

Et vellykket skolekorps?

Ulike aktørers forståelse av det gode korps

Ellen Marie Sundby Bredesen

Master i musikkpedagogikk
Norges Musikkhøgskole
Våren 2016

Sammendrag

Denne avhandlingen undersøker ulike meninger, holdninger, forståelser, tanker, erfaringer og oppfattelser av hva som gjør et skolekorps vellykket. Hensikten har vært å kartlegge og løfte frem sentrale perspektiver som informantene mener gjør et skolekorps vellykket, og ikke finne en «oppskrift» på vellykkethet. Jeg har valgt å undersøke fire skolekorps med geografisk spredning i Norge. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming til undersøkelsen gjennom semistrukturerte forskningsintervjuer og supplerende observasjon. Som informanter har jeg valgt aktørgruppene hovedkorpsdirigent, styreleder, forelder uten et spesielt verv og musikantgruppe. Dette utgjør tilsammen 28 informanter fordelt på 16 intervjuer. Musikantintervjuene har vært gjennomført som gruppeintervjuer bestående av fire barn og unge. Korpset jeg har undersøkt har fått navn etter hvilken geografisk region de tilhører; Korps Sør, Korps Vest, Korps Nord og Korps Øst.

Jeg har analysert intervjuene gjennom å anvende aktivitetsteori, og kategorisert funnene innenfor aktivitetsteoriens begrepsramme. Disse kategoriene er redskaper, normer og regler, arbeidsfordeling, fellesskap og objekt. Jeg har plassert aktørene som aktivitetens subjekt. Ut fra disse funnene var det tre sentrale perspektiver som gjorde seg fremtredende: Motivasjon for delta i og for å opprettholde aktiviteten, de ulike aktørrollenes betydning og ansvar, og korpsets betydning for musikantene. Disse tre perspektivene er igjen i diskutert i ulike undertematikker, henholdsvis redskaper, trivsel, foreldres undervurderte rolle, forholdet mellom styret og dirigenten, musikalske kontra sosiale aktiviteter samt skolekorpset som musikanternes aktivitet. Avhandlingen søker innsikt og forståelse om skolekorpset som aktivitet og læringsarena, og målet er at avhandlingen skal bidra til diskusjon og erfaringsutveksling for utvikling av skolekorpsaktiviteten i Norge.

Nøkkelord: skolekorps, musikk, aktivitet, aktivitetsteori, virksomhetsteori, vellykkethet, kvalitativt.

Forord

Jeg er takknemlig over å få muligheten til å skrive om et tema som ligger nært mitt hjerte og betyr uendelig mye for meg. Dette har vært en veldig lærerik prosess, mye takket være min fantastiske veileder John Vinge. Uten din store tro på dette prosjektet, interessante tanker og mangfoldige kommentarer vet jeg ikke hva det hadde blitt av denne avhandlingen.

Det er mange som har hjulpet og støttet meg, og en spesiell takk går til familie og venner. Særlig vil jeg takke Siri, som har vist stor interesse for arbeidet mitt og brukt mange timer på korrekturlesing. Deg er jeg evig takknemlig. Jeg vil også rette en takk mot Guro. Å bo med deg dette siste året har vært ganske viktig for min mentale tilstand. Takk for alle klemmer, kopper med te, samtaler om tull og fjas, og tanker om arbeidet mitt. Veronica fortjener en takk for å alltid få meg til å se lysere på problemene og le så jeg får vondt i magen. Jeg vil også takke alle medstudenter for gode diskusjoner og biblioteket for forståelse og fornyelse av utgåtte lån. Tusen takk Johan for full forståelse og mengder med støtte under arbeidet og i avslutningsfasen av avhandlingen. Du er best!

Sist vil jeg takke skolekorpene som har vært villig til å være en del av undersøkelsen, og spesielt mine 28 informanter. Uten dere ville ikke denne avhandlingen blitt det den har blitt. Takk for at dere delte tanker, meninger, forståelser og refleksjoner om vår felles interesse.

Oslo, mai 2016

Ellen Marie Sundby Bredesen

Innholdsfortegnelse

1 INNLEDNING	1
1.1 TEMA.....	1
1.2 PROBLEMSTILLING	2
1.2.1 Forskningsspørsmål og premisser	2
1.2.2 Avgrensninger.....	3
1.2.3 Begrepsavklaring	3
1.3 SKOLEKORPS.....	4
1.3.1 Korpshistorie	4
1.3.2 Beskrivelse av korpse.....	5
1.4 VIDERE STRUKTUR	6
2 TEORI	8
2.1 AKTIVITETSTEORI.....	8
2.1.1 Hvor kommer aktivitetsteori fra?.....	8
2.1.2 Hva er aktivitetsteori?.....	10
2.1.3 Aktivitetssystemet	13
2.1.4 Aktivitet, handling og operasjon.....	14
2.1.5 Aktivitetsteoriens fem hovedprinsipper.....	16
2.1.6 Benyttelse av aktivitetsteori.....	18
2.2 TIDLIGERE FORSKNING PÅ SKOLEKORPS	19
3 METODE	23
3.1 FORSKNINGSDESIGN.....	23
3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet	23
3.1.2 Utvalg og rekruttering	24
3.1.3 Utforming av intervjuguide og forberedelse til undersøkelsen.....	26
3.1.4 Gjennomføring av intervju og innhenting av empiri	26
3.1.5 Transkribering.....	28
3.2 KODING, ANALYSE OG TOLKNING	29
3.2.1 Koding	29
3.2.2 Analyse og tolkning	30
3.3 REFLEKSJONER.....	30
3.3.1 Vitenskapelig tilnærming.....	31
3.3.2 Relabilitet og validitet.....	32
3.3.3 Selvkritikk.....	34
3.3.4 Etske perspektiver.....	34
4 FUNN	36
4.1 REDSKAPER.....	36
4.1.1 Instrumenter.....	36
4.1.2 Konkurranser	37
4.1.3 Rekruttering	37
4.1.4 Musikalsk samarbeid	38
4.1.5 Korpstur.....	39
4.1.6 Korpsspesifikke redskaper.....	40
4.1.7 Oppsummering Redskaper	40

4.2	NORMER OG REGLER	41
4.2.1	<i>Regler på øvelsen</i>	41
4.2.2	<i>Forventninger til foreldre</i>	42
4.2.3	<i>Balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter</i>	44
4.2.4	<i>Oppsummering Normer og regler</i>	45
4.3	ARBEIDSFORDELING.....	45
4.3.1	<i>Horisontal fordeling av oppgaver</i>	46
4.3.2	<i>Vertikal fordeling av makt og status</i>	48
4.3.3	<i>Oppsummering Arbeidsfordeling</i>	49
4.4	FELLESKAP	50
4.4.1	<i>Samhold og miljø i korpset</i>	50
4.4.2	<i>Kommunikasjon</i>	52
4.4.3	<i>Oppsummering Fellesskap</i>	54
4.5	OBJEKT OG MOTIV	55
4.5.1	<i>Oppsummering Objekt og motiv</i>	56
4.6	OPPSUMMERING FUNN	56
5	DRØFTING.....	60
5.1	MOTIVASJON.....	60
5.1.1	<i>Redskaper som ledd i motivasjonsarbeidet</i>	60
5.1.2	<i>Trivsel som faktor for motivasjon</i>	66
5.2	DE ULIKE ROLLENES BETYDNING OG ANSVAR	69
5.2.1	<i>Foreldrenes undervurderte rolle i skolekorpset</i>	69
5.2.2	<i>Forholdet mellom dirigenten og styret i skolekorpset</i>	71
5.3	KORPSET FOR MUSIKANTENE	73
5.3.1	<i>Balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter</i>	73
5.3.2	<i>Skolekorpset som musikantenes aktivitet</i>	75
5.4	AKTIVITETSTEORI I SKOLEKORPSET.....	76
5.4.1	<i>Motiv og objekt</i>	77
5.4.2	<i>Skolekorps og aktivitetsteoriens fem hovedprinsipper</i>	78
5.4.3	<i>Skolekorps beskrevet i aktivitetssystem</i>	81
6	AVSLUTTENDE TANKER OG REFLEKSJONER VIDERE	85
6.1	OPPSUMMERING AV AVHANDLINGEN	85
6.2	ET VELLYKKET SKOLEKORPS – RESULTATET AV AKTIVITETEN?.....	85
6.3	HVORDAN KAN DENNE AVHANDLINGEN BENYTTES?	87
	REFERANSELISTE	89
	VEDLEGG.....	92
	VEDLEGG 1	92
	VEDLEGG 2	93
	VEDLEGG 3	96
	VEDLEGG 4	97

1 Innledning

Hva tenker du når jeg sier ordet «skolekorps»?

Før du fortsetter å lese ta noen øyeblikk og tenk over hva du forbinder med skolekorps. Skolekorps er en aktivitet mange i Norge har en formening om, eller i det minste har lagt merke til. Det er en aktivitet som stadig er i drift, på tross av mange nye fritidstilbud. Det finnes skolekorps i hele Norge med variasjoner i besetning, medlemmer og organisering. Hva er det som gjør skolekorpsene så like, men samtidig så forskjellige? Hvordan ser de ulike skolekorpsene på seg selv? Hvordan ser aktørene i skolekorpset på sin egen rolle? Hva gjør at man føler seg som et vellykket skolekorps?

Innledningsspørsmålet i kursiv er det samme spørsmålet som jeg har stilt til 28 informanter fordelt på 16 intervjuer. Jeg har intervjuet fire ulike aktører i fire ulike skolekorps, fire ulike steder i landet. Som intervjuer har jeg fått lov til å ta del i informantenes erfaringer, oppfatninger, refleksjoner og historier om deres deltagelse i skolekorpsaktiviteten. I denne avhandlingen ønsker jeg å belyse flere sider av det å spille og delta i skolekorps med mål om å løfte frem sentrale perspektiver på hva som gjør et skolekorps vellykket.

I dette innledende kapittelet presenteres tema og begrunnelsen for undersøkelsen. Jeg redegjør for problemstillingen, påfølgende forskningsspørsmål, premisser og avgrensninger. Videre redegjør jeg for sentrale begreper som benyttes i avhandlingen, fulgt av en beskrivelse av hva et skolekorps er og historien bak skolekorpset i dag. En presentasjon av skolekorpsene som er med i undersøkelsen kommer på side 5 og 6, før innledningen avsluttes med en redegjørelse om avhandlingens videre struktur.

1.1 Tema

Skolekorps som tema for denne avhandlingen var et naturlig valg for meg. Jeg begynte å spille klarinett som åtteåring og som mange andre fikk jeg min grunnleggende musikkopplæring i det lokale skolekorpset. Her ble min musikalske interesse vekket, jeg fikk nye venner, møtte utfordringer og opplevde mestring. Ikke minst var skolekorpset for meg forbudt med mye glede. Det var gøy å lære seg et instrument, spille sammen mot et felles mål og ha venner som delte samme interesse. Jeg opplevde at jeg var en del av et vellykket skolekorps. Det opplevdes som vellykket i form av at vi var mange, hadde en god besetning, gjorde det bra i konkurranser og at samholdet var på topp.

Etter å ha sluttet i skolekorpset, har jeg fortsatt å ha korps i livet mitt. Praksisen som har møtt meg i de forskjellige skolekorpset har vært ulik. Dette har gjort meg nysgjerrig. Hva er det som skiller de forskjellige korpset fra hverandre? Hvordan ser de på seg selv? Hva er det som gjør et skolekorps vellykket? Dette ble enda tydeligere da jeg selv begynte å jobbe i skolekorps som instruktør og dirigent. Jeg så skolekorps som ble drevet på ulike måter, med varierende medlemstall, andre rekrutteringsmetoder og ulike dirigenter. Betydde dette at disse skolekorpset var mindre vellykkede enn mitt gamle? Med utgangspunkt i disse erfaringene ønsket jeg å undersøke hvordan ulike skolekorps ser på seg selv, og å finne ut mer om hva korpset selv tenker om hva det innebærer å være et vellykket skolekorps.

