle deler av skolens nye læreplan, Fagfornyelsen.

EMNEORD: Dialogiske kunstbesøk, kunstner-lærersamarbeid, tverrfaglige prosjekt, elevmedvirkning.

Forord

Med publisering av denne rapporten avsluttes prosjektet Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko) som et 4-årig forskningsprosjekt og aktivt samarbeid mellom Kulturtanken og Høgskulen på Vestlandet, CASE-senteret. Forskernes håp er primært at resultatene skal komme lærere, kunstnere og elever til gode både på kort og lang sikt. Men det kan ikke skje uten at feltene skole og kunst utvikler sitt samarbeid og engasjerer seg aktivt i og gjennom innoverende praksis. Forskerne håper at prosjektets rapporter og webbaserte ressurspakke, DiSko -metoden, kan bidra i dette arbeidet og også at innspill og resultater fra prosjektet kan vedlikeholde og utvikle en debatt om eierskap og definisjonsmakt i kunstformidlingsordningene som kan bli betydningsfull. Vi takker for oppdraget og samarbeidet!

For Høgskulen på Vestlandet og Case-senteret

Kari Holdhus

Kari Holdhus

Professor i musikkpedagogikk

Høgskulen på Vestlandet

Prosjektleder «Skole og konsert – fra formidling til dialog» 2017-2020.

Innhold

Sammendrag	3
Forord.....	5
1. Presentasjon av rapporten og prosjektet	9
1.1. Forskningsfokus, hovedmål og delmål.....	9
1.2. Organisering av prosjektet <i>Skole og konsert – fra formidling til dialog</i>	10
1.3. Forskningsmessig bakgrunn.....	11
1.4. Forutsetninger for gjennomføring av DiSkoprojektet	13
1.5. Personell.....	14
1.6. Styringsstruktur.....	15
1.7. Studentarbeid.....	16
1.8. Personvern og praktiske forhold	17
2. Teori, metode og gjennomføring	19
2.1. Teoretisk utgangspunkt I: Dialog	19
2.2. Teoretisk utgangspunkt 2: Eierskap	19
2.3. Metode	20
2.4. Gjennomføring av DiSkoprojektet	21
2.5. Tilgang til feltet og introduksjon	23
2.6. Forskningsaktiviteter og datagrunnlag	24
2.7. Analyse av materialet	25
3. Forskernes rolle i DiSkoprojektet	27
3.1. Forskervalg og konsekvenser	29
3.1.1. Kartlegging av musikere/musikermiljø?.....	30
3.1.3. En kontra to sykluser	30
3.1.4. Forskerne og elevrollen.....	31
4. Om utvikling av partnerskap mellom skoler og kunstnere	33
4.1. Forutsetninger hos kunstformidlingsinstitusjonen.....	33

4.1.1.	En kunstbasert virksomhet i endring	33
4.1.2.	Arbeidskontrakter for kunstnerne	34
4.1.3.	En tredje funksjon?.....	35
4.2.	Organisatoriske og faglige forutsetninger på skolene	35
4.2.1.	Skoleledelsens involvering.....	36
4.2.2.	Tverrfaglighet og læreplanrelevans på barneskolene	37
4.2.3.	Tverrfaglighet og læreplanrelevans på ungdomsskolene.....	38
4.2.4.	Planleggingshorisont	40
4.2.5.	Forventningsavklaring, prosess og partnerskap.....	40
4.2.6.	Musikkfagets plass i prosjektet.....	41
4.2.7.	Skolenes materielle ressurser.....	42
4.2.8.	Spredning/implementering på skolen	43
4.3.	Oppsummering	44
5.	Om didaktiske og kunstneriske metoder og arbeidsmåter	46
5.1.	Didaktiske metoder	46
5.1.1.	Øving og kontakt mellom besøk	48
5.1.2.	Relevante fag	49
5.2.	Kunstneriske tilnærminger	50
5.2.1.	En utvidet forståelse av kunstbegrep	52
5.3.	Idéer og idéutvikling i skoleprosjektene	54
5.4.	Effektivitet i klasserommet	55
5.5.	Kunnskaper og holdninger hos deltakende lærere	56
5.6.	Kunnskaper og holdninger hos deltakende musikere.....	57
5.7.	Oppsummering	57
6.	Om tematikk og modeller for dialogbasert kunstner-lærersamarbeid.....	59
6.1.	Prosjekter fra åtte skoler	60

7.	Om resultatene og DiSkos forskningsfokus	64
7.1.	Kunstneriske kvalitetsbegrep i dialogiske kunstbesøk	64
7.2.	Nyansering av kunstbegrepet	65
7.3.	Skolers kompetanse og kunstbesøkene	66
7.4.	Kunstdidaktiske tilnærminger	67
7.5.	Utfordringer i lærer- og kunstnerutdanningene	69
7.6.	DiSkoprojektet, DKS og Fagfornyelsen	70
7.7.	Det lokales betydning	71
8.	Referanser.....	75
	Vedlegg 1: Tilleggsprosjekt	79
	Vedlegg 2: Rapporter, masteroppgaver og andre publikasjoner fra DiSko	83
	Vedlegg 3: Oversikt over formidlingsaktivitet, DiSko – prosjektet	85

1. Presentasjon av rapporten og prosjektet

I denne sluttrapporten fra prosjektet *Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko)* presenteres først bakgrunnen for og den praktiske gjennomføringen av prosjektet i kapittel 1-3. Deretter er rapporten strukturert slik at den søker å belyse sentrale aspekt av prosjektets delmål, hovedmål og forskningsspørsmål (kapittel 3-7). I vedleggene gis en oversikt over deltakere og publikasjoner knyttet til prosjektet. For beskrivelser og diskusjon av aktiviteter og utprøvde modeller i DiSkoprojektet, vises det til prosjektets øvrige rapporter (se vedlegg 3), [hjemmeside](#) på Kulturtankens websider og en nettressurs for kunstnere, lærere og andre interesserte, [DiSkometoden](#).

1.1. Forskningsfokus, hovedmål og delmål

Forskningsfokuset i DiSkoprojektet er formulert slik:

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

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 skolars 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 Den

Kulturelle Skolesekken, 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) for spredning og videreutvikling av praksiser knyttet til dialogiske skolekonsertformer.*

1.2. Organisering av prosjektet Skole og konsert – fra formidling til dialog

Daværende Rikskonsertene søkte Norges Forskningsråd om finansiering av DiSkoprojektet to ganger, første gang i 2015. Søknaden fikk svært god evaluering, men det ble blant annet pekt på at dette framsto for mye som et utviklingsprosjekt, og at teksten ikke fikk fram de forskningsmessige aspektene godt nok. Søknaden ble omarbeidet, og forskningsdelen ble sterkere forklart og poengtert. I 2016 ble DiSkoprojektet tildelt 6 millioner friske kroner over 3 år. Kulturtanken og HVL sine bidrag, i form av arbeidstid og tjenester, skulle i tillegg utgjøre 1,472 millioner. DiSkoprojektets samlede budsjett har med andre ord vært 7,472 millioner kroner. Prosjektet hadde oppstart 1. januar 2017 og ble endelig slutført 31. desember 2020.

Dette prosjektet er et «Innovasjonsprosjekt i offentlig sektor» fra Norges Forskningsråd. Denne typen prosjekt innebærer at det er institusjonen som forvalter tjenester (praksiser) som ønskes innover, som står som søker og eier, og som får bevilgningen, men også at det skal være et tett samarbeid mellom denne eierinstitusjonen og forskningsinstitusjonen. I dette tilfellet er dermed [Kulturtanken](#) (KT) eier av prosjektet, med Høgskulen på Vestlandet, ved [Center for Creativities, Arts and Science in Education](#) (CASE) som forskningspartner og forskningsinstitusjon. På sine sider beskriver Forskningsrådet innovasjonsprosjekter slik:

Et innovasjonsprosjekt i offentlig sektor skal bidra til at sektoren innoverer tjenester, infrastruktur og forvaltning, samt utløse FoU-innsats som vil føre til innovasjon i sektoren og bærekraftig verdiskaping hos sektorens brukere.

Med stadige endringer i verden følger behovet for innovasjon. Vi forventer at prosesser skal være brukervennlige og raske. Produkter og tjenester skal ivareta brukernes behov, samtidig som de i større grad må bidra til en mer bærekraftig fremtid for de kommende generasjonene. Det er også behov for utvikling i organisasjons- og styringsformer som

legger bedre til rette for et robust og lønnsomt samfunn. Innovasjoner forstår vi her som nye eller vesentlig forbedrede varer, tjenester, prosesser, organisasjons- og styringsformer eller konsepter som tas i bruk for å oppnå verdiskaping og samfunnsnytte.

1.3. Forskningsmessig bakgrunn

Den forskningsmessige bakgrunnen for innovasjonsaspektet i DiSko ble formulert slik (Utdrag fra revidert søknad, september 2016):

Innovasjonsprosjektet DiSko dreier seg om å legge et forskningsmessig og empirisk grunnlag for å utvikle skolekonserter produsert av kommuner og fylker knytt til Kulturtanken/Den Kulturelle Skolesekken i Norge (KT) som produkt og tjenester til/for/med grunnskolen. Prosjektet vil innovere en praksis som har lange tradisjoner i Norge (St. Meld 8, 2007), men som møter utfordringer i dagens skolevirkelighet (Borgen & Brandt, 2006; Breivik & Christophersen, 2013; Holdhus, 2014) i form av manglende elevmedvirkning, skoleeierskap og integrering i skolens daglige virksomhet. Vår idé er å utvikle skolekonserterformer som tar utgangspunkt i elevers og læreres livsverden, og som preges av og utvikles på dette grunnlaget.

Det direkte forskningsbaserte innovasjonsarbeidet vil foregå over 4 år med basis i et utvalg skoler og grupper bestående av musikere og produsenter fra DKS. Arbeidet her vil bestå i å utvikle og prøve ut alternative konsertformer som i sterkere grad enn nå oppleves som fellesskap mellom lærere, elever og musikere. I denne søknaden benevner vi slike former som dialogiske konsertformer. Disse kan ha forskjellige estetiske uttrykk og ulik didaktikk, men det felles kjennetegnet er at de tar utgangspunkt i målgruppas kontekst og livsverden, er partnerskapsbaserte og har likeverd mellom aktørene som grunnleggende verdi.

DiSko vil utvikle og beskrive dialogiske skolekonserterformer og dermed forskningsbasere en sterkere vekt på relasjonelle former for kunstformidling for barn. I relasjonell kunst er publikum en sentral enhet, fordi deres tilstedeværelse ses på som del av kunstverket. Dette er ikke nytt i seg sjøl, men bygger på kunstneriske praksiser som har utvikla seg gjennom hele det 20. århundre (Bourriaud, 2007). Innovasjonsprosjektet er likevel radikalt nytt innen en praksis som befinner seg i skjæringspunktet mellom kunst og skole. Prosjektets innovasjonsgrad i form av sentrale nyhetsselement er derfor knyttet til

utvikling av kunstformer som på nyskapende vis inkluderer publikums medskapning og eierskap. Dialogiske konsertformer bygger på samtidige utviklingstrekk både innen kunstnerisk praksis, i pedagogikk og innen relasjonell estetisk teori.

Tradisjonelle (skole)konserter er ofte dominert av det monologiske. De tar utgangspunkt i musikerens ønske om å framføre en viss type musikk på en viss måte for publikum (Goehr, 1992). Tidligere forskning (Borgen & Brandt, 2006; Aure, 2011; Breivik & Christophersen, 2013) har identifisert behov for at formidlingsporteføljen i skolen bør omfatte former som strekker seg mer i retning av skolens primære funksjon, altså danning og læring. Prosjektet vil derfor utgjøre noe som er vesentlig nytt for begge de to hovedpartnerne i prosjektet, kunst og skole.

Nasjonalt er innovasjonen en betydelig nyskaping fordi den vil innovere kunstneriske ytringer i en utdanningsammenheng og være et empirisk og forskningsbasert grunnlag for å sikre innovasjon i skolekonsertpraksisen både regionalt og nasjonalt. DiSko vil i tillegg kunne bidra til den internasjonale arenaen for relasjonsbasert kunstformidling til barn og unge. Kulturrådets prosjekt Kunstløftet (Kulturrådet, 2016) har beskjeftiget seg med kunstformidling til barn og unge, men da uten å trekke inn utdanningskonteksten som premiss, og det særegne med DiSko at skolekonteksten både utgjør et premiss og en interessant kunstnerisk vinkling (O'Neill & Wilson, 2010). Innovasjonen i prosjektet omfatter både nye og endrede produkter og tjenester, men også nye metoder for produksjon og kompetanse.

Innovasjonens verdimål knytter seg til et ønske om bedre kvalitet og bedre tjenester for publikum og bedre måloppnåelse i de nasjonale ordningene for kunstformidling i skolen, noe som både innebærer bedre kvalitet og bedre og mer relevante tjenester. I skolens daglige arbeid er demokratisk dannelse verdier som kommer til syne gjennom respekt for den andres særegne kompetanse og for vedkommendes rett til å uttrykke sine synspunkter, tanker og følelser (Meld. St. 28 (2015/2016)). Slike verdier må komme til syne også i kunstformidling for barn (Bjørnsen, 2011). Diskusjonen rundt likeverdige forhandlingsformer som grunnlag for kunstformidling handler om etikk, men også om tillit (Biesta, 2015). Denne diskusjonen angår både kunstnere og lærere, fordi begge yrkesgrupper er ansvarlige for å skape gode kunstopplevelser som både er meningsfylte for elevene og for skolens dannelses- og læringsarbeid.

Det dominerende kunstverksorienterte rasjonalet som ligger til grunn for skolekonsertvirksomheten legger stor vekt på kunstneren og produktet og skjunker mottakeren og konteksten mindre oppmerksomhet. I evalueringen etter Kunstløftet; (Haugsevje, 2016; Rognerød, 2016) kommer det fram at Kunstløftet har hatt lav musikkandel, angivelig fordi søknadene fra musikkfeltet ikke har vært gode nok. Vår erfaring er også at scenekunst og visuell kunst er kommet lenger enn musikk i arbeidet med dialogiske produksjonsformer, og dette er en del av bakgrunnen for at vi velger å undersøke hva som skal til for å skape innovasjon spesielt på musikkfeltet. Nyere evalueringsforskning knyttet til Kulturtankens og DKS' virksomhet peker på at brukerne har liten anledning til eierskap og meningsskapning i skolehverdagen. Disse utfordringene identifiseres i mange studier, men uten at det er skapt et empirisk grunnlag for alternative praksiser (Holdhus, 2014; Bamford, 2012; Borgen & Brandt, 2006; Breivik & Christophersen, 2013; Digranes, 2009; Aure, 2011). Vi tror det er behov for en radikal fornyelse av skolekonsertformene, der eierskapet i langt større grad enn nå er et premiss i selve konsertformen.

De to feltene som skal interagere, kunst og skole, er begge kompliserte og sammensatte felt (Aulin-Gråhamn, Persson & Thavenius, 2004; ; Bresler, Wasser & Herzog, 2012; Holdhus & Espeland, 2013). En innovert praksis må derfor ha en empirisk forskningsbasert grunnmur som kan danne grunnlag og retning for et mangfold av lokale og regionale praksiser¹.

1.4. Forutsetninger for gjennomføring av DiSkoprojektet

På søknadstidspunktet, våren 2016, het de to samarbeidspartnerne Rikskonsertene og Høgskulen Stord Haugesund. Da tilslaget på finansiering kom fra NFR, var Rikskonsertene lagt ned og det praktiske produksjonsansvaret for all DKS-produksjon og gjennomføring regionalisert. Noen av de sentrale elementene i søknaden gikk ut på å arbeide tett med aktører i Rikskonsertenes skolekonsertordning med tanke på fornying. Før prosjektstart var det anledning til å revidere søknaden, og en forsøkte flere steder å tilpasse prosjektet til den nye organisasjonens mål, slik som i dette eksemplet:

¹ Alle referanser fra dette avsnittet er gjengitt i denne rapportens referanseliste.

«Kulturtanken (KT) (tidligere Rikskonsertene) skal ivareta FOU-arbeid for hele DKS fra 2017. Føringer i mandatet skisserer opp en organisasjon som skal ha omsorg for både kunst og skole, og som skal bistå fylker og kommuner med fagkunnskap og innovasjonsarbeid».

På grunn av omleggingen fikk DiSko altså en videreført intensjon om å bidra forskningsmessig til KT sin fagkunnskap om relasjonen mellom kunst og skole.

Samtidig som denne radikale endringen ble gjennomført i DKS og skolekonsertordningen, var daværende Høgskulen Stord Haugesund i fusjonsforhandlinger, og fusjonen mellom tre tidligere høgskoler, Høgskulen på Vestlandet (HVL), ble satt i verk samtidig med oppstarten i DiSko.

Det har med andre ord pågått store organisatoriske endringer i begge institusjoner i hele prosjektperioden. De radikale omorganiseringene hos DiSkos hovedsamarbeidsparter har likevel bare i noen grad preget gjennomføringen og på hvilke måter resultater har kunnet distribueres og diskuteres.

1.5. Personell

Prosjektleder: Førsteamanuensis/professor (2019) Kari Holdhus

Forskningsleder: Professor Magne Espeland

Kulturtankens prosjektleder: Egil Rundberget

Administrativ bistand: Hilde Steinmoen, Grethe Lønning Grimsbø, (CASE-senteret)

Forskere: (i hele eller deler av prosjektet) Synnøve Kvile, Rebecca Almås, Jonas Cisar

Romme (HVL), Roy Waade (Nord Universitet), Jorunn Thortveit (Universitetet i Stavanger).



Forskningsgruppa, februar 2019. F.v. Jonas Cisar Romme, Magne Espeland, Kari Holdhus, Rebecca Almås, Roy Waade. Foto: Erik Brandsborg/Kulturtanken.

1.6. Styringsstruktur

DiSko har vært ledet av en styringsgruppe bestående av representanter for Kulturtanken og HVL. Denne gruppa har hatt to møter i året, til sammen sju møter.

Fra Kulturtanken: Ståle Stenslie, Forskningsavdelingen i Kulturtanken

Fra HVL: CASE Senterleder Hilde Steinmoen (til 1.4.18)

Instituttleder Oded Ben-Horin, institutt for Kunstfag.

I tillegg til de institusjonsoppnevnte styringsgrupped medlemmene, har Egil Rundberget fra Kulturtanken og Kari Holdhus fra DiSko deltatt i møtene.

DiSkos rådgivningsgruppe (Scientific advisory board) har bestått av Professor Emerita, [Liora Bresler](#) fra University of Illinois, og [Eric Booth](#), Lincoln Center Education. Bresler er internasjonalt anerkjent for sin innsats innen kunstbasert forskning. Booth blir betegnet som «The father of teaching artistry» og har bak seg en lang undervisningspraksis som handler om å utdanne kunstnere som skal bruke tid i skolen (Booth, 2009). Booth er nå tilknyttet det profesjonelle formidlings senteret ved [Lincoln Center](#), som årlig tilbyr kurs i musikkformidling til store grupper kunstnere, og som formidler kunst til store grupper amerikanske barn i tillegg til å engasjere seg samfunnsmessig. Vi har holdt god kontakt med disse, men det har kun vært ett fysisk møte med begge til stede, i oktober 2017, i

forbindelse med konferansen «The Arts and Education». På grunn av at Bresler har en posisjon som professor II ved HVL med to årlige besøk i Norge, har DiSko hatt tettere kontakt med Bresler enn med Booth.

Det har her vært en utfordring at alle våre data og rapporter er på norsk, slik at rådgivningsgruppen har vært avhengige av å få oversatt tekst eller få muntlige orienteringer om framdrift på engelsk.

1.7. Studentarbeid

En vesentlig målsetting ved Høgskulen på Vestlandet, er at undervisning skal være forskningsbasert og at studenter skal delta i institusjonens forskningsvirksomhet. I 2018 var prosjektleder Kari Holdhus ansvarlig for en av tre oppgaver i en modul på 15 studiepoeng i 1. studieår på musikkprofilen i masterstudiet *Kreative fag og læreprosesser*. Dette var en gruppeoppgave der de fem deltakende studentene skulle gi tilrådinger for DiSko. Dette skjedde ved at studentene sammenstilte forskningsdesign, litteratur og egne feltnotat i en analyse der prosjektet sine styrker, svakheter, muligheter og trusler ble vektlagt. Studentene deltok sammen med forskerne i kartleggingsarbeidet ute på skolene våren 2017 og fordelte seg på alle de fire skolene i syklus 1. Den 73 sider lange besvarelsen inngår i DiSkoprojektets datagrunnlag.