1.2 Problemstilling

På bakgrunn av disse tankene utarbeidet jeg en problemstilling. Jeg ønsket å undersøke skolekorps fra forskjellige perspektiver og roller, og ikke kun dirigentens ståsted. Hensikten med denne undersøkelsen har vært å belyse de ulike tankene, meningene, forståelsene og erfaringer rundt det å drive et skolekorps, være med i et skolekorps og lede et skolekorps musikalsk. De ulike forståelsene samlet sett gjør meg i stand til å si noe om ulike aktørers opplevelse av det å være med i et vellykket skolekorps. Problemstillingen for avhandlingen blir derfor:

Hva gjør et skolekorps vellykket?

Da jeg har valgt et kvalitativt design med kvalitative intervjuer vil ikke de innsamlede dataene gi et grunnlag for generalisering. Problemstillingen må derfor forstås som *deltagerne* i denne studien sine tanker om et skolekorps vellykkethet. Hensikten med studien er ikke å finne fasiten eller oppskriften på et vellykket skolekorps, men snarere å løfte frem ulike perspektiver og synspunkter på vellykkethet for å kunne bidra til å styrke det viktige arbeidet med å drive skolekorps. Jeg undersøker likheter og ulikheter innad det enkelte skolekorpset og på tvers av ulike korps.

1.2.1 Forskningsspørsmål og premisser

Det er ulike forståelser for hva som gjør et skolekorps vellykket. Alle involverte aktører har sin egen mening. Jeg ønsker å undersøke aktørenes forståelsen av det gode skolekorpset. De aktørene jeg vil undersøke er; hovedkorpsdirigent eller musikalsk leder, musikantene, styreleder eller formann og foreldre. Når disse meningene og forståelsene blir forent i praksis,

er det da et vellykket skolekorps? Er det forskjeller på hva et vellykket skolekorps er ulike steder i landet? Hva er hensikten eller formålet til det enkelte skolekorps?

1.2.2 Avgrensninger

Denne avhandlingen har som mål å undersøke aktiviteten skolekorps. Det utelukker alle andre musikalske praksiser slik som kor og band, samt voksenkorps. Det hadde vært veldig interessant å undersøke hva aktørene i et voksenkorps ser på som et vellykket korps, men dette faller utenom denne avhandlingens rammer. Jeg har også gjort avgrensninger i antall informanter og skolekorps. I Midt-Norge finnes det et stort og rikt korpsmiljø, og det hadde vært spennende å undersøke deres meninger rundt skolekorps og vellykkethet. Det ville også ha vært interessant å intervjuer andre aktører i og rundt skolekorpsaktiviteten slik som instrumentalinstruktører, og rektor på skolen og kulturskolen, men jeg har vurdert det tilstrekkelig å begrense studien til de fire ovennevnte sentrale aktørene i skolekorpset. I to av skolekorpsetene jeg har undersøkt har de en drilltropp. Jeg har valgt å ikke intervjuer dem da ikke alle skolekorps har det og jeg ønsket å undersøke aktiviteten fra et musikkperspektiv.

1.2.3 Begrepsavklaring

Det er tre begreper som trenger en nærmere utgreiing, da de er viktige for denne avhandlingen. Begrepene er skolekorps, aktør og vellykkethet. Et skolekorps er en musikalsk fritidsaktivitet der både individuelle ferdigheter og kollektive kunnskaper utvikles. I denne avhandlingen kommer begrepene «skolekorps» og «korps» til å bli benyttet synonymt. Dette er fordi i den muntlige og daglige formen snakker man ofte om «korpset». Det er situasjonen og erfaringene til den man snakker med som avgjør om det er et korps for barn og unge eller et korps for voksne det snakkes om. I denne avhandlingen vil «korps» alltid bety «skolekorps». Et korpsår følger skoleårets terminliste med; oppstart i august, høstferie, juleferie, vinterferie, påskeferie og sommerferie.

Aktør i denne avhandlingen blir definert som en handlende og deltagende person. “En aktør tolker, vurderer og søker mening og sammenheng i tilværelsen” (Bø & Helle, 2010, s. 14). Et menneske er ikke kun en reseptiv skapning som lar seg forme av krefter utenfor seg selv, men er aktivt, målsøkende og velgende. Å være vellykket forstår jeg som en tanke eller idé. Når noe fungerer, når man føler at man lykkes med noe eller når man har oppnådd noe. Det er ikke noe som kan måles kvantitativt, da alle har en egen forståelse av det å være vellykket. Jeg ønsker at denne avhandlingen skal presentere noen av de mange ulike forståelsene på hva som er et vellykket skolekorps.

1.3 Skolekorps

I dette underkapittelet skal jeg redegjøre for aspekter rundt skolekorps, presentere kort om norsk skolekorpshistorikk og beskrive de fire skolekorpsene jeg har undersøkt.

Skolekorps er en tradisjonell fritidsaktivitet. Det er en opplæringsinstitusjon, samt et sted hvor barn og unge treffer venner. Barn kan bli med fra de er syv-åtte år, og være med ut det året de fyller 19. Skolekorps i Norge er enten janitsjarkorps eller brassband. I brassband er det kun messinginstrumenter og slagverk, mens i janitsjarkorps er det i tillegg treblåsinstrumenter. Skolekorps er som regel tredelt etter hvor lenge musikantene har spilt i korpset. Det første året blir musikantene ofte kalt aspiranter. Deretter begynner musikantene i juniorkorpset, der de er ifra ett til flere år. Dette praktiseres forskjellig fra korps til korps. Det siste korpset kan hete hovedkorpset, og der er musikantene til de slutter i skolekorpset. I tillegg til fellesøvelse en gang i uka, har man ofte ukentlig instrumentaltime enten alene eller med en mindre gruppe som spiller samme instrument. Det er også ulik praksis om man benytter kulturskolens instrumentallærere eller ansetter egne.

1.3.1 Korpshistorie

Skolekorpset stammer fra tyrkiske invasjoner i Europa på 1500-tallet. Tyrkerne hadde med seg musiserende soldater som skulle motivere dem som sloss. Disse musiserende soldatene ble kalt janitsjarer. I Norge ble det opprettet militære korps med janitsjarbesetning i 1820, og sivile korps i andre halvdel av 1800-tallet. Dette var korps for voksne menn, ofte med utgangspunkt i foreninger, arbeidsplasser og politiske partier. Det første skolekorpset i Norge ble opprettet i 1901 av William Farre (1874-1950), som blir kalt «skolekorpsenes far». I tillegg til å opprette det første skolekorpset, sørget han for å dra på en promoteringsturné til andre store byer i Norge, og spilte konserter i hver by og tettsted langs ruta. Dette gjorde at idéen om en felles instrument- og musikkopplæring i forbindelse med skolen, spredte seg til andre steder i landet. Skolekorpset var i starten kun for gutter da jenter ble sett på som for små og spinkle til å kunne håndtere instrumenter. Denne praksisen varte til 1950-tallet da det først ble opprettet egne pikekorps, før det ble tillatt for alle å begynne i samme skolekorps. På 1980-tallet, som av noen regnes som skolekorpsenes gullalder, meldte Norges Musikkorps Forbund om 140 000 registrerte medlemmer (Wiig, 2012, s. 18ff).

17. mai er en spesiell dato for skolekorpsene. Det er vel ikke mulig å skrive en avhandling om skolekorps uten å komme inn på denne dagen, og hva den har betydd for skolekorpset. 17. mai er den dagen skolekorpsvirksomheten er mest synlig for majoriteten av Norges

befolkning. Den første offentlige konserten med et skolekorps var på 17. mai 1902, og tidlig på 1900-tallet begynte skolekorpset å gå i barnetoget (Wiig, 2010, s. 94). Likevel er 17.mai ikke en stor del av denne avhandlingen, da informantene ikke vektla dette i intervjuene. Inntrykket er at 17. mai er kun en av hendelsene i løpet av et korpsår som inneholder mange aktiviteter og prosjekter.

1.3.2 Beskrivelse av korpset

For at leseren skal få innledende kjennskap til korpset som denne avhandlingen henter sin empiri fra, presenterer jeg nå de fire korpset og disse korpsetenes informanter.

Korps Sør

Korps Sør er et skolekorps med janitsjarbesetning lokalisert sør i Norge. De har øvelser i en gymsal hver onsdag. Hovedkorpsdirigenten dirigerer i tillegg aspirantkorps, mens juniorkorps har en egen dirigent. Korps har egne instrumentalinstruktører, men er med i et prøveprosjekt med den lokale kulturskolen der saksofonelevne har undervisning. Korps har nå rundt 25 medlemmer i hovedkorps, men var for få år siden nedleggingstruet på grunn av manglende økonomi og for få musikantene. Korps Sør rekrutterer fra tre skoler. Medlemmene er aspirant i ett år, og junior i to år før de kommer i hovedkorps. Kjønnfordelingen mellom informantene er slik; dirigent og forelder uten verv er kvinner, styreleder er mann og musikantene var jevnt fordelt mellom kjønnene. Dirigenten har utdannelse i økonomi og administrasjon, i tillegg til dirigentkurs.

Korps Vest

Korps Vest er et skolekorps med janitsjarbesetning og drill. Korps er lokalisert på en øy vest i Norge. Skolekorps øver i en gymsal hver mandag. Musikantene praktiserer felles oppvarming i instrumentgruppene før øvelsen starter. Skolekorps har et godt samarbeid med voksenkorps i bygda, som dessuten var pådriver for opprettelsen av skolekorps på 1950-tallet. De rekrutterer fra én skole og korps har 40 musikantene i hovedkorps. De har instrumentalinstruktører både fra kulturskolen og egne ansatte, men kan bare garantere for instrumentaltimer ut barneskolen. Hovedkorpsdirigenten dirigerer i tillegg juniorkorps. Han har ikke utdannelse innenfor musikk, men har opparbeidet seg "realkompetanse". I Korps Vest er musikantene aspiranter et helt år fra høstferien til neste høstferie. Deretter er de junior til de går ut av barneskolen, men etter ett år i junior spiller de både i juniorkorps og hovedkorps. Da de begynner på ungdomsskolen går de kun i hovedkorps. Blant mine

informanter er musikantene jevnt fordelt på kjønn og forelder uten verv er kvinne. Både dirigenten og styreleder er menn.

Korps Nord

Korps Nord er hovedsakelig et skolekorps, men har i tillegg foreldre som er med og spiller. Korpset er lokalisert i en by nord i Norge. Korpset har janitsjarbesetning og drill. De øver hver mandag i musikkrommet på den lokale skolen og har instrumentalinstruktører fra kulturskolen. Hovedkorpset består av rundt 30 medlemmer. Korpset rekrutterer fra to barneskoler. Dirigent Nord dirigerer kun hovedkorpset. Kjønnfordelingen blant informantene er: Dirigenten i Korps Nord er mann, musikantene er likt fordelt mellom gutter og jenter, og både Forelder Nord og Styreleder Nord er kvinner. Musikantene er først aspirant ett år, deretter junior ett år før de kommer i hovedkorpset. Dirigent Nord har utdanning i rytmisk musikk fra et norsk konservatorium.

Korps Øst

Korps Øst er et skolekorps med janitsjarbesetning som er lokalisert i en by øst i Norge. Korpset øver i skolens samlingsal hver torsdag. Hovedkorpsdirigenten dirigerer i tillegg juniorkorpset. Musikantene er ett år i aspirantkorpset, og to år i juniorkorpset før de spiller i hovedkorpset til de er 19 år. Korps Øst har egne instrumentalinstruktører som har undervisning med musikantene andre dager enn torsdag. Korpset har 36 musikanter i hovedkorpset og de rekrutterer fra én skole. Blant mine informanter er styrelederen og forelderen kvinner, musikantene er jevnt fordelt mellom kjønnene og Dirigent Øst er mann. Dirigenten har høyere utdanning i musikk.

1.4 Videre struktur

Denne avhandlingen har fem kapitler i tillegg til innledningskapittelet. Det neste kapittelet handler om oppgavens teorigrunnlag. Det kommer en grundig utgreiing om aktivitetsteori, før jeg redegjør for tidligere forskning på skolekorps og musikkorps. I kapittel 3 presenteres undersøkelsens forskningsmetode. Jeg redegjør for valg av forskningsdesign og hvordan jeg har kodet og analysert datagrunnlaget. Kapittelet avsluttes med en refleksjon over aspekter i undersøkelsen som kunne ha blitt gjort annerledes og etiske perspektiver. I kapittel 4 presenterer jeg undersøkelsens funn, mens i kapittel 5 drøftes funnene opp mot problemstillingen. Avhandlingen rundes av med avsluttende tanker og refleksjoner videre.