To av disse studentene, Markus Kydland og Annika Olsen, valgte å bli værende i prosjektet og begge gjennomførte en individuell masteroppgave (45 studiepoeng) på bakgrunn av sine videre studier og opplevelser med DiSko. Disse to studentene var spesielt viktige for datainnsamling og analyse i prosjektet høsten 2017 og våren 2018, blant annet ved at de bidro til tettere fysisk oppfølging av aktiviteter enn ellers mulig. Disse to studentenes feltobservasjoner og masterarbeid inngår i prosjektets datagrunnlag. I begge disse masterarbeidene rettes blikket mot forholdet mellom kunstnere og lærere i den første fasen av prosjektet. Kydlands oppgave har tittelen *Kunst og skule: Ein dialog? - Ein studie av musikarar og lærarar sitt samarbeid i eit innovasjonsprosjekt* (Kydland, 2018). Kydland forsket på hva som karakteriserte dialogen mellom besøkende musikere og lærere ved en av skolene i prosjektet, og hvordan deres profesjonelle utgangspunkt preget denne dialogen. Han fant blant annet at deltakerne sine roller, samarbeidet,

kommunikasjonen og forholdet mellom kulturell kapital og makt er avgjørende for å forstå dialogen mellom deltakerne. I Olsens studie, *Å krysse grensesoner – en kvalitativ studie og SWOT-analyse av et samarbeid mellom musikere og lærere i et innovasjonsprosjekt* (Olsen, 2018) fokuserte hun på hvordan musikerne og lærerne i prosjektet arbeidet sammen for å skape et interaktivt produkt for elevene i aldersgruppen 7-8 år. Gjennom sin funksjon som assisterende forsker/musiker, utforsket hun styrker, svakheter, muligheter og trusler for samarbeidet mellom partene sett fra et musikerperspektiv.

1.8. Personvern og praktiske forhold

Ved henvendelse til Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) om DiSko ble det klart at det var nødvendig med underskrift på samtykkeskjema fra alle foreldre til elever som skulle delta. Dette er gjennomført for alle elever i prosjektet. Lærere og musikere har også skrevet under på samtykkeskjema. Vi har gjennomført full anonymisering av elevene, mens musikerne og lærerne er gjenkjennelige på bilder. Dette har vært et premiss fra starten. All data er lagret i den krypterte lagringstjenesten BOX, der forskere og Kulturtankens representant har hatt tilgang. Alle musikere har vært kontraktert og har hatt lønn tilsvarende den til enhver tid gjeldende tariffen for DKS. Hver skole har hatt et tilskudd på kr 40 000 for å dekke slitasje og eventuelle ekstra lærerressurser til møter og aktiviteter. Alle intervju har blitt transkribert av databehandleren Emendo som har hatt kontrakt i henhold til NSDs retningslinjer.



Kreativt arbeid med stemme og kropp, skole 2.

2. Teori, metode og gjennomføring

2.1. Teoretisk utgangspunkt I: Dialog

DiSkoprojektets tittel *Skole og konsert - fra formidling til dialog* peker på at prosjektets epistemologi er grunnleggende dialogisk. Det innebærer at deltakernes stemmer betraktes som forskjellige, men likeverdige, og polyfonien som oppstår når flere stemmer kommer til orde ses som berikende for det som skjer (Bakhtin, 1981). Det dialogiske, eller dialogismen, kjennetegnes av en pluralistisk tilnærming til verden der en ikke legger vekt på atskilte kulturer, politiske syn eller religioner, men på samtidighet og likeverdighet. Bakhtin har fokus på relasjoner og bruker dialog som relasjonelt prinsipp, uten dialog - ingen relasjon (Bakhtin, 1981). Relasjonen finnes hos Bakhtin på overordnet nivå – det menneskelige er i prinsippet dialogisk – å være betyr å kommunisere. På et annet nivå ser han dialog som et grunnleggende trekk ved alle ytringer (ikke bare språklige) fordi dialog er mangetydig og omskiftelig. Bakhtin ser det monologiske som motsetning til det dialogiske. Monologen er for Bakhtin en ytring som ikke gir rom for tvil, spørsmål og motsigelser og som er fremsatt med autoritativ tyngde. I forhold til dialogismen vil en monologisk ytring kun kreve tilslutning, ikke medskapning. Hos Kester (2004) brukes begrepsparet dialogisk og konvensjonell som modeller for estetisk opplevelse. Den konvensjonelle (monologiske) ytringen hevder å være universell eller endegyldig, mens den dialogiske ytringen baserer seg på kontinuerlig fremforhandlet lokal konsensus. Den dialogiske praksisen kan dermed heller ikke nå en konklusjon, bare avstedkomme stadig ny polyfoni.

2.2. Teoretisk utgangspunkt 2: Eierskap

En vesentlig målsetting for DiSko har vært å arbeide for å utløse eierskap for alle deltakergrupper. Fenomenet vi henviser til, er kjent som *psykologisk eierskap*.

Konstruksjonen av slikt eierskap foregår som oftest gjennom følgende prosess: Vi får kontroll over objektet for eierskapet, lærer det nøye å kjenne og investerer i det. For å lære objektet å kjenne, må vi ha noen følelser for det, arbeide oss inn i det, og eierskapet legitimerer at vi tilpasser det til behova våre. En av de viktigste effektene av psykologisk eierskap, er medborgerskap, altså oppførsel som bidrar til (skole)samfunnets utvikling på frivillig basis og uten å vente å få noe igjen for det. Oppførsel, sier Pierce et al (2003), er

delvis en funksjon av identiteten, fordi mennesker skaper og beholder selvfølelsen ved å opprette stabile oppførselsmønstre der roller og personlig mening smelter sammen. Derfor er det slik at når mennesker føler eierskap til en sosial enhet, så utvikler de en slik medlems- eller medborgerskapsadferd som bidrar til utvikling av denne sosiale enheten. Denne medborgerskapsadferden innebærer videre at de som føler eierskap er villige til å ofre noe personlig, og til å ta risiko for å støtte og delta i å utvikle den sosiale enheten. Eierne utvikler beskyttelsesinstinkt og omsorg for feltet/objektet sitt, og de har og tar ansvar for det. Kort sagt, så forutsetter psykologisk eierskap råderett, altså reell medbestemmelse i det som skal skje, og det er dette vi har ønsket å legge til rette for i DiSko.

2.3. Metode

DiSkoprojektets forskningsmetode er *Educational Design Research* (EDR). EDR er inspirert av Design Research og er spesielt tilpasset innovasjon av utdanningspraksiser. Metoden består konkret av gjentakende utprøvinger og foregår gjennom følgeforskning der underveisevaluering gir grunnlag for nye utprøvinger. Metoden dyrker frem nye undervisningsdesign med mål om dels å oppnå en ønsket effekt og dels å kunne forklare hvorfor det/de nye undervisningsdesign virker.

Det er et poeng at dette skjer i "ekte" situasjoner, hvilket i denne konteksten vil si ekte skoler med ekte lærere og kunstnere og reelle krav om at undervisningsdesignene må passe inn i eksisterende skolekultur og til kravene om å oppfylle eksisterende læreplaner (K06). Gjentatte utprøvinger av stadig forbedrede undervisningsdesign er et sentralt verktøy, og mellom utprøvingene studeres virkninger og effekter av undervisningsdesignene av forskerne, som anbefaler og drøfter forslag til endringer og justeringer med de involverte til neste utprøving (McKenney & Reeves, 2018). I en EDR-inspirert studie er det forskerne i samarbeid med praksisfeltet som formulerer og initierer problemstillingene på bakgrunn av behov og utfordringer som er pekt på gjennom tidligere forskning. Både Design Research og Educational Design Research har som mål å komme fram til såkalte prototyper; det vil si anbefale måter å angripe en utfordring eller et problem på og finne frem til løsninger, noe som har vært et mål i dette prosjektet. EDR er i noen tilfeller kritisert for å kunne bli for instrumentell, for eksempel ved å kunne bli anvendt ensidig og som ukritisk effektivisering av læring (Richter &

Allert, 2017). Disse forfatterne peker imidlertid på at EDR også kan framstå som en refleksiv og kritisk metode, og i dette forskningsprosjektet har vi ønsket å få til refleksiv og kritisk bruk av metoden.

Et grunnlag for å forstå hva dette forskningsprosjektet forsøker å innovere er den kritikken mot monologiske modeller for kunstformidling som er beskrevet under «forskningsmessig bakgrunn» i denne rapporten. I utviklingen av nye, dialogiske DKS-opplegg i skjæringspunktet mellom undervisningsdesign og kunstformidlingsdesign har det overordnede fokus vært på å forbedre skolenes (primært lærernes) eierskap til DKS-aktivitetene og skolenes (primært elevenes, men også lærernes og skolekulturens) utbytte av DKS-aktivitetene.

Undervisningsdesignene, justeringene fra utprøving til utprøving og forskningsbaserte beskrivelser av effektene av utprøvingene er beskrevet i rapportene som er utgitt underveis i forskningsprosjektet. DiSko-rapportene er ment å framstå som forskningsbaserte beskrivelser av hvordan en kan arbeide for å ta fatt i problemene med mangel på skolers eierskap til musikkproduksjoner i Den Kulturelle Skolesekken (DKS) sine musikkproduksjoner. Siden dialog er et kjerneprinsipp i DiSkoprojektet, så har dette prosjektet også hatt med seg en kontinuerlig refleksjon angående deltakernes handlinger og synspunkter i et dialogisk perspektiv (Holdhus, 2019), der deltakerne selv bidrar til denne refleksjonen sammen med forskerne. I DiSkoprojektets rapporter løftes derfor deltakernes stemmer fram for å tydeliggjøre deres opplevelser og deres syn på kunstbesøk i skolen mer generelt.

2.4. Gjennomføring av DiSkoprojektet

Aktivitetene på skolene har i all hovedsak fulgt samme prosedyre:

- Musikere og lærere møtes og diskuterer prosjektet, hva det skal gå ut på og hvilke klasser/grupper det skal omfatte. Aktiviteter med elever planlegges.
- Aktiviteter med elever gjennomføres, f.eks. en halv dag med skaping eller musisering sammen med kunstnerne og lærerne.
- De daglige aktivitetene evalueres i møter mellom kunstnere og lærere, retning justeres underveis for å få øktene mest mulig fruktbare for elevene.
- Aktivitetene fortsetter, enten daglig eller en eller to ganger ukentlig, til sammen f.eks. 5 dager. I noen prosjekter har elever øvd mellom kunstnerbesøk, og

øvingsfiler, lyd- og video-opptak har blitt utvekslet begge veier mellom kunstnere og lærere/klassene i mellomperioder.

- Etter første periode blir opplegget, samarbeidet mellom lærer(e) og kunstner(e) og utbyttet av aktivitetene gjennomgått av forskerne og de voksne deltakerne, og retningen blir justert/endret. Deretter prøves opplegget ut på nytt i endret/forbedret versjon, enten med samme klasse eller en ny klasse. Utprøvingene blir gjort i to eller tre slike runder ved hver skole.
- Aktivitetene er presentert, analysert og diskutert i DiSkos øvrige rapporter.

I DiSko har vi for en stor del fulgt det anbefalte forskningsdesignet for Educational Design Research (EDR), der en i første fase kartlegger forskningsmiljøet, for i neste fase å legge til rette for aktiviteter som skal prøves ut, fulgt av evaluering, diskusjon og gjennomføring av justerte aktiviteter. I DiSko ble dette gjort i to sykluser.

Syklus 1 omfattet samarbeid med 4 barneskoler på Vestlandet. Skolene ligger i to forskjellige kommuner. Kartlegging på skolene gjennom observasjon og intervju av lærere og ledere ble gjennomført våren 2017. Tre av de fire skolene gjennomførte aktiviteter i 3 semestre, altså høsten 2017 og to semestre i 2018, mens den fjerde skolen gjennomførte to semestre. Det var planlagt et tredje semester også på den siste skolen, men sykemelding hos kunstneren gjorde at det tredje semesteret ikke kunne gjennomføres av praktiske årsaker. De to første semestrene ble gjennomført i samme klasse(r). Det tredje semesteret ble gjennomført med nye klasser/lærerteam.

I syklus 2 ble de empiriske aktivitetene flyttet til Østlandet for å teste ut undervisningsdesign i andre kontekster. Her foregikk arbeidet på 3 ungdomsskoler og 1 barneskole. Skolene ligger i tre forskjellige kommuner. Kartlegging ble gjennomført høsten 2018, og aktivitetene på skolene pågikk hele 2019. I syklus 2 ble alle de praktiske aktivitetene gjennomført i løpet av 2 semestre. Her skiftet aktivitetene klasse/lærerteam etter bare ett semester.

Flere musiker/lærergrupper hadde ønske om å gjennomføre et tredje semester. Det ble vurdert at en 3. gjennomføring ikke ville ført til avgjørende nye innsikter i forhold til det som allerede hadde kommet frem. Forskerne ønsket imidlertid en tredje utprøving på en av ungdomsskolene, skole 5. Her hadde lærere og musikere detaljplanlagt og gjennomdiskutert en aktivitet i tredje semester som skulle funnet sted 16. – 20. mars 2020. Det var også planlagt elevintervju med elever fra to Syklus 2-skoler. Som kjent ble

alle skoler stengt på grunn av Koronavirus-restriksjoner akkurat på dette tidspunktet, og det ble ikke mulig å gjennomføre disse aktivitetene.

Antallet og lengden på «aktivitetsøkter» per semester mellom musikere og elever har variert i henhold til muligheter og forskningsfokus. I de avsluttende semestrene har vi imidlertid prøvd å komme fram til et realistisk antall dager for liknende prosjekter, der vi har landet på rundt fem dager på heltid eller deltid.

2.5. Tilgang til feltet og introduksjon

Å finne deltakende skoler var relativt lett på Vestlandet, der tidligere Høgskolen Stord/Haugesund hadde mange kontakter gjennom sin lærerutdanning og tidligere forskningsprosjekter. Alle skolene som deltok i syklus 1 var barneskoler. I syklus 2 ønsket prosjektledelsen å rekruttere ungdomskoler for å få maksimum variasjon i det empiriske feltet. Rekruttering av ungdomsskoler til syklus 2 tok lengre tid der skolene i større grad nølte med å involvere et helt skolemiljø som forpliktende deltaker. I syklus 2 endte vi derfor opp med 3 ungdomsskoler og en barneskole.

Musikerne som deltok i syklus 1 på Vestlandet ble forespurt direkte på bakgrunn av kompetanseønsker, kjennskap og forslag fra skoler, og som resultat av samtaler med kulturskolerektorer og lokale og regionale DKS-ansvarlige som kom med forslag til musikere.

I syklus 2 forsøkte vi å spore opp musikere med spesiell interesse for dialogiske tilnærminger som kunne supplere pedagogiske og kunstneriske tilnærminger fra syklus 1. Dette gjorde vi gjennom å lyse ut en workshop som ble ledet av [Simon Deacon](#) og [Struan Leslie](#) fra Goldsmith's University i London. Vi hadde kjennskap til Deacon og Leslie og deres erfaringer med relasjonelle, deltakerorienterte kunstformer og community music (Skanding, 2019) fra før, og vi kontaktet dem på denne bakgrunnen. Samtidig lyste vi ut DiSko-engasjementene med frist etter seminaravslutning. Det ble så gjennomført en formell ansettelsesprosess med intervju med de mest interessante søkerne, og musikerne ble deretter valgt ut og fordelt på skolene på bakgrunn av tematikk skolene ønsket å løfte i prosjektet.

I forskningsbaserte innovasjonsprosjekt som DiSko, vil ikke et utvalg av skoler være tilfeldig valgt, men basere seg både på skolenes ønsker og det forskningsmessige potensialet de representerer, for eksempel knyttet til variasjon og bredde i

innovasjonsaktivitetene. Utvalget av skoler i prosjektet er derfor et eksempel på styrt utvalg (purposive sampling).

2.6. Forskningsaktiviteter og datagrunnlag

De praktiske aktivitetene foregikk 4 -7 hele dager pr semester eller ble splittet opp i flere kortere økter med samme totale omfang. Etter semesterets avslutning, ble de enkelte skoleprosjektene drøftet mer grunnleggende gjennom analyse og rapportskrivning, og forskerne ga nye innspill til deltakerne ut fra slike analyser. Deretter ble et nytt semester planlagt på bakgrunn av den retningsgivende rapporten og samtalene mellom forskere og deltakere rundt den. Målet med disse aktivitetene var å finne optimale måter å tilrettelegge og drive forskjellige typer aktivitet på.

Forskerne har deltatt i møter og diskusjoner både før og etter de daglige aktivitetene, og vi har intervjuet rektorer, musikere, lærere og elever individuelt og i grupper på ulike tidspunkt i prosessene. Intervjuene ble tatt opp og er transkribert og gjort til grunnlag for analyse av flere forskere. Forskerne har ført observasjonsskjema og feltnotat fra sine skolebesøk. Det er gjort filmopptak av en del klasseaktiviteter og produksjoner både av forskere og deltakere. I hovedsak er svært mange av møtene mellom elever, lærere og kunstnere blitt observert av forskerne i prosjektet, men prosjektet baserer seg også på selvrapportering der deltakerne filmer, tar fotos og reflekterer muntlig og skriftlig over det som skjer, og legger slike data i det felles digitale lagringssystemet, Box. Alle disse produktene inngår i prosjektets datagrunnlag.

Deltakerne på de forskjellige skolene fikk også møtes ved flere anledninger. Ved oppstart i 2017 ble det arrangert et to-dagers seminar for alle voksne deltakere i syklus 1. Vårsemesteret 2018 startet med et lignende seminar, der erfaringsdeling sto på programmet. Høsten 2018 hadde DiSko sin største samling: Her møttes representanter for alle de åtte skolene og de åtte musikergruppene. Høsten 2018 var det en overlapping i DiSkoprojektet, slik at de fire syklus 1-skolene nå var i ferd med å avslutte sine utprøvinger, mens syklus 2-deltakerne skulle komme i gang. Det ble da arrangert et seminar for alle prosjektdeltakere. På dette seminaret ble det også utvekslet erfaringer, og syklus 2-deltakerne fikk mye nyttig informasjon og råd fra sine kolleger fra syklus 1-skolene.

I februar 2020 arrangerte DiSko et avsluttende arbeidsseminar der resultat ble presentert, og der det ble gjort fokusgruppeintervju og samlet data fra de forskjellige gruppene. Deltakerne brukte også tid på å kommentere og utdype utkast til rapporter.

2.7. Analyse av materialet

Når en bruker analyseprinsippene i didaktisk designforskning vil en både kunne være skildrende og vurderende (som i annen kvalitativ forskning), men en kan også være kritisk og kreativ, dvs. ha synspunkt på det som blir gjennomført og tenke seg alternative måter for å gjennomføre aktiviteter på.

I inngangen til analyse av videomateriale, intervju og forskingsnotat som angår det didaktiske har vi i utgangspunktet benyttet á priori-kategorier. Ved bruk av á priori-kategorier i analysene ser vi etter bestemte aspekt ved det som foregår med bakgrunn i vurdering av hva som er forventet. Siden dette er et innovasjonsprosjekt som har et beskrevet siktemål uttrykt som utvikling av dialogiske skolekonsertmodeller og med spesifiserte delmål, egner á priori-kategorier seg bedre enn ‘a posteriori’-kategorier, dvs. at en har en helt åpen holdning til det en skal se etter. Siden DiSkoprojektets empiriske felt er «skole» valgte vi a priori-kategorier med bakgrunn i didaktisk teori og tilpasset disse til DiSkos særpreget som didaktiske kategorier. En didaktisk modell, *Spidermodellen* (Van den Akker, 2013), har derfor vært utgangspunkt for våre ‘á priori-kategorier når vi analyserer det empiriske materialet. Vi har tilpasset modellen til DiSkoprojektet og skisserer en rekke kategorier som vi mener en må ta hensyn til og som er i spill når aktivitet på en skole skal planlegges og gjennomføres. Modellen ser slik ut når vi bruker den i DiSkoprojektet:



Fig. 1: Didaktiske analysekategorier.

Modellen er godt grunnlagt i didaktisk litteratur og har styrken sin i at den skisserer kategorier som gir et godt bilde av aspekt som alltid er i spill når aktiviteter på en skole skal planlegges og gjennomføres.