Mitt utgangspunkt som korpsmenneske har farget denne avhandlingen både bevisst og ubevisst. Gjennom min tid som skolekorpsmusikant og nå som dirigent, har jeg sett hva å delta i et skolekorps kan gjøre for barn og unge. En avhandling skrevet om et tema som forfatteren er så involvert i, kan aldri skrives helt objektivt. Det er imidlertid ikke *mine* tanker dette skal handle om og jeg ser på min forforståelse og engasjement som en styrke for denne avhandlingen. Jeg har et brennende ønske om at fritidsaktiviteten skolekorps skal bestå og utvikle seg i mange år til. Derfor synes jeg det er viktig å dele erfaringer og tanker man har rundt skolekorps. Denne oppgaven er organisert rundt «vellykkethet» siden de fleste ønsker det beste for sin aktivitet. Man ønsker at det skal stå til forventningene, at man utvikler seg, har det gøy og at aktiviteten fungerer.

2 Teori

I dette kapittelet redegjør jeg for det teoretiske grunnlaget i denne avhandlingen. Dette grunnlaget utgjøres i all hovedsak av aktivitetsteori. Jeg har benyttet aktivitetsteori som et verktøy for analyse av mitt empiriske materiale. I tillegg til aktivitetsteori presenteres også tidligere forskning på skolekorps og musikkorps.

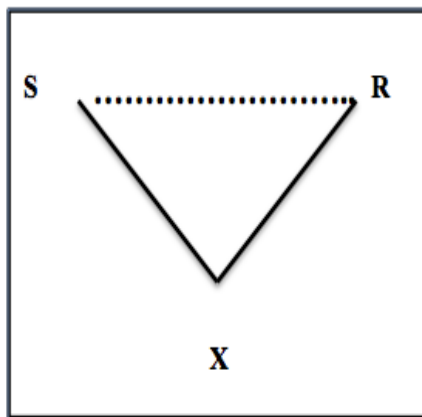
2.1 Aktivitetsteori

Aktivitetsteori, virksomhetsteori og kulturhistorisk aktivitetsteori er alle navn på samme teori. Felles er at aktiviteten står i sentrum og at det er aktiviteten som undersøkes. Tidligere teorier hadde et annet syn på hvordan læring skjer. Behavioristene mente at mennesket lærer gjennom stimuli utenfra, og et ønske om å unngå smerte og motta belønning (Imsen, 2014, s. 75). Ifølge behavioristene er det endringer i den ytre og observerbare adferden som definerer læring (Säljö, 2001, s. 51). De kognitivt orienterte læringsteoriene mente at læring skjer i de indre tankeprosessene, mens konstruktivistiske læringsteorier vektlegger hvordan kunnskap blir konstruert (Imsen, 2014, s. 105 og s. 145). Aktivitetsteori er derimot en sosiokulturell læringsteori. I sosiokulturelle læringsteorier skjer læring som en sosial prosess i samspill med individets omgivelser (Imsen, 2014, s. 183). Vi lærer og utvikler oss gjennom sosial deltakelse, og bruken av språk og andre kulturelle redskaper former vår identitet (de Lange, 2014, s. 163). Samfunnet og sosialt samspill er et uunnværlig premiss i aktivitetsteori. Aleksis Leontiev utdyper: “Under whatever kind of conditions and forms human activity takes place, whatever kind of structure it assumes, it must not be considered as isolated from social relations, from the life of society” (Leontiev, 1978, s. 51).

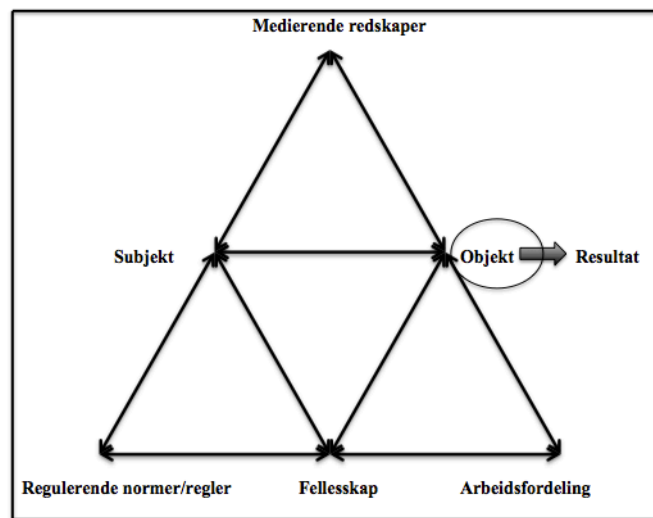
2.1.1 Hvor kommer aktivitetsteori fra?

Aktivitetsteori stammer fra Lev S. Vygotsky sine arbeider på 1920-tallet. Teorien har blitt videreutviklet utover 1900-tallet gjennom tre generasjoner, der noen av nøkkelpersonene er Alexander R. Luria, Alexi Leontiev og Yrjö Engeström. Den første generasjonen startet med Vygotsky og mediert handling, det å lære gjennom mediering. En mediert handling er en gjensidig prosess hvor både individet og kulturen påvirkes (de Lange, 2014, s. 163). I tidligere tider lagde urmennesket hakk i pinner for å huske noe eller å ha oversikten over noe, og Vygotsky mente dette “(...) went beyond the limits of the psychological functions given to them by nature and proceeded to a new culturally-elaborated organization of their behaviour” (Vygotsky, 1978, s. 39). Ved hjelp av *tools* eller *signs* kan mennesket utføre en kompleks

mediert handling, og Vygotsky mente at hakkene i pinnen er et tool eller et sign (Vygotsky, 1978, s. 40). Jeg vil benytte meg av begrepet *redskaper* for både tools og signs, og en grundigere redegjørelse av dette begrepet kommer på side 12. Den medierte handlingen blir beskrevet slik figur 1 viser. Subjektet (S) og objektet (R) står ikke alene, men det finnes redskaper (X) som formidler våre handlinger. Vygotskys tanker er ikke kun forbeholdt aktivitetsteori, men også andre sosiokulturelle teorier. Eksempler på dette er Wertsch sin teori om mediert handling og Lave og Wengers teori om situert læring. Begge teoriene deler aktivitetsteoriens syn på at kulturelle redskaper formidler menneskers handlinger (Engeström & Miettinen, 1999, s. 11).



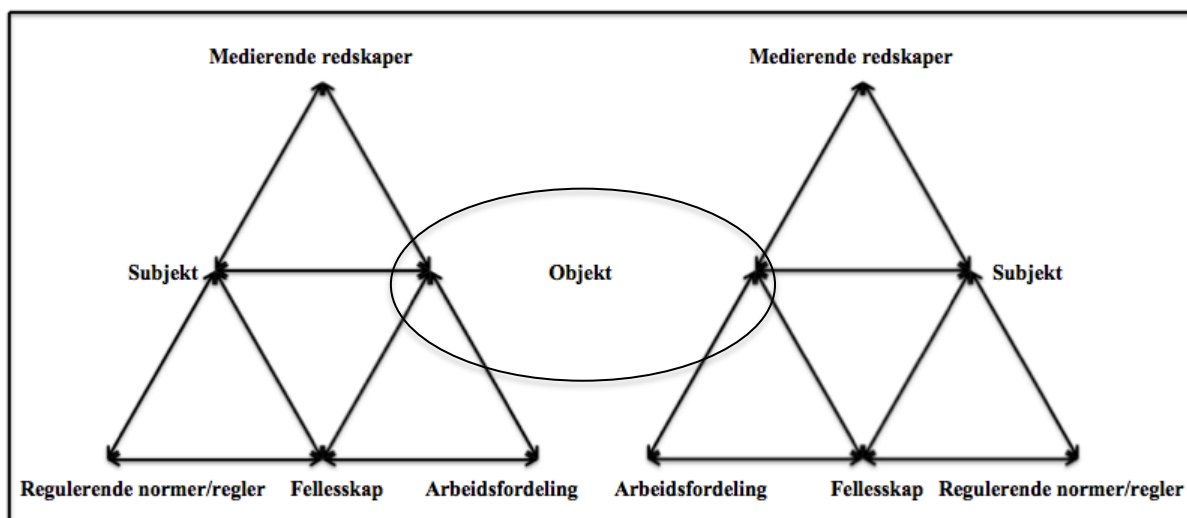
Figur 1: Vygotskys mediering



Figur 2: Aktivitetssystemet

Den andre generasjonen, med Leontiev i spissen, fokuserte på forskjellen mellom individuell handling og kollektiv aktivitet. Han var kritisk til at de sosiale omgivelsene ikke vektlegges nok når individet lærer og utvikles (de Lange, 2014, s. 165). Leontiev fokuserte på individet og dets interaksjon med fellesskapet (Engeström, 2001, s. 134). Han sidestiller individuell læring og sosial utvikling, og deler det i tre nivåer; aktivitet, handling og operasjon (de Lange, 2014, s. 165). Disse vil bli nærmere forklart i 2.1.4. Det er Engeström som setter Leontiev sine tanker innenfor rammene av et aktivitetssystem, slik figur 2 viser (de Lange, 2014, s. 166) Selve aktivitetssystemet vil bli forklart og beskrevet på side 13.

Den tredje generasjonen aktivitetsteori fokuserer på mangfoldet i samfunnet og ulike perspektiver mellom aktivitetssystem (Engeström, 2001, s. 134). Samfunnet blir stadig mer komplekst. Den tredje generasjonen forholder seg til “(...) kompleksiteten i et moderne



Figur 3: To aktivitetssystem med et potensielt delt objekt

samfunn, der både enkeltindivider og sosiale praksiser har mange forgreininger og overlappende roller” (de Lange, 2014, s. 168). Det er et uoversiktlig antall formelle og uformelle miljøer, institusjoner og organisasjoner, og ingen aktivitet står alene eller opererer isolert. Man trenger derfor å se aktivitetssystemene i større nettverk og ikke som enkeltstående systemer (de Lange, 2014, s. 167f). Dette er illustrert i figur 3. Figuren viser at et mulig delt objekt er det som binder aktivitetssystemene sammen.

2.1.2 Hva er aktivitetsteori?

Aktivitetsteori betrakter læring som en sosial og kontinuerlig aktivitet: “Ein aktivitet drivast av eit kollektivt *motiv* som finst over tid, og er alltid retta mot eit *objekt*, som eit eller fleire subjekt kan transformere til eit resultat eller *utbytte* [outcome], ved hjelp av *medierende reiskapar* [mediating tools]” (Johansen, 2013, s. 11). Aktivitet er en praksis og en virksomhet (de Lange, 2014, s. 165) Aktiviteten er rettet mot et objekt og drives av et motiv mot dette objektet. Et objekt er det aktiviteten er rettet mot, det er formålet til aktiviteten, mens motivet er drivkraften til aktiviteten. En aktivitet kan ha ett eller flere motstridende motiver som kan være en del av objektet, men det kan ikke ha flere objekt (Kaptelinin, 2005, s. 17). Det eksisterer ikke menneskelig aktivitet uten objekt. Leontiev (1978) skriver: “The expression “objectless activity” is devoid of any meaning” (Leontiev, 1978, s. 52). Det samme gjelder motivet; “Activity does not exist without a motive; “nonmotivated” activity is not activity without a motive but activity with subjectively and objectively hidden motive” (Leontiev, 1978, s. 62f). Et eller flere subjekt kan ved hjelp av medierende redskaper få et utbytte av aktiviteten. Jeg forstår subjektet som den eller de aktiviteten handler om. Etymologisk kommer subjekt fra *subjicere*, som betyr kaste under eller det som ligger til grunn. Ifølge

Engeström og Miettinen er det den personen som analyserer aktiviteten som velger subjekt. “At the same time, the analyst must select a subject, a member (or better yet, multiple different members) of the local activity, through whose eyes and interpretations the activity is constructed” (Engeström & Miettinen, 1999, s. 10). Et resultat er utfallet av aktiviteten. Når noe er medierende står det som en formidler mellom to kategorier. Redskaper i aktivitetsteori kan være faktiske, fysiske gjenstander, men også psykologiske og symbolske redskaper. Et medierende redskap er noe som formidler mellom subjektet og objektet (Vygotsky, 1978, s. 49).