Kategoriene i Spidermodellen henger nøye sammen, for eksempel sted, tid og opplevels- og læringsforhold, og alle kategoriene har det premisset at de er direkte påvirket av begrunnelsen (rasjonalet) for den aktiviteten som er planlagt eller som finner sted. Modellen er opprinnelig tenkt som et planleggingsinstrument for gjennomføring av praktiske opplegg for opplæring og undervisning i en tradisjonell læringskontekst der lærere og elever er de sentrale aktørene. Originalen har derfor ikke 'kunstnerrolle' med som kategori og har heller ikke med kategorien 'opplevelse'. Disse er tilført av oss i sammenheng med fokuset i DiSkoprojektet på skolekonserter og musikk. Den opprinnelige modellen har heller ikke med 'elevrolle' som kategori, men den fins indirekte gjennom kategorier som for eksempel 'opplevelses- og læringsforhold' og 'gruppering'. Elevrollen er selvsagt aktuell og sentral i mange sammenhenger. Et gjennomgående trekk ved våre analyser er at vi ser etter hvilke kategoriaspekt som er viktige ved utprøving og gjennomføring av aktiviteter, for eksempel hva slags elevgrupperinger som er nødvendige for gjennomføring av det som er planlagt. Vi ser også alltid etter hvordan det dialogiske utspiller seg, både i forhold til de rollene

deltakerne har, for eksempel kunstner- og lærerrolle, og det dialogiske aspektet i utformingen av planlegging i form av idé og intensjon.

I Spidermodellen innbyr noen av kategoriene til ren beskrivelse, for eksempel. tid, sted, gruppering, mens andre innbyr i langt sterkere grad til vurdering (vurdering her forstått som synspunkt). Vi har valt følgende 'a priori' analysekategorier:

Kontekst (ulike aspekt ved 'rom', 'gruppering', 'tid)

Resurser og materiell (om personer involvert, utstyr, elever som ressurs)

Kunstnerrolle (ulike aspekt kunstnerens rolle på ulike tidspunkt)

Eleverolle (ulike aspekt ved elevroller på ulike tidspunkt)

Lærerrolle (ulike aspekt ved lærernes rolle på ulike tidspunkt)

Opplevels- og læringsforhold (ulike aspekt ved situasjoner der opplevelse og læring kan observeres)

Relevans (om aktiviteten sitt forhold til planverk, samfunn og andre makro-kontekster)

Dialog (ulike dialogiske aspekt ved drøftinger, samhandling, samtaler, handlinger og/eller mangel på slike)

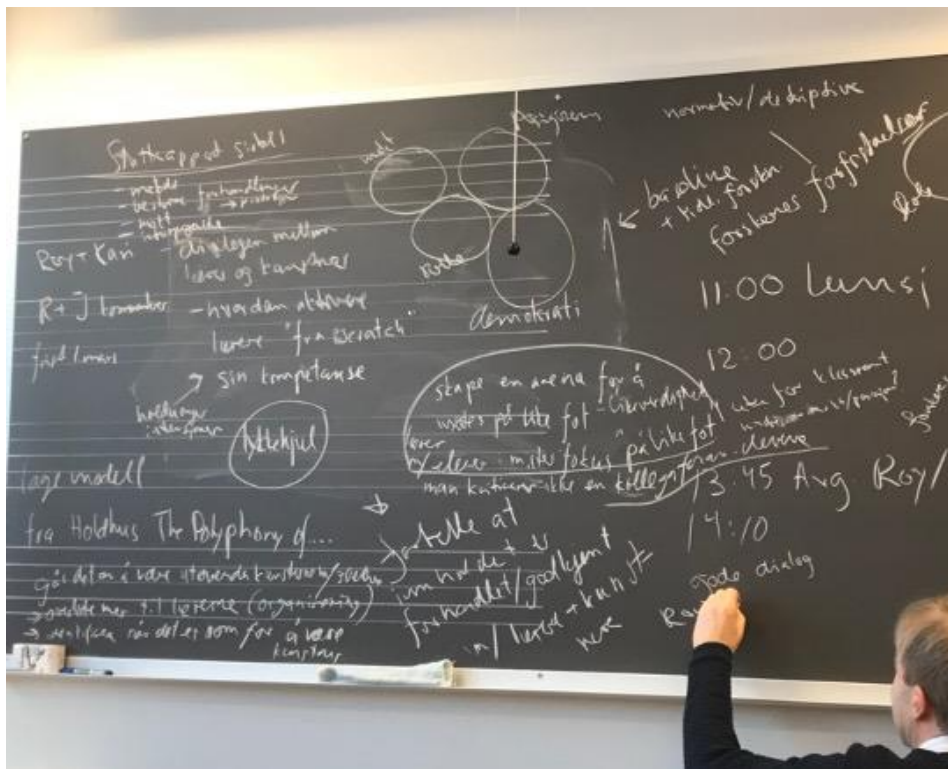
I analysen har vi hatt fokus på disse kategoriene, samtidig som vi har vært sensitive i tilnærming til konkrete opplevelser og hendelser i praksis. Når det gjelder det kunstneriske, har vi operert mer á posteriori, ved observasjoner av forskjellige kunstneriske tilnærminger til det å gjennomføre et skoleprosjekt.

Siden vi i denne rapporten primært har valgt å adressere prosjektets delmål, hovedmål og forskningsspørsmål, vil ikke den enkelte analysekategori framstå konkret, men heller fungere som underliggende premiss for funn som presenteres.

3. Forskernes rolle i DiSkoprojektet

Educational Design Research er en metode som på mange måter inkluderer forskningsdeltakerne gjennom møter, diskusjoner og aktiviteter. Samtidig er det en metode som bygger på tidligere forskning innen det aktuelle feltet, og som oftest igangsettes, gjennomføres og rapporteres av forskere, eller eiere av en praksis, som ønsker å innovere en praksis i en bestemt retning. Det er altså ikke sagt at alle deltakerne

i utgangspunktet nødvendigvis vil være enige i premisset for forskningen, eller i det som utvikler seg underveis i form av metoder, aktiviteter og resultater.



Fra analysearbeidet.

Bourdieu (Bourdieu & Wacquant, 1992) peker på at oppfatninger og tro som preger sosiologiske felt, i vårt tilfelle 'skolen' og 'kunsten', kun kan forandres fra innsiden – så hvis vi forskere i DiSkoprojektet kan betrakte oss som medvirkende aktører i feltet, kan vi ha en mulighet til å utløse endringer, men bare gjennom et aktivt samspill med de som eier praksisen. DiSko-forskernes posisjon i et innovasjonsprosjekt som foregår i kunstformidlingsfeltet må likevel betraktes som heterodoks, fordi vi arbeider for å få til endringer eller innovasjon, for å forandre den alminnelige oppfatningen av en eksisterende praksis gjennom å utvikle og innovere nye former for skolekonsertpraksis. Dette gjør vi ved å foreslå nye tilnærminger som kan eksistere ved siden av turnerende, monologisk pregede konserter. Dette utgangspunktet betyr at DiSko-forskerne, i samråd med den eksisterende praksisens eiere, eksplisitt har gått inn i dette med en tro på at endringer er nødvendig. Det å forsøke å skape slike endringer kan dermed sies å være den dypereleggende begrunnelsen for forskningsaktiviteten i DiSko.

Vi vil hevde at DiSko-forskernes posisjon er forskjellig fra andre aktørers i DKS: Forskeren står både inne i, men også på utsiden av feltet og kikker inn med forskerblikk. Forskeren påvirker objektet sitt og blir en del av det, er både medspiller og tilskuer. For å forstå det som skjer er det viktig å kunne ta plass i en kultur for å erfare den innenfra, og dette må forskeren gjøre som følende subjekt. Men forskeren må også kunne ha et ytre blikk på denne kulturen, i tillegg til å observere egne aksjoner og reaksjoner i denne sammenhengen, og relatere seg til forskerrollens etikk og praksis for å kunne hevde at den kunnskapen som skapes og formidles er forskningsbasert. Forskeren må veksle mellom disse tre posisjonene, noe som skaper et kreativt rom der vi «studerer vor egen metode til å studere de andre, for på den måte at identifisere de indebyggede forvrængninger eller brydninger i optikken» (Hastrup, 1999, s. 146). Det er på denne bakgrunn det kan hevdes som legitimt at forskerstemmen kan hevde å være en representant for forskningsbasert kunnskap. Dette innebærer imidlertid også at forskeren tilfredsstiller profesjonelle krav i sin formidling av funn og resultater, for eksempel kravet om transparens og kravet om selvkritikk. Forskerstemmen kan likevel aldri være nøytral og objektiv, men må kunne forsvare og argumentere for sine funn på bakgrunn av å være en profesjonell aktør i samfunnsforskningen.

Som DiSko-forskere har vi forsøkt å skape transparens ved å slippe prosjektdeltakernes stemmer fram, vi har hele tiden arbeidet for å ta hensyn til ønsker, kapasitet og ideer på kreative så vel som kritiske måter, og vi har sendt rapporter og resultater til høring med tanke på å gi deltakerne mulighet for å påvirke og foreslå endringer i vår formidling og beskrivelser. Vi kan bare håpe at forskningsdeltakerne sitter med en liknende opplevelse.

Definisjonsmakten over hvilke resultat vi skriver fram og hvordan resultatene presenteres, ligger til sist hos forskerne, men hvorvidt forskningens publikum vil anerkjenne disse resultatene, kan og skal vi ikke ha kontroll over.

3.1. Forskervalg og konsekvenser

I design og gjennomføring av DiSkoprojektet er det mange konkrete små handlinger og avgjørelser som kunne vært gjort annerledes, og som kanskje kunne ført til endring i resultat. Vi peker på noen av dem her.

3.1.1. Kartlegging av musikere/musikermiljø?

En viktig tilnærming var den innledende kartleggingen, der vi i begge sykluser valgte å kartlegge skolehverdagen på deltakerskolene nøye, mens utvalget av musikere ble foretatt uten vesentlig kartlegging. Det førte til at en del av musikerne som ble med i prosjektet, i hvert fall i utgangspunktet, hadde relativt tradisjonelle oppfatninger om sin egen rolle som formidler, og alle musikergrupper i prosjektet brakte med seg en idé eller konsept som de tenkte de skulle «gi» skolen. Dette var nok i en viss motstrid til våre tanker med DiSko, der planen var en likeverdig idéutvikling. Det er ikke godt å si om vi ville nådd fram til en mer inngående partnerskapsbasing ved å søke opp musikermiljøer med sterke dialogiske interesser mer systematisk.

3.1.2. Forventningsavklaring og informasjon

Fra våre data er det også tydelig at forskerne trodde flere av både musikerne og lærerne hadde forstått essensen i prosjektet ved oppstart av samarbeidet, og vi er nok blitt noe overrasket over hvor dypt kulturelle forventninger om kunstneren som styrende og skolen, læreren og elevene som mottakere ser ut til å stikke. Både når det gjelder informasjon og i arbeidet med forventningsavklaring i det enkelte prosjekt kunne kanskje forskerne ha vært mer aktive, og kanskje også funnet måter for å kvalitetssikre deltakernes forståelse av prosjektets intensjoner. Men samtidig kan en også hevde at en viss tilbakeholdenhet ga rom for åpenhet.

«Generelt er det forskernes oppfatning at vi ikke hadde klart å gi lærere og musikere en klar nok forståelse av våre ønsker for prosessen, nemlig å utvikle et likeverdig samarbeid. De tradisjonelle og til dels hierarkiske rollene mellom kunstner og pedagog i kulturen (Borgdorff, 2012) kan ha slått ut her. Dette bekreftes også av funn i to masteroppgaver (Kydland, 2017; Olsen, 2017)» (Holdhus et al, 2019, s. 25).

3.1.3. En kontra to sykluser

I den originale søknaden planla vi å undersøke fire skoler, men da vi fikk mulighet til å endre prosjektet etter at det ble innvilget, valgte vi å legge til en syklus med fire nye skoler. Det førte til mye mer arbeid i prosjektet, og store datamengder som både er blitt analysert inngående, men som også kan studeres videre for eksempel med hensyn til

kreativitet, elevmedvirkning, kunstneriske valg og kvalitetsoppfatninger, for å nevne noe. Fordelen ved å ha to sykluser er likevel, etter vårt syn, åpenbar. Vi kunne bruke erfaringene fra syklus 1 til å være mer målrettet, og ikke minst: Vi fikk anledning til å prøve ut dialogbaserte kunstner-lærersamarbeid i ungdomsskolen, noe som har gitt prosjektet mange flere interessante resultat. Dessuten styrket det prosjektets delekultur.

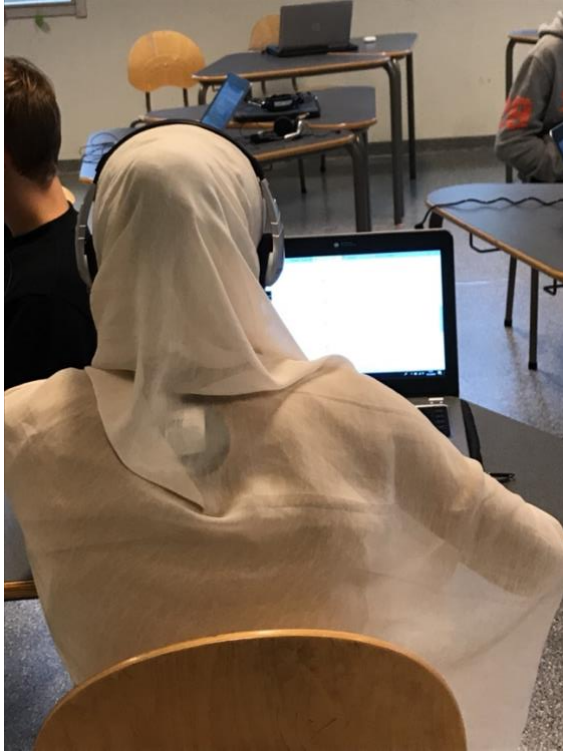
3.1.4. Forskerne og elevrollen



Elever prøver ut instrumenter, skole 3.

I etterkant ser vi at elevene verken er spesifikt nevnt i forskningsspørsmål, hovedmålsetting eller i delmålene. Elevene er målsettingen for enhver kunstformidling i skole, uansett form, og dette kunne vært formulert noe tydeligere i prosjektbeskrivelsen. Trass i at prosjektet ikke egentlig spør etter elevenes opplevelser, så har de et sterkt nærvær, og vi har også utført en lang rekke forskningshandlinger der elevene har vært sentrale i utprøvingene. Alle våre observasjoner i klasserom og konsertsal har eleven i fokus, vi har gjennomført en statistisk spørreundersøkelse om elevers følelser i forhold til musikkfaget ([Holdhus et al, 2019; s. 65](#)), og elever har blitt intervjuet i etterkant av at de

har deltatt i prosjektet ([Holdhus et al, 2019, s. 50](#)). Vi henviser til DiSkos delrapporter for å erfare hvordan elevenes stemme preger prosjektet og prosjektresultatene.²



Arbeid med komposisjonsoppgaver, skole 5

² Nettadresser til Diskos offentlige rapporter finnes i denne rapportens vedlegg 2.

4. Om utvikling av partnerskap mellom skoler og kunstnere

Dette kapitlet omhandler prosjektets 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.*

4.1. Forutsetninger hos kunstformidlingsinstitusjonen

DKS og kunstformidlingsinstitusjonen Kulturtanken, fylkenes produksjons/distribusjonsledd og DKS i kommunene har etter vårt syn hver især forutsetning for å diskutere, implementere og utvikle aspekt av dialogiske kunstbesøk. Det kan være på refleksjonsplanet, på utviklingen av kontakt med skoler, og gjennom konkret utvikling av produksjoner lokalt og sentralt. Noen av de organisatoriske forutsetningene ser konkret ut til å skape utfordringer for dialogiske kunstbesøk. For eksempel gjelder dette kontrakter for kunstnere (se 4.1.2). DKS-tradisjonen med bruk av produsenter vil kunne være en styrke for dialogiske kunstbesøk dersom de tilpasses denne typen kunstbesøk.

4.1.1. En kunstbasert virksomhet i endring

DKS framstår på mange måter fortsatt som en kunstdefinert ordning. Dette viser seg gjennom at de fleste aktiviteter i dagens ordning er turnébaserte, og at produksjonene som skal på turné primært baseres på kunstneres forslag og initiativ og blir valgt og distribuert via kulturansatte ved DKS-kontorer i fylkeskommunene. DKS sin egen kvalitetsrapport (Den Kulturelle Skolesekken, 2019) gir et godt innblikk i hvordan forskjellige ledd i organisasjonen betrakter og gjennomfører virksomheten. Her kan en også lese at 9 av (den gang) 18 fylkeskommuner hadde representanter fra utdanningssystemet med i rådgivende og programmerende organer (s. 29). Flere fylker har, etter vår kjennskap, i den senere tid, involvert elever og skolefaglig personale i utvalg av produksjoner.³ Vi kan imidlertid fortsatt ikke se at det gis systematisk rom for skoleinitiativ i DKS.

Organisasjonen har nylig opprettet en [portal](#) der kunstnere kan legge inn forslag til program. Vi har ikke sett på om, og eventuelt hvordan, disse programforslagene

³ jfr personlig kommunikasjon med Bente Aasheim, Kulturtanken.

diskuteres med skoler og lærere, men en svært utstrakt bruk av portalen vil nødvendigvis føre til en overvekt av kunstnerinitierte program som er tenkt gjennomført etter turnéprinsippet, noe som jo i henhold til funn vi presenterer i denne rapporten kan være utfordrende med tanke på skolers eierskap til kunstbesøk. Samtidig vil det kunne finnes forslag sendt inn portalen som nettopp inviterer til samarbeid og aktivitet mellom kunstnere, elever og lærere. Kulturtanken, som er DiSkoprojektets eier, har i sitt mandat flere skoleorienterte forpliktelser, og den nye organisasjonen, som altså er lansert og iverksatt i løpet av DiSkos forskningsperiode, er satt opp med en avdeling for Kunst, kultur og skole. Det faktum at Rikskonsertenes Skolekonsertordning og seinere Kulturtanken valgte å søke om og gjennomføre DiSkoprojektet tyder på at oppfatninger om kunst, kultur, kunstnere og skole er i bevegelse hos de som arbeider med, i og for ordningen på ett eller flere vis. Resultater og funn fra DiSkoprojektet bør derfor kunne få innvirkning både på debatten omkring kunstbesøk i skolen og på måter virksomheten gjennomføres på.

4.1.2. Arbeidskontrakter for kunstnerne

DiSkoprojektets utgangspunkt i DKS skapte noen utfordringer angående kunstnerne arbeidskontrakter. Etablert praksis var å inngå frilans-kontrakter med kunstnerne pålydende antall hele arbeidsdager. Dette endret seg underveis etter påtrykk fra fagorganisasjonene. I DiSkoprojektet er det også et tydelig funn at frilanskontrakter basert på hele arbeidsdager gav mindre fleksibilitet og at de dermed ikke var ideelle i vår sammenheng. Det ble mer hensiktsmessig å gå over til midlertidig ansettelse og time- eller dagshonorar basert på våre erfaringstall fra første semester. Møter og prøver/preproduksjonsarbeid med oppdragsgiver ble honorert på samme måte.

DiSkoprojektets honorarordninger kan blant annet begrunnes med et tidlig og tydelig funn: Elever bør ikke jobbe med kunstaktiviteter og besøkende kunstnere hele skoledager. Det krever for mye av samme type konsentrasjon og mot slutten av dagen skjer det dermed lite produktivt. En kunstner som blir sykemeldt kan heller ikke bare erstattes av en tilfeldig annen kunstner i slike dialogiske prosjekt som de vi har prøvd ut i DiSkoprojektet. Å opparbeide relasjoner til lærere, elever, assistenter og skolemiljø, noe som vi fant å være helt avgjørende for dialogiske musikkproduksjoner, tar tid - og det er

antakelig mer hensiktsmessig å vente til kunstneren har blitt frisk igjen enn å presse igjennom prosjektet på avtalt tid med en ny frilanser til å erstatte den som har blitt syk.

Vi anbefaler at institusjoner og organisasjoner som engasjerer kunstnere til mer langvarige prosjekter utarbeider og tilpasser kontrakter etter en økonomisk og praktisk analyse av det foreliggende prosjektet og samtale med kunstnerne, altså en mer lokal løsning enn en standard frilanskontrakt med kunstnerne.

4.1.3. En tredje funksjon?

DiSko-forskerne pekte underveis flere ganger på at det i utviklings- og startfasen av skoleprosjektet ofte er behov for en tredje person som har flere roller: Prosessguide, konfliktløserroller, kreativ sparringspartner, ambassadør på kunstformidlingsinstitusjonens vegne, ressursleverandør av eksterne fysiske ressurser som kunstformidlingsinstitusjonen måtte ha tilgang til, referatfører fra innledende møter, et ekstra sett med hender for å få prosjektet på skinner. En slik prosjektoppsyns/innspillsrolle kunne være en fremtidig rolle for DKS-produsenter i dialogiske skolekonserter, for inspektør/produsent i kulturskole, for den lokale representanten for DKS i kommunen eller for en annen person med kunnskap og forståelse for samarbeid mellom kunstnere og skoler. En kunne kalle dette for prosjektleder eller produsent. En slik produsentrolle var det i DiSkoprojektet ofte forskerne som tok, og vi ser at i en del av DiSko aktivitetene ville det vært nyttig med tettere oppfølging av denne typen. I DiSkoprojektet vurderte vi en slik tilretteleggingsrolle både som en styrke og som en fare, særlig dersom produsenten ville hindre eller ta over teamarbeidet og de konkrete relasjonene mellom kunstnere og lærere. Den eventuelle produsentens arbeid må derfor ha en tilretteleggende karakter og alltid utføres i forståelse med teamet. Vi anbefaler, som med alle funksjoner i dialogbasert samarbeid, en tidlig forventningsavklaring utført av teamet også for denne eventuelle funksjonen.

4.2. Organisatoriske og faglige forutsetninger på skolene

DiSkoprojektet (som de fleste andre DKS-tiltak) har vært noe som har blitt påført skolene utenfra. Det var forskerne og Kulturtankens representant som tok initiativ og spurte skoler om de var villige til å være med på og bidra i prosjektet. Våre erfaringer fra

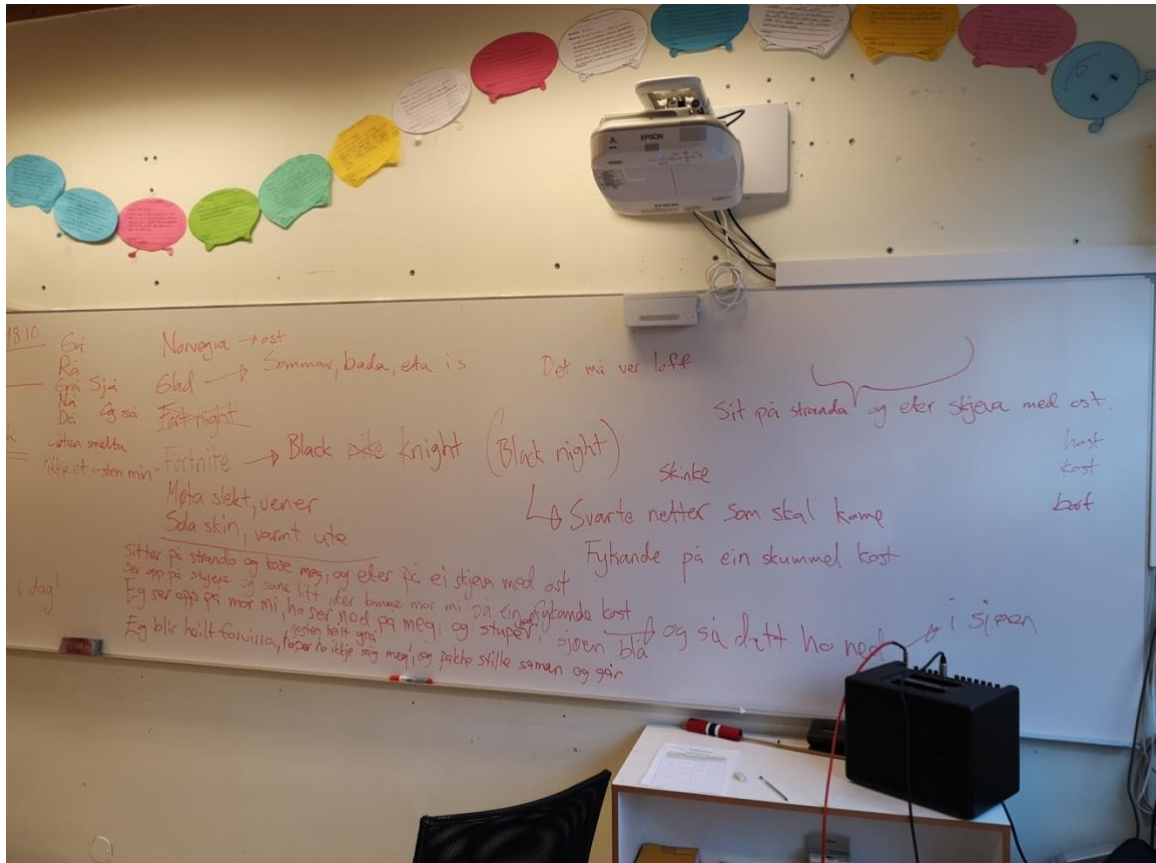
DiSkoprojektet og intervjuer av rektorer og lærere tilsier at prosjekter som initieres og utformes i tett dialog med skolen vil kunne utløse stor grad av eierskap, noe vi også finner støtte for i sentrale teorier om eierskap (Pierce, Kostova & Dirks, 2003).

4.2.1. Skoleledelsens involvering

Mange steder i datamaterialet vårt blir det tydelig at skoleprosjektene fungerer godt der ledelsen er aktivt involvert både i planlegging og gjennomføring, slik at det blir tydelig for alle at prosjektet gjenspeiler skoleledelsens politikk. Noen av skoleprosjektene har vært faglig og didaktisk forankret i ledelsens politikk for skolen, og ledelsen har hatt vilje og evne til å følge opp. Dette har vært med på å styrke skoleprosjektenes betydning for skolen og elevene. Når ledelsen har en klar agenda om å gjennomføre og følge opp skoleprosjektet, viser dette seg i tildelt tid til lærer- og elevdeltakelse, tid til møter mellom lærere og musikere, gode nok rom, nok tid i rommene og det er støtte for å komme fram til en konkret plan for arbeidet. Det er et poeng å dyrke sosiale relasjoner, for eksempel ved felles måltider/møtemat.

På en del av skolene har det fungert godt når rektor/inspektør har overlatt dette engasjementet til en lærer. Da har dette vært en lærer som har vært faglig sterk og har hatt en sterk identitet i skolemiljøet til å legitimere prosjektet, og som har hatt anledning til å delta fullt ut, både i planlegging og elevaktiviteter.

Skolekonsertvirksomheten i DiSko-skolene var bare delvis ledelsesforankret da vi startet DiSkoprojektet og forble stort sett slik. Skoleledelsen var positive til DiSko som et skoleprosjekt, og også til skolekonserter generelt som avbrudd i hverdagen, men de overlot som regel gjennomføring til andre. Vi finner at dialogiske kunstbesøk vil kunne fungerer godt innenfor en lokal eller regional ramme, men at slike rammer krever fleksibilitet og profesjonalitet, organisatorisk, økonomisk og på andre måter.



Tekstarbeid på tavle, skole 1.

4.2.2. Tverrfaglighet og læreplanrelevans på barneskolene

Erfaringene fra barnetrinnet er at det ikke har vært vanskelig å få tildelt tid til å jobbe med prosjektet på de skolene vi har vært. Det ser ut til å være greit for skolene å «låne» tid fra andre fag enn musikk for å få gjennomført prosjektet. På flere av skolene ble prosjektperioden betraktet som "fortettet undervisning" i musikkfaget, og de timene som ble brukt i prosjektperioden ble gitt tilbake til andre fag seinere i skoleåret. Dette muliggjøres når et lite lærerteam underviser klassen i alle klassens fag og er fleksible innenfor disse grensene.

Det har vært en liten tendens til at lærere i forskjellige fag «gir bort» tid i stedet for å være aktive i prosjektet. Vi har eksempel på at norsklærer gir bort sine timer til prosjektet, men ikke deltar med sin kompetanse gjennom å ta initiativ til å lede elevenes skriving av sangtekster.

Flere steder ble fordeling av samarbeid og ansvar mer sømløst etter hvert som utprøvingene gikk sin gang. Skole 3 sitt opplegg i semester 2 kan være et eksempel her: Med temaet «fugler» var klassens lærere i norsk, naturfag, musikk og kunst og håndverk

sammen med musikerne om prosjektet. Det å finne prosjektideer som berører læreplanen i flere skolefag ser ut til å være en suksessfaktor. Når dette lykkes (noe lærerne generelt var flinke på å tenke ut), avgir gjerne flere skolefag timer til prosjektet. Det gir merverdi både eierskapsmessig (lærerne er med på å utvikle ideen), organisatorisk (flere fag avgir timer, hvilket gir økt timeplanfleksibilitet) og faglig (elevene opplever mange ulike innfallsvinkler til det samme temaet).

Læreplanrelasjon ble lite problematisert i barneskolene. Innholdet i skoleprosjektene hadde klare relasjoner til læreplanene, men planleggingen tok ikke alltid utgangspunkt i læreplanmålene. Enkeltlærere ba kunstnerne om å heller bruke sine kunstneriske ferdigheter for å gjøre det så kjekt og relevant som mulig for barna, “og så får vi etterpå se hvilke av årets læreplanmål vi fikk gjennomført”.

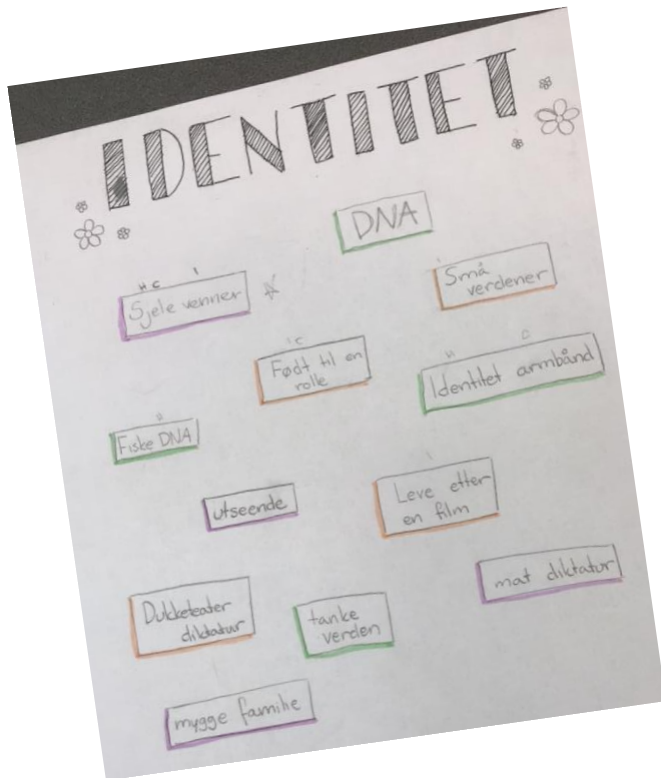
4.2.3. Tverrfaglighet og læreplanrelevans på ungdomsskolene

På ungdomsskolene opplevde vi kravet om læreplanrelevans som mye mer utfordrende. Aktiviteter som tar mer tid enn en en-times konsert må i de fleste læreres øyne kunne legitimeres med læreplanmål i sine fag og elevenes aktiviteter må kunne vurderes faglig - med karakter. Skolekulturen på den enkelte skole kom til uttrykk gjennom betydelig større utfordringer med å designe skoleprosjektene. Enkeltlærere forklarte årsaken som opplevd press fra skoleledelsen for å oppnå årstimetallet som er oppgitt i læreplanene og kollegial rettferdighet, hvilket vanskeliggjør det å ta timer fra andre fag til prosjektet. Andre lærere fortalte om (tidligere) skriftlige foreldreklager på vurdering i musikkfaget som har ført til en endring av faginnholdet fra vekt på dannelse (overordnet del av læreplanen) til vekt på vurdering. For ungdomsskolelærere er det mer vanlig å undervise i et færre antall skolefag. Det betyr at hver elev ser flere lærere hver uke enn i barneskole, og at hver lærer underviser sine fag i flere klasser, hvilket igjen fører til mindre organiseringsfleksibilitet når det gjelder å samle timer til et kunstnerbesøk. De tre ungdomsskolenes forskjellige kulturer omkring tolkning av læreplanene i fagene ble utslagsgivende for hvordan prosjektene kunne gjennomføres lokalt: På en av skolene ble valgfaget *Sal og Scene* sine læringsmål utgangspunkt for tematikken i første semester, og elevenes innsats i prosjektet ble vurdert med karakter. Ved neste utprøving, med en ny klasse, ble prosjektet tatt inn i obligatorisk undervisning, slik at flere fag avgav timer til prosjektet og fikk tilknyttet læreplanmål (og vurdering av disse) i tillegg til

musikk. Dette ble twitternoveller (læreplan i norsk) og nasjonalisme (læreplan i samfunnsfag).

På en annen skole ble utfordringene i første utprøving løst knyttet til det overordnede temaet *følelser* men med lite konkret tilknytning til fag, lærere og vurdering. I andre utprøving gikk vi over til tett musiker-lærersamarbeid i planleggingsfasen, der fagspesifikke læreplantemaer fra flere fag ble en ressurs i prosjektet som elevene kunne velge prosjektfordypning ifra.

På den tredje skolen opplevde vi at musikk lærer og rektor på en nyetablert ungdomsskole i første runde fremforhandlet eller påla lærerkollegiet at dette prosjektet skulle gjennomføres for å danne fellesskap og skoleidentitet og at mange lærere derfor måtte avgi timer til det. I praksis ble dannelsesmål som kan relateres til generell del av læreplanen her vektet tyngre enn enkeltfagenes læreplanmål. Det ble opprettet forskjellige arbeidsgrupper for elevene, der flere av dem var ledet av lærere, for eksempel en «PR-gruppe» og en «scenografi-gruppe». På denne skolen ble det observert at prosjektet hadde legitimeringsproblemer overfor lærere som måtte gi fra seg timer. På denne ungdomsskolen var elevene ikke så fokusert på karakterer, mens det andre steder var tydelig at en del elever trengte å vite at de ble målt for å beholde motivasjonen («Får vi karakter på dette?»).



*Elevarbeid (forarbeid til film med musikk),
skole 5.*

4.2.4. Planleggingshorisont

Det synes å være optimalt med planleggingsmøte med lærere og kunstnere før sommerferien, der tidspunktet for prosjektet blir bestemt, selv om prosjektet kanskje skal foregå i vårhalvåret i neste kalenderår. Når skoleåret er planlagt (juni/august), så er vår erfaring at lærerne er lite villige til å re-planlegge temarekkefølgen. Og «når halvparten av læreplanteamene er «brukt opp» til jul, nytter det ikke å starte et prosjekt på våren og finne ut at ett av temaene vi hadde i høst hadde passet perfekt, for det finns ikke tid til å behandle samme læreplanmål flere ganger» (evalueringsamtale, skole 5).

4.2.5. Forventningsavklaring, prosess og partnerskap

Design er sentralt i et dialogbasert kunstbesøk. Dette handler om kunstneriske og didaktiske betingelser, men også om kontekstuelle og organisatoriske mulighetsbetingelser. Derfor er forventningsavklaring mellom de voksne og en grundig kreativ og strukturerende prosess i forkant, samt justerende møter underveis avgjørende for om skoleprosjektet kan utløse eierskap på skolen. Etter innledende møter og avklaringer, må noen ved skolen planlegge svært tydelig hvilke fag og timer som skal

berøres av prosjektet og frigi personell, rom og utstyr til rette tidspunkt for å kunne gjennomføre opplegget. På noen skoler var det rektor eller en inspektør som tok denne interne "kampen" om ressurser. På andre skoler har musikk læreren krevd eller fremforhandlet/byttet seg til rom-, personal- og fysiske ressurser og satt egen "goodwill" i kollegiet i spill. En kan diskutere det ledelsesetiske i slike valg. En kan forestille seg at en musikk lærer i en skolekultur hvor man må dra (prosjekt) lasset selv og gjennomføre det i kraft av opparbeidet goodwill vil kjenne belastningen som lite bærekraftig. Forskerne har på flere av skolene kjent på belastningen på prosjektansvarlig lærer, noe som burde kunne utløse en diskusjon om midler bør øremerkes til å frikjøpe den mest involverte læreren fra andre timer.

Det er et klart suksesskriterium fra alle skoler i DiSkoprojektet at de lærerne som skal være med på prosjektet skal være med helt fra starten på de innledende møtene med kunstnerne. Dette er fordi forholdene må legges til rette for at det skjer en kreativ prosess mellom kunstnere og lærere, hvor man utvikler prosjektet sammen og bruker hverandres styrker, kunnskaper og innsikt for å designe prosjektet optimalt. Det er et klart funn at det ikke kan være "budbringere" mellom kunstnerne og de lærerne som skal delta.



Musiker-lærersamarbeid, skole 3.

4.2.6. Musikkfagets plass i prosjektet

I mange av prosjektene (oppleggene) var musikk lærer lite delaktig, og dette opplevde forskerne som overraskende. Det kan være flere årsaker til dette: Musikk lærer fikk ikke

eierskap i utgangspunktet (forespørsel om forskningen gikk via ledelsen), eller det kan være at musikk lærers ønsker og behov ved et slikt prosjekt ikke ble tatt nok hensyn til i utgangspunktet og ved forventningsavklaringene. Vi vil peke på en del organisatoriske årsaker til at musikk lærer ikke deltok i så mange av prosjektene. For ungdomstrinnets vedkommende ble det tydelig at faget er så lite at musikk lærer ikke hadde timer nok til å kunne delta i prosjektet. Prosjektet kunne heller ikke dekke alle kompetansemål i musikk, og på denne måten ble det ikke forsvarlig å bruke for mange musikk timer til prosjektet. Mange steder ble det i liten grad lagt til rette for at musikk lærer skulle få flere timer i forbindelse med prosjektet. Dette er også et moment i diskusjonen om hvorvidt noen prosjektmidler i fremtiden kan benyttes til å kjøpe musikk lærerens tid til å delta - enten frikjøp fra annen undervisning eller kompensasjon i form av overtidsbetaling. På den annen side vil det kanskje kunne forventes at skoleledelsen prioriterer prosjektet på en slik måte at musikk lærer settes i stand til å delta. Dette var ikke tilfelle på alle skoler i prosjektet.

På barnetrinnet møtte vi mange engasjerte klasselærere som var vant til å bruke musikk som metode i mange fag. Flere av dem klarte å øve med klassen og holde god dialog med kunstnerne mellom besøkene. Øving ved hjelp av musikk lærer mellom besøkene opplevde vi som svært fruktbart på de stedene der musikk lærer og musikere engasjerte seg sammen.

4.2.7. Skolenes materielle ressurser



Skole 3 har ikke et fast musikkrom

Kontekstene aktivitetene har foregått i opplever vi som svært forskjellige og fordeler seg på en vid materiell skala. Noen av skoleprosjektene har foregått på skoler med svært

gode fasiliteter, med egen konsertsal, lydanlegg og tilstøtende musikk- og danserom. I den andre enden av utstyrsskalaen finner vi skoler uten sal eller aula, og i ett tilfelle hadde skolen svært få instrumenter og heller ikke eget musikkrom. Vi ser en del likheter henholdsvis mellom barneskoler og ungdomsskoler når det gjelder fortolkning av læreplaner og i muligheter for organisering. Vi mener skolenes kultur omkring estetiske fag også har virket inn på prosjektene sammen med ledelsens holdning til estetiske fag og læreprosesser. Skoler i samme kommune oppleves å ha samme ressurstilgang, selv om det er tydelig forskjell på de fysiske mulighetsbetingelsene på nybygde kontra mer nedslitte skoler innenfor de enkelte kommunene. I kommuner med høy innflytting kan noen skoler oppleves som overfylte, noe som skaper utfordringer for det fysiske handlingsrommet.



Amfiet, skole 4

4.2.8. Spredning/implementering på skolen

En hovedintensjon i DiSkoprojektet har vært å dyrke fram eierskapet til oppleggene på hele skolen, slik at prosjektet skulle være hele skolen sitt, med den begrunnelse at det ville føre til læring for flere på skolen på kort og lang sikt. Dette har prosjektet bare delvis lykkes med. På flere av skolene har DiSko-samarbeidet oppstått som en liten «øy», der lærere, kunstnere og elever har vært fordypet i sine arbeidsoppgaver med prosjektet uten så mye kontakt med resten av skolen. Det kan være at det personlige lærer/musiker-samarbeidet og den kreative prosessen med å utvikle et fungerende prosjekt for elevene er såpass krevende at det ikke er realistisk å tro at lærerne i tillegg skal kunne skape entusiasme på resten av skolen. For eksempel ser lærerne på Skole 1 i ettertid at en mer aktiv kommunikasjon med kolleger som ikke deltok i prosjektet både ville styrket prosjektet og avtrykket etter prosjektet i skolekulturen (Holdhus et al, 2019, s. 44). På de

fleste skolene opplevde vi ledelsen som passiv i å legge til rette for deltakelse/hospitering av lærere utenfor prosjektet.