Begrepet «objekt» krever en grundigere utredning. Som beskrevet over er det bare ett objekt i aktiviteten. Likevel kan objektet forstås på ulike måter. Dette kommer av at tekstene aktivitetsteori bygger på er oversatt fra russisk til engelsk og deretter videre til andre språk. Det engelske begrepet «object» kommer fra to russiske begrep som ikke betyr akkurat det samme, nemlig «objekt» og «predmet». Forskjellene er minimale, men de kan skape begrepsforvirring. “Although *objekt* deals mostly with material things existing independently of the mind, *predmet* often means the target or content of a thought or action. For Leontiev it was important to emphasize these differences” (Kaptelinin, 2005, s. 6). På norsk blir begge uttrykkene oversatt til objekt, og vi må derfor ha i bakhodet at det inneholder begge forståelser.

Det blir i tillegg forvirringer når begrepet motiv tas med. Det som noen ganger forstås som aktivitetens objekt, kan være et motiv. Aktiviteten inneholder flere motiver som kan være motstridene. Leontiev setter likhetstegn mellom motiv og objekt, og mener at objektet er det sanne motivet: “(...) the object of an activity is its true motive” (Leontiev, 1978, s. 62). Dette er en veldig snever forståelse av objektet som både de Lange og Kaptelinin er uenig i. de Lange skriver:

Deltakelse i sosiale praksiser innebærer nødvendigvis at forskjellige individer bidrar med ulike innspill, ideer og handlinger. På denne måten er summen av de *forskjellige* innspillene også noe som skaper endringer, spenninger og noen ganger konflikter. Denne dynamikken bidrar samtidig til at en aktivitet alltid blir formet og endret av sine deltakere. Summen av meninger og ideer er dermed livsnerven som betegnes som det kollektive formålet eller objektet for aktiviteten. Å redusere objektet til enkeltpersoners oppfatninger er derfor ikke dekkende for å forstå hvorfor vi handler som vi gjør, siden vi alltid påvirkes av andre deltakeres ideer og forventninger. (de Lange, 2014, s. 166)¹

¹ de Lange baserer dette sitatet på Foot – Pursuing an evolving object: Object formation and identification in a conflict monitoring network (2002) og Kaptelinin & Nardi – Acting with Technology: Activity Theory and Interaction Design (2006).

Kaptelinin beskriver aktivitetens objekt som «the sense-maker»:

The object of activity can be considered the “ultimate reason” behind various behaviours of individuals, groups, or organizations. In other words, the object of activity can be defined as “the sense-maker,” which gives meaning to and determines values of various entities and phenomena. Identifying the object of activity and its development over time can serve as a basis for reaching a deeper and more structured understanding of otherwise fragmented pieces of evidence. [sic] (Kaptelinin, 2005, s. 5)

Slik jeg tolker det må man i aktivitetsteori kunne skille mellom motiv og objekt. Enkelt personer i aktiviteten, både subjekt og de som ellers innregnes i fellesskapet, har egne motiver for å være med i aktiviteten, og som de Lange skriver er det summen av disse som blir aktivitetens objekt. Kaptelinin støtter meg i dette, og mener vi må “(...) differentiating between the concepts of «the object of activity» and «motive»” (Kaptelinin, 2005, s. 17).

I boken *Learning, Working and Imagining* (1990) redegjør Engeström for Wartofskys² tredeling av redskaper. Primære redskaper tilhører operasjoner som subjektet bruker ubevisst. Hva operasjoner er, kommer jeg tilbake til på side 14. Sekundære redskaper skal bevare og overføre ferdigheter om bruken av primære redskaper. Den siste kategorien er tertiære redskaper. Dette er redskaper som ikke er synlige siden de er opplagte i aktiviteten, eller de kan være imaginære (Engeström, 1990, s. 173f). Engeström mener at disse redskapene trenger nærmere konkretisering. Han deler redskapene inn i fire ulike typer; hvorfor [why], hvordan [how], hva [what] og til hvor [where to]. Hvorfor-redskapet forteller oss hvorfor objektet oppfører seg slik det gjør og rettfærdiggjør bruken av redskapet. Hvordan-redskapet forteller oss hvordan spesifikke objekt skal håndteres. Både hvorfor-redskapet og hvordan-redskapet er sekundærredskaper. Hva-redskapet er et primærredskap. Det er håndfast, lett å få øye på og det er lett å bruke. Til hvor-redskapet går dypere enn hvorfor-redskapet, og ligner Wartofskys tertiære redskaper. Dets viktigste egenskap er å motivere subjektet (Engeström, 1990, s. 188ff).

For å forstå teorien og begrepene, vil jeg nå sette de i sammenheng med aktiviteten skolekorps. Et objekt i aktiviteten skolekorps kan være å spille et instrument sammen med andre. Motivet eller drivkraften for aktiviteten kan være ulike for de forskjellige aktørene, og de kan være motstridende. Eksempler på ulike motiv kan være ønsket om å gjøre det samme som bestevennen sin, at barnet ditt skal ha samme fritidsaktivitet som du selv hadde eller at man ønsker å lære seg et instrument. Som Engeström og Miettinen skriver, er det den som

² Wartofsky, Marx. (1979). *Models: Representation and scientific understanding*. Dordrecht: Reidel.

analyserer som bestemmer hvem man setter som subjekt. Slik jeg ser det er musikantene et av subjektene i aktiviteten skolekorps. Uten musikantene er det ikke et skolekorps og det er heller ikke et behov for de andre aktørene i skolekorpset. Vi har også andre viktige aktører som kan belyse aktiviteten fra flere sider. Jeg vil i tillegg til musikanter, sette dirigent, foreldre og styreleder som subjekt. Et resultat av aktiviteten skolekorps kan være å vinne en konkurranse. Redskaper i skolekorps er blant annet noter, det musikalske språket, instrumenter, notestativ og fliser til klarinett og saksofon. Disse medierer mellom subjektet, musikantene og objektet, å spille et instrument sammen, slik at aktiviteten kan foregå.

2.1.3 Aktivitetssystemet

Kategoriene redskap, subjekt, objekt, arbeidsfordeling, normer og regler og fellesskap blir satt i kontekst ved hjelp av et aktivitetssystem. “Et aktivitetssystem i sosiokulturell betydning er et større eller mindre system hvor mennesker samhandler i forhold til visse mål, slik at de forholder seg til et sett av motiver og regler for å nå målet” (Imsen, 2014, s. 205). Engeström har utviklet aktivitetssystemet basert på Vygotsky og Leontiev sine arbeider, og det blir brukt til å vise til spesifikke arenaer der aktivitet skjer. Det danner en helhetlig ramme rundt musikantene. Engeström utvidet mediering mellom objekt og subjektet, og la til fellesskap, regulerende normer og regler, og arbeidsfordeling. Med fellesskap menes en gruppe som deler det samme objektet (Johansen, 2013, s. 65). I et skolekorps blir fellesskapet dirigenter, foreldre, styret, instruktører og andre som har med korpset å gjøre. På samme måte som redskaper er medierende mellom objektet og subjektet, blir regulerende normer og regler medierende mellom subjektet og fellesskapet, og arbeidsfordeling blir medierende mellom fellesskapet og objektet.

Arbeidsfordeling forstås på to måter, enten som vertikal fordeling av makt og status, eller som horisontal fordeling av oppgaver. En vertikal fordeling av makt i et skolekorps setter styrelederen på toppen, i alle fall hvis man ser på den administrative siden. Selv om dirigenten er den øverste musikalske lederen i et korps, er hun ansatt av styret. For musikantene kan likevel dirigenten være den de ser på som øverste leder. Dette kan komme av at dirigenten er den voksne personen musikantene har mest kontakt med. I en horisontal fordeling av oppgaver i et skolekorps kan man bruke de ulike aktørenes oppgaver som eksempel; dirigentens oppgave er å få musikantene til å spille sammen, musikantene skal spille og lære, foreldre skal støtte barna sine og styreleder skal ha kontroll. Regulerende normer og regler finnes overalt i samfunnet, også i skolekorps. I skolekorpset finnes blant annet normer og regler som regulerer aktiviteten til aktørene. Det kan være regler som gjelder mange steder,

slik som ikke å prate mens dirigenten snakker, eller det kan være regler som har kommet av spesifikke hendelser eller meninger fra en syklus (se 2.1.4), slik som at man kun skal ha årsmedaljer på uniformen. Et aktivitetssystem (se figur 2, side 9) inneholder kategoriene objekt, subjekt og fellesskap, med redskaper, normer og regler og arbeidsfordeling som medierende mellom kategoriene. Sirkelen rundt objektet viser til særstillingen det står i forhold til de andre kategoriene, altså at det er objektet som gir motiv og retning for aktiviteten (Johansen, 2013, s. 64).

2.1.4 Aktivitet, handling og operasjon

Til nå har jeg redegjort for nøkkelbegreper innen aktivitetsteori og aktivitetssystemet. Hva er det man *gjør* i skolekorpset? Det som realiserer aktiviteten skolekorps er aktivitet, handling og operasjon, men hva er egentlig forskjellen mellom dem? En måte å forstå forskjellen på er å se på det i tre ulike nivåer. Det første og overordna nivået er aktivitet. Aktivitet er hvordan en praksis har utviklet seg over tid og er knyttet til et objekt. Det andre nivået er handlinger. Handlinger foregår samtidig i konkrete situasjoner der individer forfølger sine egne mål innen aktivitetens rammer (de Lange, 2014 s. 165). Aktiviteten blir dannet av spesifikke og individuelle handlinger, mens handlinger blir dannet av automatiserte operasjoner.

Det kan være vanskelig å forstå forskjellen mellom handling og aktivitet, da begrepene til dels brukes om hverandre. En viktig forskjell er tidsaspektet. Handlinger har klare start- og sluttpunkter, mens aktivitet er mer utydelig siden de beveger seg i lange, historiske sykluser. Handlinger styres av spesifikke og avgrensede mål, mens aktivitet styres av ett eller flere motiver. “(...) just as the concept of motive is related to the concept of activity, the concept of purpose is related to the concept of action” (Leontiev, 1978, s. 63). Målet *for* og tanken *bak* en handling finnes i bevisstheten til subjektet. Handlinger kan observeres og er bindeleddet mellom subjektet og objektet (Johansen, 2013, s. 53ff). For å kunne etablere mål må man konkretisere hva man ønsker å oppnå gjennom å isolere betingelsene (Leontiev, 1978, s. 65). Dette kalles operasjoner, og er det tredje nivået i aktivitetsteori. Operasjoner er automatiserte handlinger, altså handlinger som utføres uten å tenke seg om, og reguleres av spesifikke rammefaktorer i en gitt situasjon. Operasjoner er det man faktisk *gjør* (Johansen, 2013, s. 12).

Leontiev forklarer handling og aktivitet i boka *The Development of Mind* (1981). Han eksemplifiserer det med et jakt eksempel hos urmennesket. Tidlig i evolusjonen var det blitt nødvendig å fordele arbeidsoppgaver. Noen laget mat, mens andre jaktet. Man hadde et naturlig behov, et motiv, for å skaffe mat. I den kollektive aktiviteten «jakt» hadde én person

som oppgave å skremme flokken mot jegerne. Oppgaven var utført da det var gjort, men det betydde ikke at maten var sikret. Å skremme dyrene er det motsatte av hva man bør gjøre for å sikre byttet. Det er kun ved at jakten er en kollektiv, sosial aktivitet at hans handling blir satt i perspektiv. Han får en del av byttet ved at det sosiale forholdet og båndet mellom menneskene overskrider naturens lover. Det krever et skille der selve jakten er aktiviteten, mens å skremme flokken er handlingen. Dette skillet krever dog at mennesket selv kan forstå forholdet mellom aktivitet og handling (Leontiev, 1981, s. 186ff).

Internalisering og eksternalisering er to prosesser som foregår i alle nivåer av menneskelig aktivitet.

Activity theory recognizes two basic processes operating continuously at every level of human activities: internalization and externalization. Internalization is related to reproduction of culture; externalization as creation of new artifacts makes possible its transformation. These two processes are inseparably intertwined. (Engeström & Miettinen, 1999, s. 10)

Dette tydeliggjør forskjellen på individuell og kollektiv læring. Internalisering er å ta til seg ny kunnskap. Dette gjøres av alle medlemmer i skolekorpset. Aspiranten lærer seg et instrument og aktivitetens kultur samtidig. Eksternalisering er når man kjenner aktiviteten så godt at man kan være med å fremme nye tanker, ideer, kunnskaper og innovative tiltak (de Lange, 2014, s. 170). I skolekorpset kan dette være når man blir eldre og er med å foreslå hvilke stykker som skal spilles.