4.3. Oppsummering

Dialogiske kunstbesøk kan ha følgende organisatoriske og faglige forutsetninger for å lykkes

- Når formidlingsinstitusjonen legger til rette for at dialogiske kunstbesøk kan finne sted
- Når slike besøk initieres av skoler, og kan knyttes til ett eller flere læreplanmål
- Når en prosjektansvarlig ved skolen med beslutningsmyndighet er involvert
- Når besøkene tidfestes og læreplanfestes senest semesteret før de skal gjennomføres
- Når konkrete forventningsavklaringer gjennomføres mellom de voksne i prosjektet før prosjektstart
- Når det oppstår felles kreative prosesser og idémyldring ved utarbeiding av prosjektet mellom skolens ansatte og de besøkende kunstnerne
- Når daglig oppfølging og problemløsning i møter i løpet av den konkrete perioden for gjennomføring av prosjektet med elever blir etablert
- Når skolen legger opp prosjektet konkret med hensyn til rom og utstyr, samt frigjøring av timer og lærerressurser til arbeid med elever og til evaluerings- og planleggingsmøter
- Når musikkfaget og musikk lærer aktivt kan involveres i prosjektet i og mellom øktene
- Når skolene har egne fagrom for musikk/dans
- Når skoleledelsen og skolens voksne prosjektdeltakere arbeider for eierskap til prosjektet blant alle på skolen



*Lærer og kunstner
arbeider sammen med
klassen, skole 1.*

5. Om didaktiske og kunstneriske metoder og arbeidsmåter

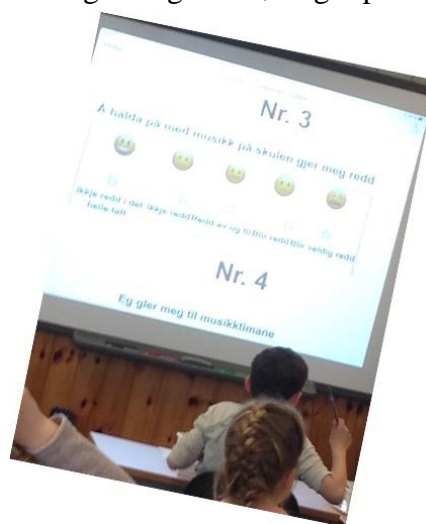
Dette kapitlet omhandler prosjektets delmål 2: *Utvikle og prøve ut didaktiske og kunstneriske metoder, og beskrive kunnskaper og holdninger som må være til stede hos kunstnere og lærere for å kunne gjennomføre dialogiske kunstproduksjoner.*

Dette delmålet i DiSkoprojektet er gjennomført ved å gjennomføre utprøvinger av dialogiske modeller på til sammen 8 skoler, der både didaktiske og kunstneriske metoder ble observert og utviklet, både i dialog mellom de voksne deltakerne og med elever. Gjennom utprøving av kunstneriske og didaktiske metoder finner vi at voksne aktører i dialogbaserte kunstner-lærersamarbeid kan strebe etter en likeverdig dialog, og at de kan gripe muligheter til å påvirke skoleprosjektet i en retning de kan stå inne for, slik som kunstnerisk og pedagogisk integritet, estetiske uttrykk, skolekultur, læreplanansvar. Spesielt ser vi at balansen mellom fagformidling og det estetiske og kreative uttrykket (for elevenes egne tanker og følelser) kan være gjenstand for forhandlinger mellom kunstnere og lærere.

5.1. Didaktiske metoder

Ressursmessig møtte vi mange dyktige og engasjerte lærere, men kunnskapen deres om musikk, kreativitet og estetiske læreprosesser varierte. Spesielt opplevde vi at en del lærere var usikre på veiledningspedagogiske metoder, som kan være viktige for å utløse elevenes kreativitet. Elevenes kunnskap og ferdigheter i musikk varierte både individuelt og fra skole til skole, og står antakelig i forhold til kvaliteten på undervisning de har hatt før prosjektet kom i gang. Kunstnernes rolle i prosjektet var et aspekt vi var usikre på, og rollen fikk i mange tilfeller klare didaktiske komponenter i tillegg til det kunstneriske. Lærerne i skoleprosjektene var ofte i utgangspunktet passive, men vi observert mange lærere som over tid opplevde bekreftelse på at deres profesjonalitet var relevant for prosjektet og at de dermed kunne bidra svært konkret etter som prosjektene utviklet seg.

Vi finner at de voksne i skoleprosjektene ofte var instruksjonsorienterte, og på flere skoler var elevene derfor aktive, men ikke i så sterk grad medvirkende eller kreative. Opplevelses- og læringsforholdene har ganske sikkert variert fra elev til elev, fra prosjekt til prosjekt og fra skole til skole. En del elever var opptatt av prosess framfor produkt, mens vi opplevde også en performativ kultur på en del skoler. Mange av skolene hadde til dels lange tradisjoner med store framføringer der alle elever og mange lærere har pleid å være aktive. I intervju med lærere og elever avdekket vi sterkt eierskap til slike hendelser, i hvert fall blant de voksne på skolen. Fra vår kvantitative undersøkelse om elevers emosjonelle opplevelse av skolekonserter og musikkfaget («Achievement Emotions Questionnaire», Holdhus et al, 2019, s. 65-73) har vi inntrykk av at også mange elever opplever både de tradisjonelle skoleforestillingene og framføringer positivt. Vi ser imidlertid en tendens til at en del gruer seg og er nervøse for en eventuell egen deltakelse ved slike besøk.



Elever besvarer «Achievement Emotions Questionnaire».

I elevintervjuene etter gjennomførte skoleprosjekt for syklus 1 finner vi tydelige tendenser til at DiSko-elever opplevde selve arbeidsprosessen sammen med musikere som det mest betydningsfulle i prosjektet. Opplevelses- og læringsforhold i DiSkoprojektet handlet for elevene ofte om å oppleve seg selv og sine uttrykk i relasjon til musikken. Vi har videre intervjusvar og observasjoner som dokumenterer at elevenes opplevelse av å være tett på musikerne som profesjonelle utøvere gjør stort inntrykk på elevene og at de blir inspirert av dette.

Vi har videre intervjusvar og observasjoner som knytter elevenes opplevelser tett til musikerne som profesjonelle yrkesutøvere. Det er også grunn til å peke på at også voksne deltakere har hatt læringsopplevelser knytt til gjennomføringen av skoleprosjektene. DiSkoprojektet prøvde å legge forholdene til rette for dialog mellom de to yrkesgruppene i prosjektet. Det tok mange steder relativt lang tid å opparbeide denne

dialogen. En viktig forutsetning for skoleprosjektene er en grundig forventningsavklaring. Det er også et klart funn at dialogen har lettere for å oppstå når kunstnerne kommer til skolen uten for tydelige ferdige opplegg, men heller kartlegger og lytter før skoleprosjektet former seg i kreativt samarbeid med lærerne.



Elever, lærer og musikere, skole 8.

5.1.1. Øving og kontakt mellom besøk

De mest suksessrike skoleprosjektene på barneskolene hadde prosjektdesign der det var tid mellom kunstmøtene og kompetente nok lærere til å legge til rette for øving som forberedelse til neste møte med kunstnerne. 14 dager ble av en av skolene anbefalt som “mellomperiode”. Det var imidlertid varierende kompetanse til å lede øving på barneskolene, noe som til dels hindret denne praksisen på noen skoler. På noen av barneskolene var det kommunikasjon mellom klassen og musikerne mellom besøkene, i form av filmer, innspillinger og filer som ble sendt fram og tilbake, og vi opplever at alle parter ble inspirert av dette.

Prinsippet med «mellom-øving» ble forsøkt overført til ungdomsskolene, men her opplevdes dette vanskeligere. Vi opplevde at det gir bedre forutsigbarhet å avtale et prosjekt uten mellom-øving dersom skolen er usikker på om de kommer til å

gjennomføre slik øving. Ved avtalt mellom-øving gjør prosjektet seg avhengig av prosesser mellom besøk, og da må kunstnerne kunne være rimelig sikre på at avtalene kan følges.

Ved en av ungdomsskolene hvor dette designet ble prøvd ut, mislyktes det å få til øving/forberedelse mellom øktene i skoletimer av organisatoriske årsaker. Men en viktig tilleggs-tilbakemelding var at ungdomsskoleelevers tidshorisont er veldig kort og bundet til ukeplaner, slik at det ble veldig tungt for lærerne å motivere elevene til å ta opp igjen et prosjekt de jobbet med for en måned siden. Dette prosjektet ble i semester to endret til en samlet uke, noe som ble mye enklere å håndtere for både lærer, kunstnere og elever.

5.1.2. Relevante fag



Kreativt verksted i aula, skole 5

Umiddelbart ville en tro at valgfaget *produksjon for sal og scene* på ungdomstrinnet kunne være et naturlig fag å tilføre kunstnere. Vi prøvde dette på bare en av skolene, så våre erfaringer kan dermed ikke generaliseres: Erfaringene her var blandet, av flere årsaker: Valget av tema (digital komponering) svarte ikke til forventningene for elevene. Mange av dem hadde meldt seg til faget med tanke på nettopp scenisk produksjon, der de ville være med og sette opp et show. En annen utfordring var at elevene i valgfaget kom fra alle klasser på trinnet, og at de derfor ikke kjente hverandre så godt. Dette skapte

noen hindringer for kreativ trygghet og vilje til å satse og feile som en ser i miljøer der tilliten er stor, og siden vi prøvde DiSko i Sal og scene-faget på skole 6, med prosjektet «DigiMake», så var det nettopp behov for trygghet og kjennskap i gruppa. Antakelig ville skole 8 sin modell «Funky Poppy» fungert bedre for dette faget, fordi denne modellen i utgangspunktet handlet om en konkret scenisk produksjon hvor eleven deltar i alle funksjoner - og ferdigskrevet musikalsk materiale foreligger ved prosjektstart. Dersom en skal gjøre en dialogisk produksjon og bruke faget sal og scene, må en med andre ord kartlegge elevenes målsettinger og forventninger med faget og utarbeide aktivitetene på bakgrunn av dette. Det må bemerkes at på Skole 6 ble semester to-utprøvingen på bakgrunn av dette lagt til de obligatoriske fagene musikk, norsk og samfunnsfag i en vanlig klasse, der digital lyd- og videoproduksjon ble knyttet til twitternovelle og seks-ords-novelle-skriving, som er læreplannære aktiviteter i norsk.

5.2. Kunstneriske tilnærminger

Vår observasjon av de ulike oppleggene som er gjennomført i DiSkoprojektet gir oss et grunnlag for å reflektere over det kunstneriske utgangspunktet eller fokuset i oppleggene. Dette henger sammen med vår bruk av det vi i våre delrapporter har kalt kunstneriske tilnærminger til analyse av data fra DiSkoprojektet. Dette henger igjen sammen med de kunstneriske ulikhetene i de ulike oppleggene, ulikheter som gjenspeiler seg i kunstneres inngang, deltakelse og gjennomføring. Begrepet 'kunstneriske tilnærminger' roper derfor på en nyansering.

Vi har observert og beskrevet fire former for kunstneriske fokus eller tilnærminger i dialogiske skolekonsertformer. Disse fire kunstneriske innfallsvinklene oppleves som fleksible nok til å kunne fungere som retningsgivende premisser for kunstneres arbeid innenfor forskjellige sjangre og tilnærminger, i forskjellige skoleslag og i forskjellige skolekontekster. Samtidig kan disse kunstneriske tilnærmingene være tydelige nok til å fungere som redskap til å klargjøre retning på de respektive samarbeidsprosjektene som settes i gang. Ett og samme opplegg kan likevel være innom flere tilnærminger underveis selv om opplegget starter med et bestemt hovedfokus.

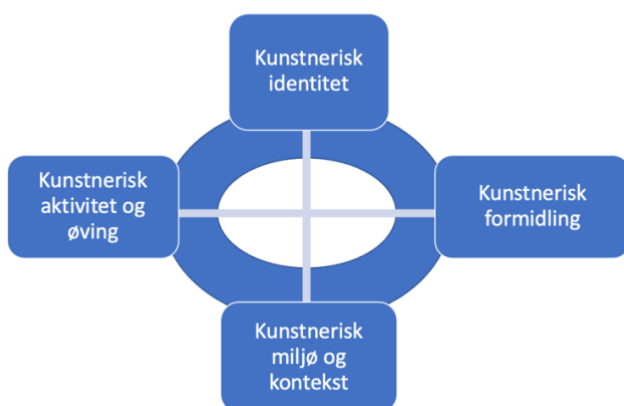


Fig. 2: Kunstneriske kategorier

Den første kategorien vil vi kalle *kunstnerisk formidling*, (Kf). Her er kunsten i fokus (verket, låten, forestillingen etc.) og formidlingen av verket eller ulike sider ved et kunstverk til elevene. Det er denne tilnærmingen som har vært det tradisjonelle siktemålet for Rikskonsertene sine skolekonserter. Slike produksjoner har ofte en dialogisk intensjon i form av material som er sendt ut, og ulike former for involvering av elever, i hovedsak mens skolekonserten finner sted på skolen, men også som forberedelse.

Det andre fokuset har vi kalt *kunstnerisk aktivitet og øving* (Kaø). Her er det den daglige virksomheten til kunstneren som er i fokus, typen virksomhet (syngere, dirigere, komponere etc.), måten en arbeider med musikalsk materiale i det aktuelle feltet for at det skal kunne bli det en kan kalle et 'kunstverk', og hva og hvordan en må øve for å mestre slike kunstneriske uttrykksformer og virkemidler. En musikkfaglig kunstner øver seg på å og bruker ulike kunstneriske virkemidler for å skape et kunstverk, for eksempel instrument, teknologi, riff, akkordprogresjon, dynamisk uttrykk, timing, klang, presisjon og frasering.

Det tredje fokuset vi vil dra fram er *kunstnerisk identitet* (Ki). Her er hver kunstner i fokus, hvordan kler h*n seg, hvordan står h*n fram, hvordan arbeider h*n og hvilke egenskaper kan/bør en kunstner ha for å være kunstner innenfor visse sjangre (for eksempel samtidskomponist, singer-songwriter, operasanger, jazzmusiker). Musikere som vil vektlegge dette aspektet kan bygge sin kontakt med elever ved å innlemme elever i identitetsaspekter ved sin verden på ulike måter.

Det fjerde og siste kategorien har vi kalt *kunstnerisk miljø og kontekst* (Kmk). Dette dreier seg om å ta utgangspunkt i et miljø der kunst blir framført eller oppstår, slik som konsertsalen, viseklubben, studioet, galleriet. Når kunstnere kommer til skolen, kan skolekonteksten også få rom og rammer som imiterer et kunstnerisk miljø, t.d. en scene, bruk av lys og effekter, eller i måten selve konserten blir utformet på. Relasjonell estetikk og den praksisen som faller inn under denne estetikken åpner for eksempel opp og tar i bruk ulike steder, ikke bare spesielle kunstkontekster, der kunst kan lages eller kan oppstå.

Innenfor skolekonserttradisjonen har vi mange eksempler på det første og det siste fokuset, kunstnerisk formidling og kunstnerisk miljø og kontekst. Kunstnerisk aktivitet og øving (Kaø) og kunstnerisk identitet (Ki) fins det også flere eksempler på. Ofte vil vi kunne si at det som går for seg er kombinasjoner av slike fokus, men i de fleste tilfelle innenfor skolekonserttradisjonen slik vi tradisjonelt kjenner den, vil kunstformidling (Kf) vær alt overskyggende, og i alle fall være det uttalte utgangspunktet for skolekonsertordningen fra Storting og Departement (Meld. St. 8, 2007).

5.2.1. En utvidet forståelse av kunstbegrep

Når aktørene i DiSkoprojektet har arbeidet med å utvikle nye former for skolekonserter som skal være dialogiske og beskrive modeller for slike, ser vi at DiSkoprojektet har gitt oss et empirisk grunnlag for er en utvidet og bredere forståelse av begrepene 'kunst' og 'kunstnerisk' i slike sammenhenger. Dette framstår som et viktig aspekt ved innovasjonsarbeidet, ved at vi har reflektert og teoretisert over former som har et bredere fokus enn kunstnerisk formidling (Kf). Ved analyse og klassifisering av de ulike aktivitetene (hva er det som skjer og hvordan kan vi beskrive det) mener vi disse fire tilnærmingene til omgrepet 'kunstnerisk' kan vært nyttige å tenke over for de som vil arbeide med dialogiske skolekonsertformer. DiSkoprojektets erfaringer og aktiviteter gir rom for å klassifisere skolekonsertmodeller, ikke bare etter tema, innhold, genre og så videre, men også etter hvilke aspekt ved 'det kunstneriske' som er utgangspunkt og intensjon med produksjonen.

Dette kan framstilles som i modellen over, der de ulike kunstneriske tilnærminger er satt opp i en matrisemodell som både gir rom for å klassifisere skolekonsertproduksjoner med ett hovedfokus, for eksempel kunstnerisk formidling (Kf), og som produksjoner som vil

ha flere tilleggsfokus, for eksempel ved at de i tillegg til kunstnerisk formidling (Kf) også legger vekt på kunstnerisk identitet (Ki). Den sist nevnte vil da plassere seg et sted i den høyre kvadranten i modellen, plassert etter vekten på formidling og identitet. En produksjon som legger like stor vekt på alle de fire kunstneriske utgangspunktene, noe som trolig bare er teoretisk, vil plassere seg midt i matrisekrysset i modellen.

I mange av oppleggene opplevde vi at fokus flyttet seg i løpet av prosessen; mens det i starten for eksempel var interesse rundt kunstnerens identitet og sjanger, ble det etter hvert viktig for elevene å skape og øve for å få til noe i denne sjangeren og til slutt bli i stand til å formidle den. Dette skjedde for eksempel i «Cover Me» der introduksjonen var musikeren kledd som en visekunstner med framføring av andres og egne låter, men elevene etter hvert ble involvert i et singer-songwriter- verksted der tema, tekster og melodier ble skapt og til slutt arrangert og framført som konsert.

I svært mange tilfelle vil det trolig ligge godt til rette for at produksjoner kan ha mer enn en kategori som utgangspunkt, for eksempel i form av å legge vekt på kunstnerisk identitet som hovedfokus, mens andre kunstneriske fokus, for eksempel kunstformidling og kunstnerisk aktivitet og øving integreres og utvikles i prosessen. Når det gjelder sistnevnte kategori kan en stille spørsmål ved om denne kategorien åpner for reell elevmedvirkning. Elever er jo ikke kunstnere og kan ikke drive med kunstnerisk virksomhet, vil mange mene. Etter vårt syn kan også denne kategorien legge stor vekt på elevmedvirkning dersom en tenker seg at elever kan øve seg på å bruke og bli kjent med ulike kunstneriske virkemiddel som kan resultere i ett eller annet, kall det gjerne produkt. Om disse produktene eller resultatene vil kunne betegnes som kunst eller bare øvingsstykker, er et helt annet spørsmål. Gjennom brillene til den relasjonelle estetikken vil uansett alle DiSko- produktene og aktivitetene kunne bli på som kunstneriske uttrykksformer, fordi kunstverket bedømmes kvalitetsmessig etter hvilke relasjoner det klarer å skape, snarere enn å være en evaluering av et fysisk eller klingende produkt. Kvalitetsvurdering i relasjonell og dialogisk kunst og i DiSkos skoleprosjekter skjer derfor på bakgrunn av lokalt fremforhandlede kriterier for det enkelte prosjekt.

5.3. Idéer og idéutvikling i skoleprosjektene



Morgenmøte med voksne, skole 5

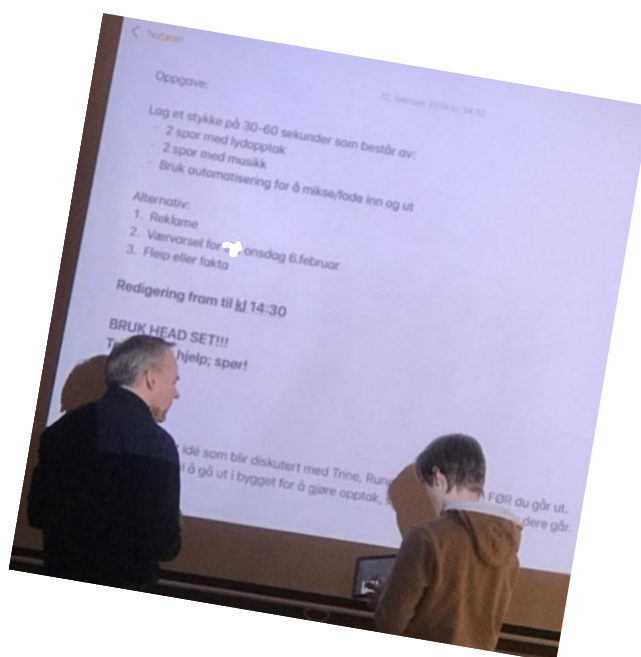
I prosjektperioden har det av og til vært diskusjoner om hva som er kjernen i alle utprøvingene i prosjektet. Her har vi observert forskjellige syn hos de voksne deltakerne. De fleste kunstnerne hevder at selve prosessen er produktet, mens de fleste lærerne ønsker at det skal være et mer eksplisitt produkt, en visning eller en samling som manifesterer resultat i prosjektet. Utgangspunktet for DiSkoprojektets utvikling og utprøving av dialogorienterte kunstnerbesøk kan beskrives som et prosessfokus, men også som bakgrunn for eventuelle produkt.

Våre signal til lærere og kunstnere var helt klart at de burde strebe etter en likeverdig dialog, men har også ansvar for å gripe muligheter til å påvirke prosjektet og utprøvingene på en rekke felter, slik som for eksempel kunstnerisk og pedagogisk integritet, estetisk uttrykk, skolekultur, læreplanrelasjon, og foreldreinformasjon. Spesielt ser vi at balansen mellom fagformidling og det estetiske og kreative uttrykket (for egne tanker og følelser) kan være gjenstand for forhandlinger mellom kunstnere og lærere. Et viktig funn i DiSkoprojektet er at oppleggene som planlegges og gjennomføres i samarbeid mellom lærere og kunstnere må være relativt 'stramme' både i organisering, temafokus og i progresjon. For eksempel gir kunstner på skole 6 gir uttrykk for overraskelse over hvor stramme rammer som faktisk trengs for å utløse elevenes kreativitet, særlig når vedkommendes forforståelse syntes å være at kreativitet trenger vide konsepter for å blomstre.

På en annen av Syklus 2-skolene var tema i første runde «følelser», noe som der og da ikke utløste den store fremdriften hos elevene, fordi det heller ikke var lagt føringer for prosess eller produkt. Ved denne skolen var det planlagt en tredje intervensjon, der en ønsket å ta utgangspunkt i tematikk fra en ungdomsroman elevene hadde lest i norsk. Prosjektet fikk et design basert på erfaringene fra runde 1 og 2, der elevene måtte være ferdige med enkeltelementer til et visst tidspunkt, og formatene var også bestemt på forhånd. Elevene måtte også diskutere valgene sine med kunstnere og lærere gjennom «pitches», det vil si at elevene må vise fram et foreløpig prosjektresultat/delresultat og begrunne valgene sine muntlig, for så å få evaluering og råd om retningen for videre arbeid (Elsbach, 2003). Ikke alle prosjektene var så kreativt orienterte som dette, men det er likevel viktig å legge en ramme for tematikk, musikk og uttrykk elevene kan føle seg trygge innenfor.

5.4. Effektivitet i klasserommet

I utprøvingene opplevde vi at å jobbe med DiSko hele dagen var svært krevende for elevene. Halve dager fungerte bedre når elevene skal jobbe med besøkende kunstnere og kreative prosesser. Kunstnere og lærere jobbet av og til med opptil 60 elever av gangen, noe som gikk greit så lenge arbeidet var godt strukturert. Likevel ser vi at effektiviteten og motivasjonen hos elevene synker i løpet av dagen. Dette kan ha med at en del av arbeidsformene, der de skal bidra mye, virker uvanlige for elevene, og i tillegg at arbeider de sammen med voksne kunstnere de ikke kjenner fra før. Det er utfordrende for kunstnerne å følge opp alle når det er så mange. I stedet for mange elever hele dagen, er vår erfaring at det er mer effektivt og gir bedre konsentrasjon å dele opp i elevgrupper/klasser som får hver sin halve dag med tilnærmet samme innhold, i hvert fall i de innledende fasene av prosjektet. Dette kan ses på som en ressurs for skolene, hvor lokale lærere får mulighet til å undervise mindre elevgrupper i "sine" skolefag som del av et større prosjekt. Samtidig hindrer en slik organisering kontakt mellom lærere og kunstnere i det praktiske arbeidet med elevene, fordi lærerne nødvendigvis må undervise den delen av gruppa som ikke jobber med prosjektet for øyeblikket. Organiseringen av øktene er noe som ofte måtte balanseres og justeres underveis. Dersom en har planlagt for en scenisk produksjon, vil det for eksempel være naturlig med felles prøver i avslutningsfasen.



Lærer og elev med oppgave, skole 6.

5.5. Kunnskaper og holdninger hos deltakende lærere

I DiSkoprojektet finner vi at lærere som skal medvirke i dialogiske kunstnerbesøk synes å fungere best når:

- De bidrar med kunnskap om tilretteleggende didaktikk, elevmedvirkning, klasseledelse, den enkelte elev og om relasjoner i klassen
- Er interesserte i og nysgjerrige på å samarbeide med kunstnere som yrkesgruppe
- Har musikalske ferdigheter, og kunnskaper innen estetiske læreprosesser, særlig dersom dette bidrar til god faglig aktivitet under og mellom kunstbesøk.

Lærernes innledende holdning til musikerbesøkene var i mange tilfelle på linje med det vi opplever ved vanlige skolekonserter, nemlig at arenaen ble overlatt til musikerne (Kydland, 2018). Dette skapte utfordringer for DiSkoprojektet der forskernes intensjon og premiss var et ønske om at alle deltakere skulle bidra likeverdig med sin kompetanse. Ofte tok det noe tid før lærerne kom fram med f.eks. sine kunnskaper i klasseledelse, sin kjennskap til enkeltelever, grupper og relasjoner, klasse miljø og lokal skolekultur.

I dialogiske kunstproduksjoner på en skole må kjennskapen til elevene og skolekonteksten ses på som grunnleggende kunnskaper, fordi musikerne i dialogbaserte

aktiviteter kommer mye tettere på elevene enn i en mer tradisjonell formidlingssituasjon. I DiSkoprojektet opplevde vi etter hvert at lærere trakk inn sine kunnskaper, slik at kunstnerne for eksempel kunne unngå å eksponere elever som ikke var klare for det, og kunstnere kunne overlate klasseledelse til lærerne og primært jobbe musikalsk med elevene. Når lærerne etter hvert kom på banen og diskuterte seg frem til gode løsninger for kunstaktivitetene, opplevde vi en styrking av både prosess og produkt (se f.eks. Holdhus & Espeland, 2018).

5.6. Kunnskaper og holdninger hos deltakende musikere

Musikerne i DiSkoprojektet varierte i sitt forhold til det å være musiker knyttet til skole. Noen så ut til å primært ønske en frilansjobb som musiker, og ville formidle «sitt stoff». Den andre ytterligheten var musikere som spilte og demonstrerte svært lite, men som gikk sterkt inn for å skape uttrykk gjennom elevaktivitet. En del musikeres holdning i utgangspunktet var at de skulle formidle noe pre-produsert, eller at de ville gjennomføre en idé de hadde med skolens støtte. Våre funn peker på at kunstnere i dialogiske kunstbesøk fungerer best når de når de finner en balanse mellom disse ytterpunktene ved å bruke sine egne kunstneriske praksiser og opptre utforskende, kontekstsensitivt, fleksibelt og lyttende. Aktuelle kunnskaper og ferdigheter for kunstnere i dialogbaserte kunstbesøk er dermed ikke bare å være en dyktig musiker gjennom å spille/synge, arrangere, skape og improvisere musikalsk, men også gjennom å være en person som har eller utvikler kunnskaper om skolen som institusjon, om danning og læreplaner, om elever/barns uttrykksformer, og om lærere og deres arbeidssituasjon.

5.7. Oppsummering

Gjennom å analysere utvikling og utprøving av didaktiske og kunstneriske metoder i DiSkos skoleprosjekter opplever forskerne at skoleprosjektene gjennomføres på en god måte:

- Når relevante fag for skoleprosjektet identifiseres og benyttes på en god måte
- Når kunstneriske metoder implementeres bredt i en didaktisk sammenheng
- Når kvalitetskriterier for prosess og produkt framforhandles lokalt mellom kunstnere, lærere og elever
- Når elevene får arbeide prosessbasert under veiledning

- Når digitale løsninger brukes for kommunikasjon og bearbeiding av musikalsk materiale mellom elever, lærere og kunstnere i prosjektperioden
- Når lærerne kan, vil og får bruke sin pedagogiske og lokale kunstfaglige kompetanse i prosjektet
- Når lærerne har kompetanse i å legge til rette for og veilede kreative prosesser
- Når kunstnere bidrar med estetiske og kunstneriske dimensjoner ut over skolens vanlige arbeid med kunstfagene
- Når kunstnere mestrer relasjonelle arbeidsmåter, er lyttende og smidige og bidrar til prosjekt som åpne nok til at lærere og elever kan engasjere seg i dem ut fra sine livsverdener

6. Om tematikk og modeller for dialogbasert kunstner-lærersamarbeid

Dette avsnittet berører prosjektets 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.

I presentasjonen i denne rapporten viser vi til konkrete opplegg som ble gjennomført ved de åtte skolene. De konkrete prosessene fra utprøvingene finnes beskrevet i Erfaringsrapport (Holdhus et al, 2019) for skole 1-4 og notatet «Kunstnerbesøk, dialog og eierskap» (Romme et al, 2020) for skolene 5-8. Den nettbaserte ressursen *DiSkometoden* inneholder også eksempler fra skolenes arbeid.

I Educational Design Research brukes begrepet “prototype” for å betegne et didaktisk design (pedagogisk idé) som er utprøvd i skolepraksis og som kan danne grunnlag for gjentakelser i andre sammenhenger. Vi har også brukt begrepet «typologi» for å antyde at det burde være mulig å beskrive didaktiske design som representanter for grupper eller kategorier av pedagogiske opplegg. Det er disse begrepene som brukes for å beskrive DiSkoprojektets siste delmål. Men gjennom arbeid med prosjektet har det blitt mer og mer tydelig at det er svært vanskelig å beskrive typologier eller prototyper innenfor det vi kan kalle genren ‘dialogiske kunstbesøk’ som en statisk størrelse. Didaktiske og kunstneriske tilnærminger til enhver aktivitet i skole bygger på grunnverdier som utløser etiske, sosiale, pedagogiske og kunstneriske kriterier for det som kan utfolde seg. Fordi kulturelle, materielle, kunstneriske og sosiale forutsetninger spiller inn i det enkelte skoleprosjekt, vil det aldri bli mulig å kopiere et slikt skoleprosjekt, og det vil heller ikke være ønskelig, fordi det vil stride mot DiSkos grunnverdier, som er dialog og eierskap. Likevel vil det være mulig å bli inspirert av slike didaktiske design og prototypebeskrivelser, men de må hele tiden tilpasses den konteksten de skal utfolde seg i. Vi har på denne bakgrunnen og i denne delen av rapporten valgt å presentere DiSkos skoleprosjekt som åtte forsknings-analyserte og beskrevne prosesser muliggjort av sine egne omstendigheter som uttrykk for begrepene «prototype» og «typologi». Disse omstendighetene er konstruert av grunnverdiene dialog og eierskap og av deltakernes forhold til dem, men også av forutsetningene for det som kunne skje, slik som for eksempel musikerskap, lærerprofesjonalitet, elevens, læreres og musikers verden,

materielle og institusjonelle forutsetninger. Ved å betrakte de åtte skoleprosjektene slik, ønsker vi å legge til rette for en best mulig grad av overførbarhet til andre som skal arbeide med kunst i partnerskap mellom kunstnere og lærere.

6.1. Prosjekter fra åtte skoler

Se [DiSkometodens nettressurs](#) «Erfaringsrapport 2019» (Holdhus et al., 2019) (Skole 1-4) og «Kunstnerbesøk, dialog og samarbeid, 2020» (Romme et al., 2020) (Skole 5-8) for prosessbeskrivelser og vurderinger.

Cover me

Ide og intensjon: Elever møter en singer-songwriter, prøver ut over tid å arbeide som en singer-songwriter, samt øve til, forberede og gjennomføre en konsert med «egne låter».

Kontekst: Skole som vil legge til rette for skapende arbeid som både tar utgangspunkt og er integrert i musikk og norskundervisning.

Relevans: Komponering og spill i læreplanen for musikk. Aktuelle skolefag engelsk, norsk og samfunnsfag.

Songkick!

Ide og intensjon: Fordyping i sang og arbeid med sjangre, virkemidler og estetiske uttrykk. Muliggjør også oppstart av et skolekor som kan leve videre i etterkant av prosjektet.

Kontekst: Skole som ønsker å styrke sangkompetansen, samt la elevene delta i musiserende aktiviteter som også kan ha en sosialpedagogisk hensikt.

Relevans: Musisering og samspill i læreplanen for musikk. Andre skolefag: norsk, engelsk og samfunnsfag.

Bandverkstad

Ide og intensjon: Skolen får besøk av to bandmusikere som arbeider med ulike bandinstrument med en klasse. Elevene får prøve instrumentene og spille på dem på konsert, skrive/covre låter og spille sammen med musikerne.

Kontekst: Passer til skoler som ønsker enten å kickstarte elevenes ferdigheter på bandinstrumentene eller å videreutvikle band- og låtskrivingsferdigheter som allerede finnes i elevgruppen.

Relevans: Musisering og samspill i læreplanen for musikk. Låter kan velges for å samsvare med tema/element i andre skolefag som norsk, naturfag og samfunnsfag.

Body talk

Ide og intensjon: I denne modellen skaper en danser en kunstnerisk ramme rundt elevens egen kreativitet i dans. Sammen med danseren utforsker elevene dansens grunnelementer, kreative og kroppslige uttrykk.

Kontekst: Passer til skole som enten ønsker å starte eller videreutvikle elevens bevegelseslyst, danseglede og ferdigheter gjennom en trygg og lekende utforsking av ulike dansestiler. Gjennom samarbeidsoppgaver av stigende kompleksitet trenes også elevgruppen i samarbeid.

Relevans: Dans, uttrykk, koordinasjon og motoriske ferdigheter i læreplanen for musikk og kroppsøving.

Ut av boksen

Ide og intensjon: Skapende arbeid med musikk, film, tekst, håndverksarbeid, installasjon. Skape en «Kunsthall» med vernissasje og inviterte gjester.

Kontekst: Ungdomsskole, 2 klasser involvert.

Relevans: Komponering og digitale ferdigheter i læreplanen for musikk. Læreplanrelaterte tema fra andre fag.

DigiMake

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.

Fluedamebaby-ryggsekk

Ide og intensjon: En allerede etablert gruppe kunstnere jobber samlingsbasert sammen med elever og lærere for å utvikle en skoleforestilling, med vekt på medskaping, fortelling 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).

Funky Poppy

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. Form, dramaturgi, scenografi, lyd/lysdesign og bruk av digitale hjelpemidler. Stå på en scene og presentere og formidle for ulike publikumsgrupper.



Elever og kunstner, skole 4.

7. Om resultatene og DiSkos forskningsfokus

I dette kapitlet ser vi på ulike sider ved DiSkoprojektet i en større sammenheng. Vi går dermed i noe større grad ut av forskerrollen og over i kommentatorrollen. Vi drøfter her ikke bare hva vi har lært gjennom prosjektet og våre funn, men setter også prosjektet inn i en større og teoretisk, praktisk og organisatorisk kontekst og argumenterer for hva andre kan lære av det. Vi tillater oss også å gi prosjektets eiere, oppdragsgivere og andre interesserte noen anbefalinger om fremtidige strategier knyttet til dialogiske kunstbesøk i skoler.

Først minner vi om DiSkoprojektets problemstilling. Den lød slik:

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

DiSkoprojektets problemstilling har stått fast gjennom hele prosjektperioden. Riktignok har vi nyansert beskrivelsen av ett av hovedbegrepene, - dialogorienterte skolekonserter, til begrepet 'dialogiske kunstbesøk'. Det er på mange måter et resultat av drøftinger av konsertbegrepet i prosjektets ledelse, men det henger også sammen med drøftinger blant kunstnere og lærere om balansen mellom prosesser og produkt (les; framføringer i konsertform) i utprøvingene.

7.1. Kunstneriske kvalitetsbegrep i dialogiske kunstbesøk

Ett av spørsmålene som over lang tid har stått sentralt i diskusjonen om skolekonserter i ulike former, og som også har dukket opp med jevne mellomrom i DiSkoprojektet, er spørsmålet om kvalitet. Hvilke kvalitetsbegrep - og kriterier har vi med å gjøre ved dialogiske kunstbesøk i skolen?

Ved å besøke skoler og undersøke/skape kunst i konteksten av en skole, går musikeren inn i en rolle vi opplever som uvanlig i tradisjonell musikersammenheng. Musikk av profesjonelle kunstnere blir i den norske konteksten ofte framført og gjennomført på performativt vis, med kunstneren som den som har rett og plikt til å ytre seg og til å overrisle et fysisk passivt, men kanskje lyttende publikum med sin tonekunst. I en del nyere kunstretninger blir det i våre dager tatt stadig mer hensyn til konteksten, og mange

kunstnere har ønske om å påvirke og gjøre en forskjell i det samfunnet de tilhører. Det oppstår dermed retninger som *community music* og *socially engaged art* (Schlemmer, 2017; Matarasso, 2019). Vi vil ikke gå videre inn på disse retningene her, men bekrefte at en del av tankegodset bak DiSkoprojektet knytter seg mot slike heteronome former for kunst. I DiSkoprojektet betrakter vi langt på vei kunstnerens arbeid i konteksten som vedkommendes kunstneriske virke (Bourriaud, 2002).

Kunstnernes bidrag med og for en gruppe ikke-kunstnere som er barn og elever må nødvendigvis bli annerledes enn om de som profesjonelle kunstnere hadde utarbeidet kunstverket uten disse bidragsyterne. Derfor må, slik flere forskere beskriver det, kvalitetskriteriene for det som skjer, fremforhandles lokalt og ikke stilles overfor samme kvalitetsbedømming som ved performative sender-mottaker baserte konserter (Kester, 2004; Matarasso, 2019; Camlin & Zeserson, 2018). Kvalitet for elevene kan for eksempel være det nære samarbeidet med kunstneren som en annerledes voksen enn de elevene vanligvis møter i hverdagen, eller det at kunstneren kan/klarer å få til musikalske ytringer som eleven opplever som meningsfulle (Holdhus et al, 2019, s. 50-54). Eller det kan være at det i skolekonteksten oppstår en kunstnerisk prosess som kan peke langt ut over den spesifikke skolekonteksten.

7.2. Nyansering av kunstbegrepet

Med bakgrunn i DiSkoprojektets utprøving vil vi hevde at det som ligger i begrepet “det kunstneriske” bør utvides og nyanseres i DKS, til å omfatte ikke bare kunstnerisk formidling av et kunstnerisk innhold (verk/låt osv), men også aktiviteter knyttet til kunstnerisk identitet, kunstnerisk miljø og kontekst, og som kunstnerisk aktivitet og øving. Hva som ligger i en slik utvidelse er beskrevet tidligere i rapporten (pkt. 5.2). Et bredere kunstbegrep vil gi kunstnere mer å spille på sett i forhold til skolens virksomhet. Et ensidig fokus på dannelses og utvikling gjennom ‘kunst som opplevelse’ er etter vår oppfatning for smalt i dagens samfunn. Elever trenger å vite hva det vil si å være kunstner, hvor de finner og kan oppleve kunst, og ikke minst hvordan de selv kan bli kunstnerisk aktive, enten yrkesmessig eller som en viktig del av det å være menneske. Et slikt grep vil i større grad enn nå både kunne demokratisere kunsten og gi kunstnere en bredere kontaktflate inn mot skole, for eksempel ved å få fram at kunstnere også må øve og arbeide for å kunne nå sine mål på samme måte som elever må gjøre det for å utvikle seg og forbedre seg innenfor kunstfagene i skolen. Skillet mellom kunstneriske og

didaktiske metoder kan dermed bli mindre og gi grobunn for at kunstnere kan interessere seg for didaktikk like gjerne som at lærere blir opptatt av kunstneres arbeidsprosesser og metoder. Et bredere kunstbegrep kan dermed i større grad enn nå bidra til at et dypt og tradisjonelt skille mellom kunst og skole kan bli mindre og dermed kanskje i større grad realisere John Dewey's store tanke om "art as experience" i et samfunn der kunst i stor grad er integrert i samfunnet heller enn noe som foregår i en adskilt og for mange uoppnåelig verden (Dewey, 1934).