Et forsøk på å applisere begrepene aktivitet, handling og operasjon kan se slik ut: Aktiviteten er skolekorps, og det er mange ulike handlinger som danner grunnlaget for aktiviteten. Det kan være øvelser, konserter, loppemarked, seminarer, pauser og lignende. Hvis vi tar handlingen en øvelse er det mange ulike segmenter. Oppmøte, oppakning, oppvarming, å spille, å øve, å vente, pause, å lytte og nedpakning. Alle disse delene har automatiserte handlinger, altså det man i aktivitetsteori kaller operasjoner. Da musikanten var helt fersk i aspirantkorpset, var oppakning en egen handling. Den har nå blitt automatisert. Maren setter saksofonkassen riktig vei, vet hvordan hun åpner den, putter flisa i munn, setter opp notestativet og finner frem notene. Hun vet hvordan hun setter sammen saksofonen, med vante hender setter hun på flisa, justerer, strammer til og prøver ut. Rammefaktorene regulerer operasjonene. Når Maren får en ny saksofon følger det med en annen kasse som åpnes på en annen måte. Den tidligere automatiserte handlingen å åpne kassa må nå øves inn på nytt.

2.1.5 Aktivitetsteoriens fem hovedprinsipper

I artikkelen *Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization* fra 2001, presenterer Engeström fem hovedprinsipper han mener oppsummerer aktivitetsteori. Guro Gravem Johansen har i sin doktoravhandling (2013) oversatt de engelske begrepene til nynorsk, som jeg nå benytter i bokmålsform. Det første prinsippet er at den primære analyseredskapen er et kollektiv, redskapsmediert og objektorientert aktivitetssystem [activity system]. Selv om man kan analysere handlinger og operasjoner, kan de kun bli forstått som en del av aktivitetssystemet (Engeström, 2001, s. 136). Den fundamentale prosessen for læring hos subjektet er objektorientert handling. Det vil si at objektet står i sentrum av aktiviteten hos subjektet, og det er subjektet som tilskriver objektet verdier og mening (Johansen, 2013, s. 52).

Det andre prinsippet er at et aktivitetssystem rommer flerstemthet [multi-voicedness]. Et aktivitetssystem er alltid et fellesskap av mangfoldige meninger, agendaer, tradisjoner og interesser (Engeström, 2001, s. 136). Disse meningene, agendaene, tradisjonene og interessene kan være omforente, men også motstridende hos de ulike aktørene i systemet, noe som kan skape spenninger og konflikter (Johansen, 2013, s. 70). De ulike aktørene blir også gitt ulike posisjoner av arbeidsfordelingen, noe som gir aktivitetssystemet større flerstemthet (Engeström, 2001, s. 136).

Det tredje prinsippet er at et aktivitetssystem rommer historitet [historicity]. Aktivitetssystemene forandrer og former seg over tid, og det er kun ved hjelp av deres egen historie at man kan forstå aktivitetssystemets problemer og potensial. Man må studere historien til aktiviteten og objektene, samt de teoretiske ideene og redskapene som har formet aktiviteten (Engeström, 2001, s. 136f).

Det fjerde prinsippet er motsetninger [contradictions] som drivkraft for endring og utvikling, og har en sentral rolle i et aktivitetssystem. "Fordi subjektet strevar etter kontinuitet og koherens i tilveret over tid, kan trongen til å overkome motsetnader og meistre spenningar på ulike nivå, sjåast som ein utviklingsmessig kraft" (Johansen, 2013, s. 72). Motsetninger er strukturelle spenninger *i og mellom* aktivitetssystemer som er samlet over tid. Det er ikke det samme som konflikter eller problemer. Aktivitetssystemet er et åpent system som kan ta inn nye ideer og teknologier. Dette kan føre til motsetninger (Engeström, 2001, s. 137).

Johansen redegjør for tre ulike nivåer av motsetninger; primære, sekundære og tertiære. Primære motsetninger er når de enkelte kategoriene i et aktivitetssystem har indre motsetninger. Dette kan skje når det er internt motstridende normer blant subjektene i aktivitetssystemet. Sekundære motsetninger er når en kategori kolliderer med en annen kategori *innad* i aktivitetssystemet. Et eksempel på dette kan være nye redskaper som blir inkludert i aktivitetssystemet som fellesskapet ikke ønsker. Når *ulike* aktivitetssystem er på kollisjonskurs kan tertiære motsetninger oppstå (Johansen, 2013, s. 73). De Lange presenterer i motsetning til Johansen fire ulike motsetninger; primære, sekundære, tertiære og kvartære motsetninger. Primære motsetninger er *innenfor* enkeltkategorier i aktivitetssystemet, mens sekundære motsetninger er motsetninger *mellom* enkeltkategoriene i et aktivitetssystem. Tertiære motsetninger definerer han som “Motsetninger mellom aktivitetssystem og krav fra et overordnet eller dominerende aktivitetssystem” (de Lange, 2014, s. 172). I korpsverden kan et overordna aktivitetssystem i en situasjon være skolen. Kvartære motsetninger er mellom et aktivitetssystem og miljøer med tilgrensende interesser (de Lange, 2014, s. 172). Dette kan være at skolekorpset og et orkester deler slagverkutstyr for å dele på kostnaden, men er uenige om hvordan det bør lagres. Slik jeg ser det inneholder Johansens tertiære motsetninger både de Langes tertiære og kvartære motsetninger, men de er ikke like tydelig definert.

Det femte og siste prinsippet er at et aktivitetssystem rommer muligheter for ekspansiv transformasjon [expansive transformation]. Aktiviteten går igjennom lange sykluser av kvalitative forandringer. Når motsetningene blir forsterket begynner individer å sette spørsmålstegn ved de gjeldene normene. En ekspansiv transformasjon er fullført når objektet og motivet til aktiviteten er omdefinert til å omfatte et bredere begrepsapparat enn tidligere. Aktiviteten har utvidet horisonten og innlemmet muligheter og tanker som før ikke var tilstede (Engeström, 2001, s. 137).

Jeg mener at skolekorpset som et aktivitetssystem er redskapsmediert. Musikantene lærer og utvikler seg gjennom redskaper som instrumenter, noter og det musikalske språket. Det er objektorientert og det er kollektivt. Skolekorpset rommer mange stemmer; musikanter, dirigenter, instruktører og foreldre har ulike meninger, noe som kan føre til motsetninger. Alle aktørene bringer med sin egen historie, samt at aktiviteten selv rommer historie. Et eksempel på ekspansiv transformasjon i skolekorpsetsaktiviteten var da jenter formelt fikk lov til å være med i korpset, som nevnt på side 4.

2.1.6 Benyttelse av aktivitetsteori

Til nå har jeg redegjort for sentrale begreper ved aktivitetsteori. Jeg har redegjort for utviklingen av aktivitetsteori gjennom tre generasjoner, aktivitetssystemets kategorier, hva som konstituerer handling i aktiviteten og aktivitetsteoriens fem hovedprinsipper. Nå skal jeg beskrive benyttelsen av aktivitetsteori.

En av fordelene ved aktivitetsteori er at det gir et holistisk bilde over en aktivitet, samtidig som man kan undersøke handlinger og operasjoner i lyset av aktivitetssystemet (Johansen, 2013, s. 50). Karin Johansson skriver i sin doktoravhandling fra 2008 om den figurative avbildningen av aktivitetssystemet (se figur 2, side 9s); “The model provides the means to analyse an activity or a phenomenon as a whole and as consisting of individuals goals as well as collective motived, and of internalised skills as well as externalised desires” (Johansson, 2008, s. 22). På en annen side så er aktivitetssystemet kun en modell og dekker ikke alle aspekter ved aktivitetsteori. En stor mangel er at den ikke fanger opp skillet mellom handlinger og individuelle operasjoner.

Mens Johansson og Johansen påpeker at aktivitetsteori gir et oversiktlig helhetsbilde over en aktivitet, sier de Lange at “En vesentlig måte å anvende aktivitetsteori på er altså å bruke det foregående begrepsapparatet til å avdekke, forstå og håndtere motsetninger” (2014, s. 172). I mitt empiriske materiale har jeg funnet noen motsetninger som jeg kommer tilbake til i drøftingen. Jeg vil benytte disse motsetningene fordi de legger et grunnlag for utvikling av skolekorpset og en måte å anvende aktivitetsteori som et analyseverktøy.

I kapittel 4 Funn har jeg benyttet meg av kategoriene som aktivitetsteori gir som et analyseverktøy. Jeg har tatt for meg kategoriene redskap, normer og regler, fellesskap, arbeidsfordeling og objekt for å sortere og klargjøre empirien. Jeg har sett etter motsetninger og sammenfall, og aktivitetsteorien gir oversikt over og en mulighet til å kartlegge empirien. Aktivitetsteori kan også brukes for å se etter sammenhenger, noe jeg har benyttet både i og imellom skolekorps. Samtidig er aktivitetssystemet kun en modell og vil aldri gjengi virkeligheten helt nøyaktig. Det er likevel et godt verktøy som kan være med å klargjøre meningene til subjektene i aktiviteten. Avslutningsvis kan jeg si meg enig med Graham F. Welch når han hevder at “(...) activity theory offers the researcher an opportunity to adopt a multi-faceted (multi-lens) approach that may be closer to the realities of music (education) practice in the community, home, private studio or classroom” (Welch, 2007, s. 27).

2.2 Tidligere forskning på skolekorps

Som skrevet tidligere (se 1.3.1 og 3.1.2), er skolekorps en aktivitet som har og har hatt mange medlemmer. Dette er ikke den første, og sannsynligvis ikke den siste avhandlingen om skolekorps. Det er derimot ganske oppsiktsvekkende at det ikke er gjort mer forskning på høyere nivå om skolekorps og korps generelt. Med alle musikere og musikkforskere som har bakgrunn i skolekorps, skulle man tro at det var noen som så muligheten til å se nærmere på og utforske korpset. Innenfor rammene av denne avhandlingen er det ikke rom for nærmere drøfting av den problematikken. Jeg vil nå legge frem noen av masteroppgavene som har skolekorpset eller musikkorpset som tema.

Jeg vil kort legge frem 15 ulike masteroppgaver og hovedoppgaver som alle omhandler korps, enten skolekorps, musikkorps, brassband eller janitsjarkorps, i tillegg til tre rapporter. Dette er ikke på noen måte et forsøk på å generalisere hva som har blitt forsket på rundt korps, men kun for å vise bredden og hva som er mulig. Jeg har delt avhandlingene inn i ulike kategorier. I noen kategorier er det flere avhandlinger, mens i andre er det én. Kategoriene er undervisning og læring, korpsbevegelsen, direksjon, musikken i korps, musikkterapi, omdømmet og andre faktorer som har påvirkning for korpset. Med dette ønsker jeg å vise bredden og kreativiteten som finnes i eksisterende forskning om korps, og hvilke av disse oppgavene som er interessante for mitt prosjekt.

I kategorien undervisning og læring har jeg sett på tre avhandlinger. Disse tre er Sissel Gylterud *Skolekorpset. En arena for samspill og sosial læring* (2011), Eldar Skjørten *Samspillundervisning med skolekorps – Drøfting med utgangspunkt i Brazz Brothers' gehørbaserte undervisning* (1995) og Elen Lovis Nornes og Simon Gilje *Garageband i skolekorps – en medspiller for samspill og musikalsk opplæring?* (2014). I Gylteruds avhandling ønsker hun å finne ut hvordan læring skjer i et skolekorps og ser nærmere på hvordan de nyankomne i korpset lærer av de som er eldre. Nornes og Gilje ser på hvordan korpspedagogikken kan fornyes med teknologi og benytter Garageband³ som et verktøy for å bidra til samspillskompetanse. Skjørten undersøker hvordan man kan gjøre samspillundervisningen mer livsnær ved å benytte Brazz Brothers'⁴ gehørbaserte undervisning.

³ Garageband er et dataprogram for musikkskapning, -øving og -opptak.