7.3. Skolers kompetanse og kunstbesøkene

Mange musikk lærere mangler kompetanse i faget de underviser i (Kunnskapsdepartementet, 2019), og en del lærere gir uttrykk for at de mangler veiledningskompetanse når elever skal gjennomføre kreative prosesser på egen hånd og i grupper. I DiSkoprojektet observerte vi at elever ofte ikke er vant med å ta egne skapende avgjørelser. Vi opplevde også at svært mange elever mangler ferdigheter i spill, sang/stemmebruk og komponering ved flere av skolene.

Undersøkelser viser at musikkfaget i den norske skolen på mange måter er et redusert musikkfag, der planverkets intensjoner bare delvis blir realisert og der mange lærere mangler ferdigheter i å legge til rette for at elevenes ferdigheter, særlig i spill og komponering kan blomstre. En del elever mangler dermed de håndverksmessige forutsetningene for å kunne skape kvalitativt gode kunstneriske uttrykk (Espeland et al, 2011). Forskernes kjennskap til en lærerutdanning som over lang tid verken prioriterer musikk og/eller estetiske og kreative metoder bekrefter dette (Kalsnes et al., 2017; Espeland et al, 2013). En undersøkelse fra Statistisk Sentralbyrå som er gjengitt i regjeringens nyeste strategidokument for de praktiske og estetiske fagene i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 12), viser at mindre enn halvparten av lærerne som underviser i praktiske og estetiske fag i skolen, har formell kompetanse i fagene. I tillegg kommer problem som er oppstått i skolen fordi den generelle, kunstfaglig rettede didaktikken som lærerutdanningen hadde mye av i tidligere tider, er blitt faset ut til fordel for mer fagdidaktisk tilnærming knytt til kjernefagene, (Borgen et al., 2020). Denne problematikken framstår som en utfordring både for dialogbaserte kunstbesøk i skolen og for den mer tradisjonelle delen av DKS. Dette er fordi skolen som mottaker av kunstformidling eller som partner i kunstprosjekt generelt sett mangler godt nok

kvalifisert personell til å forstå og møte de kunstneriske tilnærmingene som kunstnerne står for. Å forberede besøk eller å bearbeide opplevelser med elevene i etterkant blir også krevende når fagkunnskapen ikke er til stede.

Selv om flere av DiSko-skolene la forholdene svært godt til rette for å gjennomføre prosjektaktiviteter, opplever vi skolers og skoleeieres manglende fokus på og verdsetting av estetiske læringsprosesser og kunstneriske uttrykk i skolehverdagen generelt sett som en stor utfordring for dialogiske kunstbesøk. DiSko-skolene meldte seg frivillig til prosjektet, men likevel opplevde kunstnerne og forskerne at det av og til manglet rom for undring, følelser og mangetydighet i elevens og lærers hverdag, og vi oppfattet heller ikke at kreativitet ble spesielt verdsatt i skolehverdagen. Mye av dette kan være resultat av den statlige skolepolitikken som har vært ført og utforming og tolkning av grunnskolens læreplaner, men vi mener det også handler om skoleeieres og rektors disposisjoner og prioriteringer innenfor de rammer som er gitt. Myndighetenes fokus på test og- PISA-regimet og «basisfag» ser fremdeles i stor grad ut til å regulere skolens prioriteringer, særlig på ungdomstrinnet, og en del av disse normene ser ut til å være internalisert i mange lærers tenkemåte. Mange av disse utfordringene er omtalt i Regjeringens plan for styrking av de praktiske og estetiske fagene i skolen, *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* (Kunnskapsdepartementet, 2019). I strategien oppfordres skoleeiere til å legge til rette for de estetiske fagene, men uten at det foreligger konkrete insentiver til å gjøre dette.

I DiSkoprojektet opplevde vi også at musikkfagets marginaliserte stilling i skolen, med svært få timer til rådighet, skapte problem for prosjektets innpass i musikkfaget, spesielt på ungdomstrinnet, der mange kompetansemål i musikk skal nås på få timer og det ikke er tid til overs for å drive med prosjekt. Å få med musikk lærer i prosjektet ble noen steder hindret av at vedkommende hadde for få timer til å delta.

7.4. Kunstdidaktiske tilnærminger

I de nye lærerutdanningene for grunnskolen står profesjonskunnskap, allmenn didaktikk og fagdidaktikk sterkere enn i tidligere utgaver av disse utdanningene, og i musikerutdanningene er fremdeles musikkformidling som fagfelt godt etablert. Det som forundrer oss som forskere i disse utdanningenes yrkesfelt, er at det ikke etableres et sterkere fagfelleskap mellom det didaktiske og det formidlingsmessige. Vår bruk av analysekategorier hentet fra det vi har vist til som ‘spidermodellen’ (Akkermann 2007)

kan være et godt eksempel på et slikt mulig fellesskap. Vår bearbejdede modell så slik ut:



Fig 1: Didaktiske analysekategorier

Både lærere i en skolekontekst som får besøk av kunstnere og musikere i en formidlingskontekst burde kunne forholde seg til kunnskap som de ulike kategoriene i denne modellen representerer. For lærere vil dette være mer eller mindre opplagt. De må alltid forholde seg til det konkrete i form av elevgrupperinger, materiell, vurdering osv. For kunstnere er dette kanskje ikke like opplagt. De vil for eksempel være opptatt av forhold som legger til rette for 'opplevelsen' heller enn av 'læring', og de vil heller tenke 'publikum' enn elev-grupperinger. De vil kanskje heller ikke være like opptatt av begrunnelser for det de driver med, selv om mange vil hevde at innholdet i begreper som 'didaktiske begrunnelser' og 'kunstnerisk refleksjon' ligger ganske nære hverandre. Vi vil imidlertid hevde at for en musiker som tenker seg en aktiv rolle innenfor skolefeltet, så er alle kategoriene i denne modellen aktuell og relevant kunnskap, på samme måte som vi vil hevde at lærerutdanningen må tenke hvordan deres studenter skal tilegne seg kompetanse i å legge til rette for 'opplevelser' like gjerne som 'læring', og hvilke roller de selv og besøkende kunstnere bør/kan ha for å skape mest mulig 'kvalitet' i det som elever og barn vil møte gjennom dialogiske kunstbesøk i skolen.

Kulturtanken og DKS bør derfor utvikle en strategi for å påvirke både UH-sektorens musikkutdanninger og ulike former for lærerutdanning til bedre å kvalifisere sine studenter som aktive og reflekterende deltakere i dialogiske kunstformidlingspraksiser.

7.5. utfordringer i lærer- og kunstnerutdanningene

Selv om det fantes mange dyktige og kompetente lærere og kunstnere blant DiSkoprojektets deltakere, er det likevel vårt inntrykk at begge yrkesgruppene mangler kompetanse for å planlegge og iverksette aktiviteter og virksomhet i skolen innenfor det vi i utgangspunktet omtalte som dialogiske skolekonsertformer. Som aktører innen lærerutdanning er vi selvsagt klar over at ikke alle lærere kan forventes å ha faglig kompetanse innenfor musikkfeltet. Slik lærerutdanning for skolen har utviklet seg de siste tjue årene frem til i dag, er slik kompetanse blitt kraftig redusert, og vil hos de fleste lærere som utdannes for grunnskolen være omtrent fraværende. Det er selvsagt svært beklagelig særlig med tanke på sangen/musikkens posisjon som kulturell bærebjelke. Et minstemål burde likevel være at lærerutdanningen i langt større grad enn nå tok estetiske og kreative læreprosesser på alvor, ikke minst med tanke på at en i et framtidig yrke skulle være kvalifisert til å samvirke med *eksperter* på det kunstneriske, det estetiske og det kreative. Selv om DiSkoprojektet har vist at det er når lærer- og kunstnerkompetanse utfyller hverandre at søt musikk lettest oppstår, så observerer vi at når dette skjer, så er det nettopp fordi de to yrkesgruppene har en viss innsikt i hverandres verdener og yrkeshverdag.

Som forskere med basis i lærerutdanning er vår kunnskap om dagens musikerutdanninger begrenset, selv om noen av oss både har slik utdanning og kjenner til forskning på disse utdanningene. Det er vår oppfatning at høyere utdanning for utøvere i 2020 ikke fungerer samfunnsorientert i tilstrekkelig grad, og at skillet mellom didaktiske og kunstneriske funksjoner i kunstnerens hverdag fortsatt i stor grad reproduseres i slike utdanninger. Samtidig må det være tillatt å peke på at kun en liten del av utdannede kunstnere i landet vårt i dag kan ha det kunstneriske som heltidsbeskjeftigelse dersom smale (og pedagogikk-frie) definisjoner av begrepene “kunstner” og “musiker” opprettholdes, (Solhjell & Øien, 2012; Østerberg & Bjørnerem, 2017).

DKS sitt oppdrag om å gi barn og unge møter med profesjonell kunst avhenger av at lærere og elever er faglig og estetisk sett i stand til å møte estetiske verdier og kunstuttrykk. Lav lærerkompetanse i skolens estetiske fag og marginalisering av estetiske fag og metoder må betraktes som et problem for kommunikasjonen mellom skolene og DKS. Det er også et problem for elevenes mulighet til å oppleve kunst, og vi oppfordrer

Kulturtanken til å arbeide for å sette disse spørsmålene på dagsorden i den nasjonale utdanningsdebatten.

7.6. DiSkoprojektet, DKS og Fagfornyelsen

Dialogiske relasjoner som det vi har lagt til grunn for arbeidet med i DiSko vil etter vår oppfatning kunne vise vei til likeverdig samarbeid mellom kunst og skole. Slike samarbeid tror vi er viktige å etablere og gi næring til sett i lys av muligheter som er lansert i *Fagfornyelsen*. Denne planen har større fokus på sosiale, emosjonelle og kroppslig/praktiske læremåter enn forgjengeren *Kunnskapsløftet*. Både læreplanens overordnede del, prinsippene for opplæringen og læreplanene for de enkelte fagene er blitt fornyet og skal ses i sammenheng, og det hele ble satt i verk fra høsten 2020 for grunnskolens vedkommende (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I *Fagfornyelsen* er det lagt inn prinsipper som kan få, og bør få, avgjørende betydning for DKS's framtidige virksomhet. Dette dreier seg for eksempel om verdier som 'skaperglede, engasjement og utforskertrang', og 'demokrati og medborgerskap', og det dreier seg om læringsprinsipper og prinsipper for skolens praksis som 'sosial læring og utvikling' og 'et inkluderende læringsmiljø'. Fagfornyelsen innbyr derfor til at både skole- og kunstfeltet i større grad enn nå skal legge til rette for å samarbeide om å realisere og utvikle elevenes kreativitet, fantasi, og demokratiske medvirkning som viktige elementer i en bærekraftig estetisk danning.

Våre funn peker ut en retning som i denne sammenheng kan framstå som våre råd til de som skal forvalte både DKS og det norske statlig regulerte dannelsesprosjektet som vi kaller barnehage og skole. Gjennom disse forskningsbaserte rådene peker vi på:

- At skolens eierskap best kan bli etablert ved større vekt på relasjonsbygging over tid, der alle parter utvikler eierskap gjennom prosesser, enten i form av gjentakende besøk, perioder, eller effektive kommunikasjonsplattformer som tillater utveksling av ideer, øving mellom besøk og innpassing i skolens virksomhet
- At det som ligger i begrepet "det kunstneriske" utvides og nyanseres til å omfatte:

Ikke bare kunstnerisk formidling av et kunstnerisk innhold (verk/låt osv), men også kunstnerisk identitet, kunstnerisk aktivitet og øving og, kunstnerisk miljø og kontekst

- At en skolebasert bestillermodell og det lokale tillegges større vekt innen DKS virksomhetens gjennomføringsdel, samtidig som det kvalitative og kvantitative samordnes og utvikles både nasjonalt og lokalt
- At det utvikles en strategi for å påvirke både Universitets- og høgskolesektorens musikkutdanninger og ulike former for lærerutdanning til bedre å kvalifisere sine studenter som aktive og reflekterende deltakere i dialogiske skolekonsertformer
- At både skole og kunstfeltet i større grad enn nå legger til rette for å samarbeide om å realisere og utvikle elevenes kreativitet, fantasi, og demokratiske medvirkning som viktige elementer i en bærekraftig estetisk danning

Formidlingsformene i DKS trenger etter vårt syn ytterligere differensiering og fornying, ikke minst på bakgrunn av *Fagfornyelsens* vektlegging av elevers egen skaping og demokratiske rettigheter. Både i kunsten og skolen blir demokratiske prosesser, fysisk aktivitet, kreativitet, bærekraft, handlekraft og sosiale og emosjonelle verdier vektlagt i vår tid. For å kunne fungere som en tidsmessig formidlingsordning anbefaler vi at DKS som ordning legger vekt på å opptre forståelsesfullt, lyttende til og samhandlende med den konteksten som er deres virkefelt. Vi anbefaler derfor at DKS setter av en andel av sine bevilgede midler til eksperimentering med formidlings- og samarbeidsformer mellom kunstnere og skoler regionalt og lokalt.

7.7. Det lokales betydning

Våre råd om å legge større vekt på en skolebasert bestillermodell i dagens DKS ordning må ikke oppfattes som en enten/eller-ordning, men være en blant mange former i DKS og utvikles både nasjonalt og lokalt. Vår kjennskap til DKS slik ordningen er organisert for øyeblikket, er at ordningen består av mange og korte besøk som sjelden gjentas eller utdypes på samme skole, og vi registrer at slik virksomhet i hovedsak både legges til rette for og vurderes ut fra et produksjons- og turneperspektiv. DiSkoprojektets hovedfunn peker på verdien av å utvikle mer langvarige relasjoner mellom kunst og skole for å etablere og utvikle eierskap og relevans. Funnene i prosjektet setter med andre ord den rådende produksjons- og turnémodellen i DKS under press og debatt.

DiSkoprojektets funn og andre undersøkelser av denne praksisen viser riktignok at skolen også setter pris på kunstnerbesøk som er utviklet og gjennomføres etter turnemodellen, men disse oppleves mer som krydder i en skolehverdag enn som integrert i skolens dannelses- og læringsoppdrag. Vi vil derfor hevde at DKS kan styrke skolens eierskap til kunstbesøkene ved å legge større vekt på relasjonsbygging over tid, der alle parter utvikler eierskap gjennom prosesser, i form av gjentakende besøk, perioder, støttet av effektive kommunikasjonsplattformer som tillater utveksling av ideer, øving mellom besøk og innpassing i skolens virksomhet.

Våre funn peker helt tydelig mot at eierskapet til kunstbesøk vil bli tydeligere ved sterkere medbestemmelse. Hva ville skjedd dersom det ble tilrettelagt slik i større deler av DKS at skoler fikk anledning til å ta initiativ selv, og så, i samarbeid med DKS, finne kunstnere som hadde muligheter til å gå inn i skolens påtenkte prosjekt med ekspertise og kunstnerskap? Både lærerteamene og noen av rektorene på flere av barneskolene ønsket, for eksempel, å gjenta en versjon av prosjektet de var med i på samme trinn til samme tid hvert år, - en løsning som passer skolen og som kunne vært med på å skape eierskap og relasjoner. Et alternativ kunne derfor være at dialogiske kunstbesøk ble gjentatt i den grad det kunne være nødvendig for å etablere en slik praksis som **lokal** kompetanse. Men slik organisering er i klar konflikt med DKS sin tradisjonelle sentraliserte og overrissende turnémodell.

Resultater og funn fra DiSko burde derfor kanskje først og fremst få betydning for den lokale/kommunale DKS, fordi godt samarbeid om kunstprosjekt mellom besøkende kunstnere og lærere primært vokser fram gradvis og gjennom relasjoner som utvikler seg over tid. Kommunale kulturskoler har bare i liten grad vært involvert i DiSkoprojektet, men der det skjedde opplevde vi varige endringer i forholdet mellom de to skoleslagene. Vi vil derfor peke på at våre erfaringer med dialogiske kunstproduksjoner kan være spesielt interessante for kulturskoler som ønsker å være en integrert del av virksomheten i grunnskolen. For mange grunnskoler representerer kulturskolene etterlengtet kompetanse, men samtidig er det viktig at kunstfagundervisning og estetiske læringsprosesser er forankret i skolen premisser og ikke utelukkende baseres på en metodikk som er tilpasset eksterne besøksordninger.

Å etablere en relasjon mellom kunstnere, lærere og elever tar tid, og en slik funksjon kan nødvendigvis ikke dekkes av stadig nye besøkende aktører, men trenger en forankring i

det lokale kulturlivet. Her finnes det interessante paralleller til begrepet “Den lokale kulturelle grunnmuren” som ble lansert i *Kulturutredningen 2014*, et resultat av arbeidet til et bredt sammensatt nasjonalt utvalg (Enger & Norge Kulturdepartementet, 2013). Spørsmålet om det lokale i DKS er videre en hovedsak i utredningen *Det muliges kunst- 10 råd til kunnskapsministeren og kulturministeren* (Birkeland & Norge Kunnskapsdepartementet, 2014), der eksperter formulerte råd om hvordan en bedre opplæring i estetiske fag kunne finne sted i lokale kontekster. Ideer om at et lokalt kunst-, kultur- og opplæringsmiljø på systematisk og samarbeidsorientert vis bør kunne støtte opp om barns og elevers kulturelle dannelse finnes med andre ord ikke bare i DiSkos resultater, men er del i en større diskusjon om balansen mellom sentral kulturell overrissling versus lokal kompetansebygging og samordning (Bjørnsen, 2011). Det har tilsynelatende ikke skjedd mye på dette feltet som resultat av disse utfordringene sett i et nasjonalt perspektiv. Funn og resultater i DiSkoprojektet peker i samme retning. Når det nå etableres en digital ressurspakke basert på prosjektets funn og resultater i regi av Kulturtanken, håper vi at både det lokale kulturlivet, kulturskoler og skolefeltet kan benytte en slik nettressurs til å realisere bedre og varige forbindelser mellom skole og kunst. Strukturelle og økonomiske utfordringer for DKS ved dialogiske modeller DiSkoprojektets vektlegging av langvarige relasjoner byr selvsagt på økonomiske utfordringer. Et prosjekt på en skole, for eksempel i fem hele dager, vil kunne trekke mye større økonomiske ressurser enn en enkelt skolekonserthendelse og kanskje medføre at DKS-tilbudet til skole-Norge må finne en form for differensierte løsninger. Vår anbefaling er at DKS prioriterer en differensiering av formatene og at det følger midler med, eventuelt at en ser seg om etter delfinansiering, for eksempel fra kommunen eller fra eksterne finansieringskilder. Vi lurer også på om det kan finnes en mulighet til å styre kommunenes bruk av DKS-midler inn mot lokale samarbeid på en mer systematisk måte enn i dag, for eksempel tilknyttet kulturskolene.

Til slutt vil vi vende tilbake til Diskoprojektets hovedmålsetting, der det står:
Aktivitetene skal bidra til å utvikle ny forskningsbasert og innoverende kunnskap av praktisk og teoretisk art om dialogiske skolekonserter modeller, og hvordan slike modeller kan bidra til å utløse og forsterke skolers eierskap til kunstformidlingsordningene.

Vi har en klar oppfatning av at DiSkoprojektet har utviklet ny kunnskap som viser hvordan en kan utløse et sterkere eierskap på skolesiden. En fornyet debatt om hvordan DKS velger å utforme og videreutvikle sentrale og regionale organisasjons- og formidlingsmodeller i framtiden er derfor påkrevet dersom en mener skolers eierskap er viktig.



Sommerkonsert, skole 3.

8. Referanser

- Aulin-Gråhamn, L., Persson, M. & Thavenius, J. (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Studentlitteratur.
- Aure, V. (2011). *Kampen om blikket: en longitudinell studie der formidling av kunst til barn og unge danner utgangspunkt for kunstdidaktiske diskursanalyser*. Department of Didactic Science and Early Childhood Education, Stockholm University,
- Bakhtin, M. M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays* (Vol. 1). University of Texas Press.
- Bamford, A. (2012). *Arts and Cultural Education in Norway 2010/2011: Report*. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen.
- Biesta, G. J. (2015). *Beautiful risk of education*. Routledge.
- Birkeland, E., & Norge Kunnskapsdepartementet (2014). *Det muliges kunst: Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren*.https://bibsys-almaprimo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/650in4/BIBSYS_ILS71514257390002_201
- Bjørnsen, E. (2011). *Norwegian cultural policy: A civilising mission?* Kristiansand: Agderforskning.
- Booth, E. (2009) *The music teaching artist's bible: Becoming a virtuoso educator*. Oxford University Press.
- Borgdorff, H. (2012). *The conflict of the faculties. Perspectives on artistic research and academia*. Leiden University Press.
- Borgen, J. S., & Brandt, S. S. (2006). *Ekstraordinært eller selvfølgelig? Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen*. NIFU Step.
- Bourriaud, N. (2007). *Relasjonell estetikk*. Pax.
- Breivik, J.-K. & Christophersen, C. (2013). *Den kulturelle skolesekken*. Kulturrådet.
- Bresler, L., Wasser, J. D., & Hertzog, N. (1997). Casey at the bat: A hybrid genre of two worlds. *Research in Drama Education*,2(1), 87-106.
- Camlin, D. & Zeserson, K. (2018). Becoming a community musician: A situated approach to curriculum, content and assessment. *B. Bartleet & L. Higgins, Oxford Handbook of Community Music*, 711-733.
- Dewey, J. (1934) *Art as experience*. Penguin.

- Digranes, I. (2009). *Den Kulturelle Skulesekken: Narratives and Myths of Educational Practice in DKS Projects within the Subject Art and Crafts*. Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo. https://aho.brage.unit.no/ahoxmlui/bitstream/handle/11250/93038/38_Digranes_avhandling.pdf?sequence=1
- Elsbach, K. D. (2003). How to pitch a brilliant idea. *Harvard business review*, 81(9), 117-134.
- Enger, A., & Norge Kulturdepartementet. (2013). Kulturutredningen 2014. Vol. NOU 2013:4 (p. 331). https://bibsys-almaprimo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/1236dke/BIBSYS_ILS71487835910002201
- Espeland, M., Allern, T. H., Carlsen, K., & Kalsnes, S. (2013). *Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning: En utredning fra en arbeidsgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet høsten 2010, i samarbeid med høgskolene i Nesna, Telemark og Stord/Haugesund*
- Goehr, L. (1992). *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. Clarendon Press
- Hastrup, K. (1999). *Viljen til viden: en humanistisk grundbog*. Gyldendal.
- Haugsevje, Å.D. (2016). *Resultater fra NM i kunstløft*. Oslo: Kulturrådet. <https://www.kulturradet.no/vis-publikasjon/-/resultater-fra-nm-i-kunstloft>
- Holdhus, K. (2014). *Stjerneopplevelser eller gymsaleestetikk? En studie av kvalitetsoppfatninger i skolekonsertpraksiser*. Aarhus Universitet.
- Holdhus, K., & Espeland, M. (2013). [The visiting artist in schools: Arts based or school based practices?](#) *International Journal of Education & the Arts*, 14.
- Holdhus, K., & Espeland, M. (2018). Skole og konsert-frå formidling til dialog (DiSko): Produksjonsrapport. Høgskulen på Vestlandet, CASE-senteret. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2651977/DiSko%20Produksjonsrapport%20%201%202018%20rev.pdf?sequence=1>
- Holdhus, K., Waade, R., Romme, J. C., Almås, R., & Espeland, M. (2019). *Skole og konsert-frå formidling til dialog (DiSko): Erfaringsrapport*. Høgskulen på Vestlandet, CASE-senteret. https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2651920/DiSko%20Erfaringsrapport%202019_%20%28002%29.pdf?sequence=1
- Kalsnes, S.; Johansen, G. G. & Holdhus, K. (2017) Skal grunnskolen framleis synge lite og dårleg, kunnskapsminister? Dagbladet. <https://www.dagbladet.no/kultur/skal-grunnskolen-framleis-synge-lite-og-darleg-kunnskapsminister/68774463>

- Kester, G. H. (2004). *Conversation pieces: Community and communication in modern art*. University of California Press.
- Kulturrådet (2016) Kunstløftet. <https://www.kulturradet.no/kunstloftet>
- Kulturtanken, 2019. *Kvalitetsarbeid i Den Kulturelle skolesekken 2018-2019. Rapport fra kartlegging av fylkes- og direktkommunenes systematiske arbeid med kvalitet i 2018 og 2019*. <https://kulturtanken.no/prosjekt/kvalitet-og-formidling/>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- Kydland, M. (2018) *Kunst og skule: Ein dialog? - Ein studie av musikarar og lærarar sitt samarbeid i eit innovasjonsprosjekt*. Masteroppgåve, Høgskulen på Vestlandet. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2567746/Kydland.pdf?sequence=1>
- Matarasso, F. (2019). *A restless art: How participation won, and why it matters*. Calouste Gulbenkian Foundation, UK Branch.
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2018). *Conducting educational design research*. Routledge.
- Meld. St. 28 (2015/2016). *Fag-fordypning-forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Olsen, A., (2018) Å «krysse» grensesoner. *Et samarbeid mellom virksomhetene skole og kunst*. https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2586145/Annika_Olsen.pdf?sequence=1
- O'Neill, P. & Wilson, M. (2010). *Curating and the educational turn*. Amsterdam: Open Editions/de Appel arts centre.
- Pierce, J. L., Kostova, T. & Dirks, K. T. (2003). The State of Psychological Ownership: Integrating and Extending a Century of Research. *Review of General Psychology*, 7(1), 84.
- Richter, C., & Allert, H.(2017). Design as critical engagement in and for education. *EDeR- Educational Design Research*,1(1), 1–20.
- Rognerød, E. (2016) *Var det for tidlig å legge ned Kunstløftet?* Kulturrådet. <http://www.periskop.no/tidlig-a-legge-kunstloftet/>

- Romme, J. C., Waade, R., Almaas, R. & Holdhus, K. (2020). *Kunstnerbesøk, relasjon og samarbeid*: Produksjonsnotat fra innovasjonsprosjektet «Skole og konsert–fra formidling til dialog (DiSko)».
- Schlemmer, R. H. (2017). Socially engaged art education: Defining and defending the practice. I L. Hersey & B. Bobick (red) *Handbook of Research on the Facilitation of Civic Engagement through Community Art* (pp. 1-20). IGI Global.
- Skanding, M. (2019). *Community music – et felt med vekstpotensial?* Ballade.no. <https://www.ballade.no/utdanning-grunnopplaering/community-music-et-felt-med-vekstpotensial/>
- Solhjell, D., & Øien, J. (2012). *Det norske kunstfeltet: En sosiologisk innføring*. Universitetsforlaget.
- St.meld. 8. (2007). Kulturell skulesekk for framtida. Oslo: Kultur- og Kyrkjedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Stmeld-nr-8-2007-2008-/id492761/>
- Utdanningsdirektoratet (2020). Læreplanverket. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Akker J.V.D. (2013) A European Perspective on Curriculum Development and Innovation. In: Law E.HF., Li C. (eds) *Curriculum Innovations in Changing Societies*. SensePublishers, Rotterdam. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-359-1_30
- Østerberg, D., & Bjørnerem, R. T. (2017). *Musikkfeltet: en innføring i musikk sosiologi* (p. 234). Cappelen Damm akademisk.

Vedlegg 1: Tilleggsprosjekt

Midler til ekstra forskere fra UH- nett Vest

UH-Nett Vest tildelte HVL i 2016 240.000 kroner i ekstra støttemidler til DiSko. Tildelingen ble gjort i utlysningens kategori 1 "Forskningssamarbeid», som ekstra støtte til samarbeid i tilknytning til forskningsprosjekter som har fått ekstern finansiering fra andre kilder med faglig kvalitetssikring. Tildelte midler skulle brukes til å trekke inn en eller flere andre av de samarbeidende institusjonene i UH-nettVest med i forskningsprosjektet" (Utlysning UH nett Vest 2016). Gjennom disse midlene fikk DiSko mulighet til å samarbeide med tre forskere fra institusjoner på Vestlandet: Førstelektor ved Universitetet i Stavanger, Jorunn Thortveit, førsteamanuensis Marit Ulvund, leder for SEANSE¹ ved Høgskulen i Volda og professor Jill Halstead fra Universitetet i Bergen. Thortveit har bidratt med innspill som gjelder DiSkoprojektets sammenheng med grunnskolens pedagogikk, og hun har også fungert som observerende forsker i prosjektets syklus 1. Ulvund deltok spesielt i forbindelse med utforming og arrangering av konferansen «Skole og konsert», mens vi gjennom Halsted fikk kontakt med en forskningsgruppe som arbeider med Socially Engaged Art (SEA) gjennom prosjektet Social Acoustics. Halstead satte oss videre i kontakt med Simon Deacon og Stuart Leslie fra Goldsmith's University i London. Alle tre har bidratt til analyse og retningsvalg i prosjektet. Deacon og Leslie ga også et kurs til kunstnere arrangert av Kulturtanken i forkant av Syklus 2.

Konferansen The Arts and Education – Integration or Separation

Bakgrunnen og målsettingene for prosjektet var at vi ønska å utdype element i DiSko gjennom mer omfattende akademiske diskusjoner på tvers av fagfeltene kunst, skole og forskning. Forskningspraksisen i prosjektet DiSko kan relateres til en lang rekke filosofiske grunnbegrep som går langt utover de praksisene som undersøkes i prosjektet. Gjennom seminaret fikk vi anledning til å invitere til en mer overordnet debatt mellom fagfolk om filosofier som ligger bak prosjektets praksis, samt representanter for andre paradigmer som vi håpet ville utløse en rik tilnærming til diskusjoner angående forholdet mellom kunst og utdanning. Målsettingen med konferansen var å samle ei gruppe bestående av forskere, lærere og kunstnere til å diskutere problemstillinger relatert til forholdet mellom kunst og utdanning.

Vi oppnådde å samle kunstnere, forskere og høgskoleansatte, samt studenter med interesse for spenningsfeltet mellom kunst og utdanning, og å produsere ny kunnskap om feltet som resultat av en kollektiv diskusjon i løpet av seminaret. Seminaret besto av forelesninger, workshops, konserter og en interaktiv poster-sesjon der mange av seminardeltakerne presenterte egne prosjekt. Ei gruppe studenter deltok på forelesninger og workshops i tillegg til de ordinære deltakerne, og det ble dermed også en fruktbar aldersblanding. Konferansen ble finansiert gjennom en omsøkt tilleggsbevilgning fra Norges Forskningsråd⁴

Agenda kunstfagdidaktikk

På bakgrunn av resultat fra DiSkoprojektet der en ser at kompetansen omkring estetiske fag og læreprosesser på skolene er en utfordring for besøkende kunstnere, søkte DiSko i 2018 en ekstrabevilgning fra NFR til tiltaket «Agenda kunstfagdidaktikk»⁵ Målgruppen her var personell fra lærerutdanningene. Agenda Kunstfagdidaktikk (AK) har hatt en aktiv styringsgruppe bestående av Kari Holdhus, HVL (prosjektleder), Kristine Høeg Karlsen, Høgskolen i Østfold, Lisbet Skregelid, Universitetet i Agder og Egil Rundberget, Kulturtanken. Gruppen etablerte tidlig facebooksidene Agenda Kunstfagdidaktikk, ei gruppe som stadig får nye medlemmer og som pr dags dato har 381 medlemmer⁶.

I facebookgruppa har det vært debatt og informasjon rundt hendelser innen lærerutdanning i kunstfagene, og både den nye læreplanen, regjeringens strategi for de praktiske og estetiske fagene samt lanseringen av den nye faglærerutdanningen i praktiske og estetiske fag har vært informert om og tatt opp som diskusjonstema. Facebookgruppa er også en arena for å annonsere foredrag, hendelser og arrangement som medlemmene står for. AK har i perioden hatt arbeidsmøter der ledergruppa har kommunisert seg imellom. Et stort politisk debattmøte i september 2019 var planlagt

⁴ The arts and Education – integration or separation prosjektnummer hos Norges Forskningsråd: 271663

⁵ Agenda Kunstfagdidaktikk prosjektnummer hos Norges Forskningsråd: 288714

⁶ Se <https://www.facebook.com/groups/317363862227687/>

under konferansen «Art and Education» på OsloMet, der 150 ansatte innen kunstfagutdanningene var påmeldt. Vi hadde dessverre ikke tatt høyde for at dette kun var få dager før valget, og det ble ikke mulig å sette sammen et balansert utvalg av profilerte politikere, slik planen var. Kulturtanken valgte derfor å avlyse denne debatten. Samme høst arrangerte vi en liknende debatt på HVL Stord, der studenter, lærere og lokale politikere deltok. Samtidig med den politiske debatten på OsloMet, hadde vi planlagt debatt på Litteraturhuset i Bergen, der tanken var å diskutere med representanter for utdanningsfeltet. Dekan Asle Holthe ved Høgskulen på Vestlandet (HVL), rektorer og lærere fra grunnskoler og Lisbet Skregelid fra Agenda Kunstfagdidaktikk var i panelet. Innledningen var ved Kari Holdhus. I dagene rundt debatten i Bergen var medlemmene i ledergruppa samlet, og vi produserte en kronikk⁷ som ble publisert i «Utdanningsnytt». I tillegg til denne kronikken, har flere i nettverket skrevet kommentarer i aviser angående aktuell tematikk, og vi har også hatt en viss pressedekning av AKs arrangement. Våren 2020 planla vi et nettverksmøte på Gardermoen, der vi hadde invitert representanter for kunstfag i lærerutdanningene til et "rådslag". Her ble vi rammet av Korona-tiltak, og var nødt til å avlyse. Siden mange strevde med nettundervisning, hjemmeskole og annen tilrettelegging på egen institusjon, ble det heller ikke mulig med nettmøte i denne situasjonen.

AK har en rekke uformelle nettverkstråder på tvers av kunstfag og lærer/kunstnerutdanninger. AK har bakgrunn i funn fra hovedprosjektet (DiSko) der vi ser at for få grunnskolelærere har en kunstfaglig bakgrunn som er god nok til å kunne samarbeide med kunstnere på en måte som er fruktbar for elevene. Disse problemstillingene tas videre opp i det nye prosjektet “Empowering student teachers as agents of change in cross-sectorial collaborations using The Cultural Schoolbag (TCS) in Norway as learning platform” (Participed) som settes i gang i Forskningsrådets Finnut-program høsten 2020 med Kristine Høeg Karlsen som prosjektleder (Høgskolen i Østfold, 2020). AK har bidratt til å skape en overgang mellom disse to prosjektene og

⁷ <https://www.utdanningsnytt.no/den-kulturelle-skolesekken-fagartikkel/gjestens-skarpe-blikk/168728>

adressere problemstillinger knytt til estetiske fag og læreprosessers nødvendige plass i lærerutdanningen.

Aktivitetene i AK aktualiseres videre av den nye læreplanen Fagfornyelsen, som settes i verk høsten 2020 for grunnskolens vedkommende. I denne nye læreplanen vektlegges kreative, tverrfaglige, estetiske og kroppslige læringsmåter på en helt annen måte enn i den tidligere læreplanen Kunnskapsløftet, mens lærerutdanningen, som altså ble reformert før grunnskolens læreplan, virker å være mer sydd i retning av Kunnskapsløftets kunnskapssyn. I dette problemfeltet er aktivitetene og nettverkene i Agenda Kunstfagdidaktikk sentrale. Videre bidrar aktivitetene i AK til å løfte Kulturtankens virksomhet opp mot grunnskolen på en tydelig måte, noe som for eksempel mangler i regjeringens strategi for de praktiske og estetiske fagene, der de kunstneriske besøksordningene kun er tilgodesett med noen få linjer, til tross for den relativt omfattende virksomheten de faktisk representerer.

Publikasjoner, Agenda Kunstfagdidaktikk:

Holdhus, K., Christophersen, C. (2019) [Du trenger ikke vente på læreplanen, Sanner!](#) Dagsavisen.

Holdhus, K. (2019). [Sang skal ut av læreplanen for norsk i grunnskolen. Er det så nøye da?](#) Khrono.

Høeg Karlsen, K., Skregelid, L., Holdhus, K. (2020): [Styrking av praktisk og estetisk innhold i skolen. Velment, men uforpliktende strategi.](#) Utdanningsnytt.

Vedlegg 2: Rapporter, masteroppgaver og andre publikasjoner fra DiSko

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-frå 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 fra innovasjonsprosjektet «Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko)» Holdhus, K. Romme, J. Waade, R., Almaas, R.

2021: *Skole og konsert – fra formidling til dialog: Sluttrapport fra et innovasjonsforskningsprosjekt*. Holdhus, K., Romme J., Espeland, M. (Denne rapporten)

2021: Nettressurs: <https://diskometoden.no/>

Masteroppgaver:

Kydland, M.O. (2018) [Kunst og Skule: Ein Dialog? Ein studie av musikarar og lærarar sitt samarbeid i eit innovasjonsprosjekt.](#)

Olsen, A., (2018) [Å «krysse» grensesoner. Et samarbeid mellom virksomhetene skole og kunst. En kvalitativ studie og SWOT-analyse av et samarbeid mellom musikere og lærere i et innovasjonsprosjekt.](#)

Forskningspublikasjoner:

Holdhus, K. (2018). Teacher-musician-collaborations on the move: From performance appreciation to dialogue. In Kenney & Christophersen: Musician-teacher collaborations: Altering the chord, 27-38. Routledge.

Holdhus, K. (2019). [The polyphony of musician–teacher partnerships: Towards real dialogues?](#) Thinking Skills and Creativity, 31, 243-251.

Fagartikkel:

Holdhus, K; Almaas, R., Romme, J.C. (2019). Utdanningsnytt.

[Gjestens skarpe blikk](#)

Mediebidrag

Skrede, T. (2017). [Nye konsertdialoger med DiSko](#). Ballade.

Rognerød, E. (2018) [Skolen og lærerne har lite eierskap til skolekonsertene](#). Periskop.

Brandsborg, E. (2020). [Bratt læringskurve, givende samarbeid](#). Kulturtanken.no

Brandsborg, E. (2020) [Kan kunstnere og lærere samarbeide?](#) Kulturtanken.no

Helleve, K. (2020) [Musikk-DKS vil ha lærerar med på laget](#). Periskop.

Vedlegg 3: Oversikt over formidlingsaktivitet, DiSko – prosjektet

27.05.20: *Om innovasjonsforskning og kunstfagdidaktikk, med prosjektet «Skole og konsert – fra formidling til dialog» (DiSko) som eksempel.* Digital forskningspresentasjon. Høgskulen på Vestlandet. Kari Holdhus.

14.05.20: *Skole og konsert – fra formidling til dialog (DiSko).* Faglunsj i regi av bibliotek. Høgskulen på Vestlandet. Kari Holdhus.

04.03.20: [*Breaking the dualism of art versus pedagogy.*](#) Symposium, Nordic Network for Music Education Research conference, Copenhagen. Magne Espeland, Jonas Romme, Rebecca Almås og Kari Holdhus. Respondent: Catharina Christophersen.

02.10.19: *A New Kind of Dialogue Between Artists and Teachers - What Is Done And What To Gain?* Konferansepresentasjon. YAM Session, Horsens, Danmark. Jonas Cisar Romme og Roy Waade.

14.10.19: *Norwegian Perspective on Teacher Education. Policies for Unlocking Potential: Music & Creativity in Education* symposium. International Music Education Policy Group. Jonas Cisar Romme, Magne Espeland.

05.09.19: *DiSkoprojektet. Presentasjon og diskusjon.* Den Kulturelle skolesekken i Rogaland. Kari Holdhus.

28.08.19: *School and Concert – From Transmission to Dialogue (DiSko) – Symposium.* Art in Education – Building Partnerships with Artists, Schools, Young People and Communities. Konferanse, OsloMet. Kari Holdhus, Roy Waade, Magne Espeland, Egil Rundberget.

26.04.18: *Nokon kjem til å koma. Skole og konsert - frå formidling til dialog.* Undervegskonferansen 2018. Kari Holdhus

25.05.18: *Research Challenges for an Educational Design Research Innovation Project in Music.* Narratives in Music Education (NIME). Konferanse. Boston University.

01.02.18: *School and concert – from transmission to dialogue?* Fagdag, Europe Jazz Network. Vestnorsk jazzsenter. Kari Holdhus.

17.10.17: *Skole og konsert – fra formidling til dialog?* Nettverk for kulturskolerelatert forskning. Trondheim, konferanse. Kari Holdhus, Synnøve Kvile, Magne Espeland, Markus Kydland.

16.06.17: *School and concert – from transmission to dialogue (DiSko) – Challenges for a funded project in the making.* Grieg Research School, conference, Oslo. Kari Holdhus.

13.06.17: DiSko – et samarbeidsprosjekt mellom Kulturtanken og HSH. Faglig samling, Kulturtanken. Stjørdal. Kari Holdhus.

14.03.17: *School and concert – from transmission to dialogue (DiSko) – Challenges for a funded project in the making.* Nordic network for music education research, Göteborg. Kari Holdhus, Magne Espeland.

21.02.17: Skole og konsert - fra formidling til dialog. En forskningsbasert innovasjon av skolekonsertpraksis. Øyo-seminaret, Stord. Kari Holdhus.