⁴ Brazz Brothers er en norsk musikkgruppe som tilbyr gehørsbasert undervisning, blant annet til korps.

I kategorien korpsbevegelsen har jeg sett på avhandlingene til Monika Nerland *Skolekorpset – en kulturinstitusjon i lokalsamfunnet* (1994), Otto Christian Pay ”*Bli med i vårt korps...*” *Skolekorpset i nye omgivelser* (2004), og Mette Stene *Janitsjarkorpset som musikalsk og sosialt møtested – en beskrivelse av Halsen Musikkforening* (1998). Nerland undersøker hvilken funksjon skolekorpset har i nærmiljøet, altså forholdet mellom korpset og lokalmiljøet. Pay ser nærmere på hva det er i omgivelsene som gjør at skolekorpsaktiviteten får økt popularitet etter en nedgangsperiode. Stene ønsker å finne ut av hva som kjennetegner janitsjarkorpset som et musikalsk og sosialt fenomen, og bruker Halsen Musikkforening som sitt forskningsobjekt.

Direksjon og dirigent er viktige faktorer i et korps. Dette har Per Gjermund Storrø som har skrevet *To korps, to virkeligheter. En oppgave om dirigentens betydning belyst gjennom to amatørkorps og egne erfaringer* (2002) og Ann-Kristin Pedersen som har skrevet *Gehørspill inn i det daglige samspillet for aspirant- og juniorkorps. Et aksjonsforskningsprosjekt med aspirant- og juniorkorps’ dirigenter* (2006) sett nærmere på. Storrø har undersøkt dirigentens betydning for korpsets egenart, og har gjennom intervjuer og observasjon sett på både det dirigenttekniske og det sosiale. Pedersen har hatt et aksjonsforskningsprosjekt der hun ønsker at dirigenter skal integrere gehørspill i den daglige øvelsen i aspirant- og juniorkorps.

Det er kun én avhandling som jeg har sett nærmere på som har undersøkt musikken i skolekorps. Det er Øystein Sjøvaag Heimdal *Rytmissk musikk for korps. En analyse av populærmusikk arrangert for skolekorps* (1999). Han har undersøkt hvordan man kan arrangere populærmusikk slik at det klinger bra for skolekorps. Innenfor kategorien musikkterapi er det også kun én avhandling, Kari Aasmoe ”*Korps det er reine terapien det, vettu!*” *Korpsdeltagelse sett i et helse- og livskvalitetsperspektiv* (2013). Som tittelen antyder har Aasmoe undersøkt hva aktiviteten å spille i korps har å si for mennesket, både i helse- og livskvalitetsperspektiv.

I kategorien omdømme er det to avhandlinger. Silje Margrethe Jørgensen *Ungdommens bilde av korps, En kvalitativ studie av musikkorpsbevegelsens omdømme* (2013) og Berit Handegård *Musikkorps, mer enn 17.mai? – et kulturanalytisk perspektiv på musikkorps* (2007). Jørgensen har gjennom intervjuer belyst ungdommens bilde av korps, gjennom informanter både utenfor og innenfor korpsbevegelsen. Handegård belyser hva et musikkorps er, gjennom medlemmer i korpset og familiene deres. Hun har spesielt fokusert på 17. mai, en dato der korps er synlig for hele landets befolkning.

Den siste kategorien er andre faktorer rundt korps. Trine Erfjord Meling har skrevet en avhandling rundt *Romakustikk i øvingslokaler for skolekorps og risiko for hørselskader* (2015). Nina Grønli Turtum har skrevet *Ungdom og korps. Hvorfor velger ungdommer å slutte i den frivillige, musikalske læringspraksisen som korpset utgjør* (2012), mens Edward Alexander Snyder har skrevet *A study of band parents' and band directors' perceptions of parental involvement in three central Buskerud school bands* (2014). Meling har undersøkt ni korpslokaler etter den nye standarden NS 8178:2014, der kun fire av lokalene ble godkjent for musikkutøvelse. Turtum har gjennom åtte informanter sett nærmere på hvorfor ungdommen slutter i skolekorpset. Snyder har undersøkt hvordan foreldre og dirigenter ser på foreldreengasjementet i skolekorps gjennom tre korps i Buskerud.

Disse avhandlingene spenner seg fra 1994 (Nerland) til 2015 (Meling). Det er avhandlinger fra Norges Musikkhøgskole, Universitetet i Oslo, Høgskolen i Hedmark, Høgskolen Stord/Haugesund, Høgskulen i Volda, Universitetet i Bergen og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Det er interessant å se hvilket fagfelt de tilhører. Musikkvitenskap og musikkpedagogikk er det flere av, men det finnes også musikkterapi, kommunikasjon og informasjonsteknologi, spesialpedagogikk og elektronikk.

I tillegg til masteroppgaver, er det også skrevet rapporter om ulike aspekter ved skolekorps. I 2010 la Sigbjørn Hjelmbrække og Ola K. Berge frem en rapport om hvorfor det er frafall av tenåringer fra musikkorps (Berge & Hjelmbrække, 2010 s. 2). I 2013 kom sluttrapporten *Ungdom og medbestemmelse, mestring og motivasjon* (2013), og handler om hva man kan gjøre mot at ungdom slutter i skolekorpset. I 2013 samlet Norges Musikkorps Forbund 25 dirigenter som hadde hatt suksess over tid for å finne og kvalitetssikre suksessfaktorer. Sluttdokumentet *Dirigentnettverket* kom i 2015 og handler om suksessfaktorene som de har delt inn i grunnopplæring, engasjement, målsetningsarbeid, repertoarkunnskap og -arbeid og mestringsopplevelser (2015, s. 5).

Min undersøkelse søker å beskrive ulike sider av aktiviteten skolekorps, og derfor er det flere av masteroppgavene og rapportene som kan være interessante. Mitt hovedfokus har vært skolekorpset og hva informantene har fortalt om sine tanker rundt det. De masteroppgavene som jeg finner mest relevant for mitt prosjekt er Snyder, Pay og Jørgensen sine oppgaver. I tillegg er rapporten *Dirigentnettverket* interessant fordi det peker på suksessfaktorer. Snyder har sett på foreldredeltagelse, et aspekt som jeg ser på som viktig. Jeg har tatt med foreldreperspektivet i undersøkelsen, som jeg beskriver nærmere på side 25. Jørgensen har

sett på korpsbevegelsen fra ungdommens øyne, et perspektiv jeg har fått gjennom intervjuer med musikantgruppene. Pay har gjennom sin undersøkelse sett på korpsbevegelsen og hva som skaper en positiv medlemsutvikling for skolekorps. Masteroppgaven *Oppfattet kvalitet i skolekorps i Telemark. Faktorer som har mest innvirkning på tilfredshet med å spille i korps* (Popadic, 2013) har jeg valgt å utelate. Jeg har valgt å ikke lese denne da den har visse faktorer som ligner på mitt prosjekt. Jeg ønsket ikke å bli veiledet av en annen oppgave, men heller gjøre mitt prosjekt uten ideer fra Popadic.

Oppsummering

I dette kapitlet har jeg først redegjort for sentrale aspekter ved aktivitetsteori. Nøkkelbegreper som aktivitet, handling og operasjon, og kategorier i aktivitetssystemet har blitt beskrevet. I den siste delen av dette kapitlet har jeg presentert ulike masteroppgaver og rapporter som omhandler korps. I det neste kapitlet skal jeg presentere de metodologiske valgene jeg har gjort for å planlegge, gjennomføre og analysere undersøkelsen og empirien.

3 Metode

I dette kapitlet redegjør jeg for prosjektets forskningsmetodiske aspekter. Etymologisk stammer ordet «metode» fra det latinske ordet *methodus* og det greske ordet *methodos*. Betydningen av ordet «metode» er veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 121). Målet har vært å kartlegge ulike meninger, forståelser og tanker om skolekorps, og veien dit er det dette kapitlet handler om. Kapitlet er lagt opp slik at jeg først presenterer forskningsdesignet, altså hva jeg har gjort og hvordan jeg har gjort det for å innhente empiri. Deretter fremstilles det hvordan jeg har gått fram for å kode, analysere og tolke empirien, før kapitlet avsluttes med betraktninger rundt etiske perspektiver, reliabilitet, validitet og vitenskapelig tilnærming.

3.1 Forskningsdesign

For å besvare problemstillingen «Hva gjør et skolekorps vellykket?» måtte jeg først velge mellom en kvantitativ eller kvalitativ undersøkelse. Selv om kvantitative undersøkelser gir muligheten til å ha mange informanter, stille atskillige konkrete spørsmål og en anledning til å generalisere funn, så jeg det som mest hensiktsmessig å gå i dybden av de ulike meninger rundt skolekorps og vellykkethet. Derfor bestemte jeg meg for å gjøre en kvalitativ undersøkelse med hovedfokus på det kvalitative forskningsintervjuet og med støttende observasjon. I dette underkapitlet skal jeg redegjøre for metodologiske valg jeg har gjort i forbindelse med undersøkelsen samt å beskrive prosessen med å innhente empiri. Først vil jeg redegjøre for det kvalitative forskningsintervjuet, før jeg skildrer hvordan jeg foretok utvalg og rekruttering av informanter. Deretter kommer en beskrivelse av utformingen av intervjuguide og gjennomføring av intervjuene før underkapitlet avsluttes med en skildring av transkriberingsprosessen.

3.1.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

Det kvalitative forskningsintervjuet har som mål å produsere kunnskap fra informantens livsverden. Ifølge Kvale og Brinkmann bygger intervjuet på dagliglivets samtale om et emne av felles interesse, men har en viss struktur og hensikt (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 21ff og s. 137). Intervjueren spør og lytter inngående for å innhente etterprøvable kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 323). Jeg har valgt å anvende kvalitative forskningsintervjuer i min undersøkelse. Siden jeg ønsket både å innhente informasjon fra ulike aktører rundt de samme temaene samt ha muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål, falt valget på semistrukturerte

intervjuer. Dette gir muligheten til å stille det samme spørsmålet til alle informantene, samtidig som jeg kan gå i dybden av deres meninger (Johnsen, 2006, s. 119).

Ifølge Kvale og Brinkmann er det 12 aspekter ved et kvalitativt forskningsintervju; livsverden, mening, kvalitativt, deskriptivt, spesifisitet, bevisst naivitet, fokusert, tvetydighet, endring, følsomhet, interpersonlig situasjon og positiv opplevelse. Temaet for et kvalitativt forskningsintervju er den intervjuedes livsverden,⁵ der den som intervjuer søker å forstå betydningen av emnet som undersøkes, og skape mening. Man søker kvalitativ kunnskap der informanten er så deskriptiv som mulig av spesifikke situasjoner og handlinger. Intervjuet skal være fokusert på bestemte temaer der intervjueren viser åpenhet for uventede og nye fenomener. Informanten kan være tvetydig samt å endre mening underveis i intervjuet. Det er viktig at intervjueren utviser sensitivitet, og er klar over at intervjuet bygger på en mellommenneskelig relasjon. Den som blir intervjuet skal sitte igjen med at intervjuet var en positiv opplevelse som var en berikelse og med mulig ny innsikt i situasjonen eller temaet. Det er også viktig å være klar over maktforholdet i en intervjusituasjon. Det er en situasjon der den som intervjuer sitter på vitenskapelig kunnskap, det er en enveisdialog og at intervjuet er et middel for forskerens prosjekt (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 47ff).

3.1.2 Utvalg og rekruttering

Jeg ønsket å undersøke skolekorps som hadde tilhold på ulike geografisk steder i Norge. Dette ønsket jeg av to grunner. Den første grunnen var at jeg ikke ønsket at korpsene skulle ha kjennskap til hverandre, for det er ikke uvanlig at korps som ligger nærme hverandre geografisk samarbeider musikalsk og administrativt. Jeg vil likevel ikke utelukke at korpsene har truffet hverandre på stevner eller konkurranser siden korps-Norge ikke er så stort. Den andre grunnen var at jeg ønsket stor variasjon og spredning i meninger, holdninger og praksiser. Jeg antok at dette ønsket ble best ivaretatt om jeg sørget for en god geografisk spredning. Jeg tok utgangspunkt i Norges Musikkorps Forbund (heretter NMF) sine regioner, og valgte meg ut regionene sør, Hordaland, Nord-Norge og øst. Dette har blitt til mine kategorier Sør, Vest, Nord og Øst.

Aktørene ble bestemt på bakgrunn av min forståelse av et skolekorps. Jeg valgte dirigent, musikanter, foreldre og styreleder. Hovedkorpsdirigenten er valgt siden de har det musikalske ansvaret for skolekorpset. Dirigenten er ofte den eneste som er ansatt i korpset, noe som gir

⁵ Livsverden er verden slik vi møter den i dagliglivet. Den er helt uavhengig av vitenskapelige forklaringer, men slik verden er for den intervjuede (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 324).

han eller henne en spesiell posisjon. Dette vil jeg komme nærmere inn på 5.2.2. Musikantene er naturligvis også med, uten dem er det ikke et skolekorps, og de andre aktørene vil være overflødige. Jeg valgte å ha musikantergrupper på fire musikanter og jeg ønsket å ha spredning i alder, kjønn og instrument. På samme måte som de da sitter ulike steder i korpset og ser dirigenten fra ulike sider, vil deres tanker, forventninger, erfaringer og meninger også preges av dette. Jeg ønsket å belyse foreldreperspektivet, og valgte å spisse dette ytterligere med å etterspørre en forelder uten et spesielt verv. Til slutt ønsket jeg å intervju den som sitter som leder av korpset, i denne avhandling kalt styreleder. Erfaring tilsier at dette er den personen som bør ha best oversikt over korpset og har noe å si om hvordan skolekorpset fungerer.

En aktørgruppe jeg lot være å ha med i denne undersøkelsen er instrumentalinstruktørene. Det var flere grunner for dette valget. For det første er praksisen, som beskrevet i 1.3, ulik fra korps til korps. Det er forskjell på om korpset selv har ansatt den aktuelle instruktøren eller kjøper undervisningstimer av den lokale kulturskolen. For det andre er ikke instrumentalinstruktøren på samme måte som de andre aktørene i korpset.

Siden jeg ikke kjenner til alle korpserne i Norge, og heller ikke ønsket å utelukkende velge skolekorps jeg kjente til fra før, tok jeg kontakt med NMF. NMF er en av to korpsorganisasjoner i Norge,⁶ og den desidert største med 60 000 medlemmer og 1600 medlemskorps.⁷ Jeg sendte mail til fire ulike NMF-regionkontorer (se vedlegg 1), der jeg spurte om kontaktinformasjon til ulike skolekorps i regionen. Mailen inneholdt hva som var tema for undersøkelsen og kriteriene for skolekorpset. Disse var et skolekorps med jevnlig øvelser, en engasjert dirigent og at hovedkorpset hadde mer enn fem medlemmer. Responstiden fra regionene var ulik, da jeg fra noen fikk svar samme uke og fra andre tok det mange uker. Det like var at jeg fikk flere skolekorps å velge mellom fra alle regionene, og valget om hvilke skolekorps som ble kontaktet, tok jeg. Dette valget ble gjort tilfeldig.

Da jeg hadde bestemt meg for hvilke korps jeg ønsket å undersøke, tok jeg kontakt med styrelederne over telefon. Unntaket var Korps Sør, der jeg tok kontakt med Dirigent Sør siden jeg kjente henne fra praksis og jobb. Det er to grunner til at jeg tok kontakt over telefon. Den første er av erfaringene jeg fikk etter mailhenvendelsen til NMF. Det kan være vanskelig å få respons på mail. Den andre grunnen var at fikk jeg opprettet en relasjon med styreleder. Alle som jeg kontaktet syntes prosjektet virket interessant og ønsket mer informasjon. Jeg sendte

⁶ Den andre er Korpsnett Norge

⁷ Tall hentet fra NMF's hjemmesider 15.04.16. <http://musikkorps.no/om-nmf/>

mail med informasjonsskrivet der detaljer om prosjektet sto skrevet. Informasjonsskrivet er vedlegg 2. Av de jeg kontaktet første runde, ble tre korps med videre i selve undersøkelsen. Et av korpseene fikk ny dirigent, og ønsket ikke å delta da han ikke hadde blitt kjent med korpset. Jeg tok kontakt med et annet korps i den samme regionen, og de ble med på undersøkelsen. Til sammen så planla og gjennomførte jeg 16 intervju med 28 ulike informanter.

3.1.3 Utforming av intervjuguide og forberedelse til undersøkelsen

Som forberedelse til intervjuene utformet jeg en intervjuguide. “En intervjuguide er et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 143). Denne ligger som vedlegg 3. En intervjuguide skal hjelpe forskeren med å holde fokus på intervjuets mening, og den skal inneholde sentrale spørsmål. Når man utarbeider intervjuguiden er det noen kriterier man bør tenke over. Den må baseres på kunnskap informantene innehar og spørsmålene må være tydelige. Videre skal intervjuguiden ta hensyn til bredden av informanter og fange opp alle oppfatninger. Det er viktig å være klar over at spørsmålene kan oppfattes sensitivt av informantene (Johnsen, 2006, s. 125).

Min intervjuguide inneholder temaer rundt skolekorps. Selv om det jeg har ønsket å undersøke er de ulike forståelse om hva et vellykket skolekorps er, har intervjuene handlet om alle aspekter rundt skolekorps. Dette er fordi jeg ønsket en samtale rundt fritidsaktiviteten skolekorps, og for å komme til bunns i informantenes meninger om et vellykket skolekorps ønsket jeg å snakke om andre temaer i tillegg.

Jeg gjennomførte også et pilotintervju. Formålet med et pilotintervju er å prøve ut intervjuguiden og seg selv i intervjuerrollen. Det bør alltid gjennomføres ett eller flere pilotintervju der pilotinformantene er så like som informantene som mulig (Johnsen, 2006, s. 126). Jeg kan ikke påstå at i mitt ene pilotintervju fanget alle aspekter ved mine fire aktørgrupper, men jeg fikk prøvd ut intervjuguiden, og langt viktigere fikk jeg prøve meg selv som intervjuer.

3.1.4 Gjennomføring av intervju og innhenting av empiri

Jeg bestemte meg for å utføre semistrukturerte livsverdensintervju. Kvale og Brinkmann (2014) definerer det som “En planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet” (s. 325). Jeg har hatt samme åpningsspørsmål, og endt intervjuet på den samme måten under alle 16 intervjuer. Introduksjonsspørsmålet har vært;

“Hva tenker du når du hører ordet skolekorps?”. Dette er et åpent spørsmål som åpner for svar av narrativ art, altså svar der informantene selv kan forme tankerekker rundt temaet. Jeg avsluttet med å spørre om hva aktørene selv legger i begrepet «et vellykket skolekorps», og om de selv vurderer sitt korps for å være vellykket.

Mellom åpningsspørsmålet og avslutningsspørsmålet har det ikke vært noen fast rekkefølge på spørsmålene, men jeg har tatt opp temaene fra intervjuguiden da det var naturlig i samtalen. Det vil si at jeg har lyttet til informantene og tatt opp temaer som det passet seg i intervjuet. Et intervju er en interaksjon mellom intervjuer og intervjuperson. Kunnskap om intervjutemaet er viktig for å kunne stille gode oppfølgingsspørsmål (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 99). Man må “(...) stille klare spørsmål som intervjupersonen kan forstå” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 106), og det innledende spørsmålet kan dreie seg om en konkret situasjon (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 146).

I aktørgruppa musikanter valgte jeg å holde gruppeintervjuer. Dette var av to grunner. Den første var av hensyn til musikantene. Et intervju med en voksen person de aldri før har møtt kan virke skremmende. For å kunne svare sannferdig på mine spørsmål er det viktig at de følte seg trygge. Med musikanter de kjenner fra før og i en gruppe er det lettere å skape en trygghetsfølelse. Den andre grunnen til å holde et gruppeintervju var muligheten til å få flere fremstillinger fra begge kjønnsperspektiv, og til dels ulike aldersgrupper. Det kan være vanskelig å intervju barn og unge i ulike aldre. “Det er viktig å bruke alderstilpassede spørsmål” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 158). Korps Vest hadde den største aldersforskjellen på sju år,⁸ mens i Korps Øst var musikantene mest jevnaldrende. Når aldersforskjellen er stor er det vanskeligere å stille alderstilpassede spørsmål. Spørsmålene må formuleres slik at det favner alle aldre i musikantgruppen. Dette kan være en utfordring. Jeg møtte denne utfordringen ved å stille spørsmål som var ukomplisert formulert og spørsmål hvor man enten kunne utdype svaret eller svare kort.

I tillegg til å avholde intervjuer, observerte jeg en del av øvelsen. Observasjon er ingen objektiv prosess (Næss, 2006, s. 92), og jeg observerte med mine fordommer (i hermeneutisk betydning, se 3.3.1). Jeg ønsket å se og kjenne hvordan stemningen på øvelsen var, se samhandlingen mellom musikanter og dirigent, og få en mulighet til å skape en god samtale ved å stille spørsmål som var knyttet til det jeg hadde observert. For musikantenes del var det

⁸ Musikant Vest 3 var 11 år, mens Musikant Vest 4 var 18 år.

også en mulighet til å få et inntrykk av meg før intervjuet. Siden observasjon kun er et supplement, valgte jeg å notere hva som kunne være interessant for intervjuene.

Selve gjennomføringen av undersøkelsene strakk seg over seks måneder, og av praktiske årsaker var det jeg som oppsøkte korpene. Det første skolekorpset jeg besøkte var Korps Sør. Dette skjedde mars i 2015, mens de resterende intervjuene skjedde august og september 2015. Dette gjorde det mulig for meg å gå igjennom og transkribere intervjuene i Korps Sør før jeg fortsatte undersøkelsen i Korps Vest og Korps Nord i august og Korps Øst i september. I Korps Vest og Korps Nord gjennomførte jeg alle intervjuene på én kveld. Alle intervjuer er tatt opp med lydopptager på to forskjellige apparater for å hindre tekniske problemer. Dette har gjort at jeg kunne fokusere på samtalen, i stedet for å notere ned underveis nøyaktig hva informantene fortalte. Bortsett fra intervjuet av Forelder Øst som fant sted hjemme hos henne og Dirigent Sør som var på hennes hovedarbeidsplass, har alle intervjuene vært på øvelsesskolen, i enten et grupperom eller et klasserom.

Å foreta fire intervjuer på to-tre timer er en logistisk og mental prøvelse. Som intervjuer må man være helt tilstede, man må være oppmerksom, lyttende og spørrende. Når man gjennomfører fire intervjuer på én kveld, er dette ganske slitsomt. I hvilken rekkefølge intervjuene skulle skje, lot jeg styrelederen avgjøre. Dette var fordi jeg ikke visste når skolekorpset hadde pause, når forelderen var tilstede og hva som var praktisk mulig. Dette løste seg når alle intervjuene ikke foregikk på én kveld. I Korps Sør hadde Dirigent Sør mulighet til å ta seg tid til intervjuet på dagtid dagen etter. Korps Øst er det korpset som er lettest tilgjengelig for meg, geografisk sett. Derfor var det enkelt å ha intervju med både Forelder Øst og Dirigent Øst andre dager enn øvelsesdagen.

3.1.5 Transkribering

Siden jeg hadde gjort lydopptak av de 16 intervjuene, så jeg det som nødvendig å transkribere dem. Dette gjorde jeg for at det skulle bli lettere å kode og analysere intervjuene, samt å hente ut empiri. "Når materialet struktureres i tekstform blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen" (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 188f). Jeg startet transkripsjonsprosessen sommeren 2015 før alle intervjuene var gjennomført. Dette ble imidlertid en lærerik opplevelse. Jeg oppdaget flere ulemper ved min egen spørsmålstilling og intervjuteknikk, som jeg kunne fjerne til de neste intervjuene. Jeg brukte ingen programvare spesielt beregnet for transkribering, men skrev i Word og hadde opptaket på min private datamaskin.

“Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 187). Å gå fra et muntlig språk til et skriftlig språk som man gjør ved transkribering har sine utfordringer. Det er klare forskjeller mellom skriftspråk og talespråk og man trenger retningslinjer for omsettingen (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 106). Siden et intervju er et direkte sosialt samspill, kan nyanser som ironi, glede, irritasjon og betoning forsvinne i transkriberingen. Da jeg er mest interessert i *hva* informantene sier, og ikke *hvordan* de sier det, har det lagt noen føringer for transkripsjonen. Jeg har skrevet ned hva som har blitt sagt ordrett. Hvis det har vært en veldig tydelig «Eh» har dette kommet med i transkripsjonen. Både korte og lange pauser er ikke tatt med, og ord som ble betont har blitt markert med understrek. Der den som har blitt intervjuet har begynt på en setning, men fortsatt på en annen, har jeg markert det med et dobbelt komma «,,». Noen ganger har intervjuobjektene «startet» på mange ulike ord eller setninger, på samme måte som om de tenker høyt, før de har bestemt seg for hva de vil si. Dette har jeg som oftest ikke tatt med i transkripsjonen, slik at det de egentlig mente kommer lettere frem. Når det har vært spesielle uttrykk som latter eller ironi, har dette kommet frem i transkripsjonen i form av (parentes).

3.2 Koding, analyse og tolkning

“Hvordan skal jeg finne en metode for å analysere de 1000 sidene med intervjutranskripsjoner som jeg har samlet inn?” spør Kvale og Brinkmann i boka *Det kvalitative forskningsintervju* (2014, s. 197). Jeg har ikke 1000 sider med intervjutranskripsjoner, men mine 237 sider med intervjutranskripsjoner var overveldende nok. Jeg har valgt å benytte aktivitetsteori som et analyseverktøy. Dette var et valg jeg tok etter jeg hadde startet med undersøkelsene. Derfor har jeg ikke tatt hensyn til det Kvale og Brinkmann kaller «progresjonsprinsippet»:

I overensstemmelse med «progresjonsprinsippet» bør det tas hensyn til det senere stadiet i intervjuanalysen allerede mens man utarbeider intervju spørsmålene. Hvis analysen vil innebære koding av svarene, bør forskeren under intervjuet kontinuerlig avklare betydningen av svarene med henblikk på kategoriene som skal brukes senere. (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 144)

Jeg vil nå presentere hva jeg har gjort for å sortere, klargjøre og forstå empirien som blir presentert i kapittel 4 Funn.

3.2.1 Koding

Før jeg kunne analysere empirien, trengte jeg å sette det i et system. Jeg valgte å kode noen av uttalelsene. “Koding innebærer at det knyttes ett eller flere nøkkelord til et tekstavsnitt med henblikk på senere å kunne identifisere en uttale” (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 208). Det er

en metode i kvalitativ analyse for å organisere eller håndtere data, der man identifiserer en del av teksten eller dataen som passer til den teoretiske idéen (Gibbs, 2007, s. 4 og s. 38). Jeg valgte å bruke kategoriene fra aktivitetsteori, nærmere bestemt fra aktivitetssystemet. Disse var subjekt, redskaper, objekt, arbeidsfordeling, fellesskap, og normer og regler. Som jeg redegjorde for på side 13 og 14, medierer redskaper mellom objekt og subjekt, arbeidsfordeling medierer mellom fellesskap og objekt, og regulerende normer og regler medierer mellom subjektet og fellesskapet. Jeg har benyttet aktivitetsteori i stedet for didaktiske kategorier fordi jeg ønsker å se hele aktiviteten fra ulike synspunkt. Siden min undersøkelse handler om aktiviteten skolekorps, og ikke de didaktiske valgene dirigenter tar, er aktivitetsteori etter min oppfatning en teori som fanger alle sidene ved skolekorpsaktiviteten. Jeg opprettet et Excel-ark hvor jeg satte kategoriene fra aktivitetssystemet øverst på arket og de ulike aktørene ble satt som subjekt. Jeg leste igjennom de transkriberte intervjuene og plasserte uttalelser under de ulike kategoriene. Gjennom min forforståelse av aktiviteten skolekorps (se side 7 og 3.3.1), var det mulig å plassere uttalelsene siden “(...) it is very hard for analyst to eliminate completely all prior frameworks. Inevitably qualitative analysis is guided and framed by pre-existing ideas and concepts” (Gibbs, 2007, s. 5).

3.2.2 Analyse og tolkning

Ordet «analysere» kommer fra det franske ordet *analyser* som betyr å dissekere og undersøke nærmere. Under intervjuene snakket vi løst og fast om skolekorps. Spørsmålene kan deles inn i fem kategorier; egen rolle, skolekorps generelt, kommunikasjon, forventninger og tanker rundt vellykkethet. Noen av spørsmålskategoriene kan passe under aktivitetsteoriens kategorier. For eksempel samsvarer tanker om egen rolle og forventninger med aktivitetsteoriens arbeidsfordeling. Gjennom min forforståelse av skolekorps og aktivitetsteori har jeg analysert og tolket utsagnene. Jeg har analysert ved å undersøke de transkriberte intervjuene. Ved å lese transkripsjonene har jeg kodet uttalelsene som forklart over. Jeg har sett etter uttalelser, skildringer og historier som spesielt sier noe om motsetninger og sammenfall, og som passer innunder aktivitetsteoriens kategorier. Resultatet av analysen er skrevet ut i kapittel 4. Funnene som har blitt gjort og presentert vil bli drøftet i kapittel 5.

3.3 Refleksjoner

I metodedelens siste underkapittel skal jeg skrive om refleksjoner jeg har gjort meg underveis i undersøkelsen. Det er en redegjørelse av mitt vitenskapelige utgangspunkt og tilnærming,

samt undersøkelsens reliabilitet og validitet. Underkapittelet avsluttes med refleksjoner over egne feil og mangler, samt tanker rundt de etiske perspektivene i denne undersøkelsen.

3.3.1 Vitenskapelig tilnærming

Det er hovedsakelig to ulike vitenskapelige tilnærminger denne avhandlingen kan bygges på; fenomenologi eller hermeneutikk. En fenomenologisk tilnærming er basert på beskrivelser og analyser av den intervjuedes livsverden og man skal se bort fra forhåndskunnskap. Man søker etter å beskrive fenomenenes essensielle og vedvarende betydning. Hermeneutikk er læren om å fortolke tekster, og brukes hovedsakelig innenfor humaniora. (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 323). “Hermeneutikken handler om å fortolke meningsfulle fenomener og å beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig. (...) Menneskelige handlinger har mening, det har også tekster og språklige uttrykk” (Dalland, 2000, s. 55). Meningsfylte fenomener uttrykker en mening eller har en betydning. Fenomener må fortolkes for å kunne forstås. Å glemme det jeg vet fra før er i denne undersøkelsen ikke hensiktsmessig, da forforståelsen heller er en nødvendighet for tolkningen. Derfor har jeg valgt en hermeneutisk tilnærming i undersøkelsen. Videre skal jeg nå presentere flere aspekter ved hermeneutikken som har påvirket undersøkelsen.

“Forforståelse er et sentralt begrep innen hermeneutikken” (Thurén, 1994, s. 47). Det vi oppfatter av sanseinntrykk fra virkeligheten, alt vi opplever, ser, hører og tenker er ikke rene sanseinntrykk. De har vært gjennom en tolkning som bygger på vår forforståelse (Thurén, 1993 s. 52). I motsetning til fenomenologi, er ikke forforståelse eller førforståelse negativt i hermeneutikken. Det er derimot sentralt for å kunne tolke teksten som leses. En tekst i hermeneutisk betydning kan være tekst, språk og handling (Aadland, 2004, s. 213). Gadamer bruker begrepet fordommer synonymt med begrepet førforståelse. Fordommer er ikke negativt forstått eller brukt. “Enhver forståelse forutsetter en annen, forutgående forståelse. En slik forståelse kaller Gadamer fordom” (Krogh, 2014, s. 49).

Som forsker med hermeneutisk blikk veksler man mellom helhet og del. “Forskeren stiller helheten i relasjon til delene og pendler mellom del og helhet for på den måten å nå fram til en så fullstendig forståelse som mulig. Hele tiden anvender forskeren sin egen førforståelse som et verktøy i tolkningen” (Dalland, 2000, s. 57). Denne pendlingen mellom del og helhet har blitt kalt den hermeneutiske sirkel eller den hermeneutiske spiral. Man har en forforståelse om en helhet og går inn i en del. Der oppdages noe som gjør at man redigerer sin forforståelse av helheten, som videre påvirker den neste delen man går inn i, og så videre. Den

hermeneutiske spiralen er et veldig godt bilde som viser hvordan man hele tiden utvikler sin forforståelse på bakgrunn av det man tidligere har erfart.

Hermeneutikk handler om å (for)tolke og om å forstå. “Når man tolker andre menneskers følelser og opplevelser ut fra sine egne følelser og opplevelser, befinner man seg på svært tynn is. Opplevelsene og følelsene er ikke intersubjektivt testbare” (Thurén, 1993, s. 42). Dette er kritikken til hermeneutikken spesielt fra en naturvitenskapelig, positivistisk side, men hermeneutikken “(...) med sin betoning av innlevelse og forståelse åpner altså for en mulighet til kunnskap som er utilgjengelig for positivismen” (Thurén, 1993, s. 45). Dette er fortrinnet til hermeneutikken.

Forforståelse er et sentralt begrep i denne undersøkelsen. Jeg har blitt interessert i temaet gjennom min deltagelse i skolekorps, både som musikanter og som dirigent. Jeg har kontaktet de instansene jeg vet jobber med skolekorps for å kunne rekruttere informanter. Gjennom mine fordommer (i hermeneutisk betydning) har jeg utarbeidet en intervjuguide. Uten min forforståelse av skolekorpsset ville det vært vanskelig å utarbeide gode spørsmål. Det kunne også vært problematisk å vite hvem i korpset man burde intervju. Det største problemet med å gjøre denne undersøkelsen uten forforståelse er imidlertid kodingen og analyseringen. Her har jeg brukt min forforståelse til å tolke tekstene.

Pendlingen mellom del og helhet, i denne avhandlingen pendlingen mellom en aktør, aktørgruppe, skolekorps og alle intervjuene, kan beskrives med den hermeneutiske spiralen. Da jeg har studert ett intervju, har jeg oppdaget noe som jeg har tatt med meg videre og undersøkt i et annet intervju. Jeg har hele tiden utvidet min forforståelse og horisont, og sitter igjen med ny kunnskap og informasjon.

3.3.2 Relabilitet og validitet

I dette underkapittelet skal jeg belyse hva jeg har gjort for å ivareta undersøkelsen relabilitet og validitet. Relabilitet og validitet er begreper som tradisjonelt er befestet i naturvitenskapelig forskningsspråk, men som Kvale og Brinkmann benytter i relevante former for å diskutere intervjuforskning (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 249). Relabilitet er det samme som pålitelighet og validitet kan beskrives som gyldighet. Kan vi stole på de forskningsresultatene som har dukket opp? Er de troverdige? Dette er spørsmål som omhandler undersøkelsens relabilitet. Relabilitet handler om resultatene av undersøkelsen, om de er målbare og om det er mulig at en annen intervjuperson vil kunne få samme svar. Som

jeg redegjorde for i 3.3.1, så er min forforståelse det denne undersøkelsen bygger på. Det er min forståelse av et skolekorps og hvordan det fungerer som har lagt grunnlaget for intervjuguiden, hva jeg har sett etter i observasjonene og kontakten over ett felles interesseområde med informantene. Derfor er det ikke sikkert at en annen forsker ville fått akkurat de samme svarene jeg har fått.

“Validitet handlar om i vilken utsträckning forskningsdata och metoderna för att erhålla data anses exakta, riktiga och träffsäkra” (Denscombe, 2009, s. 425). Det vil si i hvilken grad metoden undersøkelsen benytter gjør at den undersøker det den sier den skal undersøke. Jeg har undersøkt ulike meninger om vellykkethet og hva det er som gjør et skolekorps vellykket, og dette har jeg gjort ved å intervju fire ulike aktørgrupper i fire ulike korps og supplerende observasjon. Siden jeg ønsker *meninger* og ikke generaliserbare *tall*, er kvalitative forskningsintervjuer metoden jeg har valgt.

Kan man stole på de funnene jeg har gjort? Ved å ta utgangspunkt i min interesse for skolekorps og min forståelse av fenomenet, hviler undersøkelsen på min kunnskap, tolkning og forståelse. Det vil ikke si at en annen person som har samme interesse og fortid som meg, ikke kan få lignende svar på samme spørsmål. Men her må man også ta hensyn til at det er fortellinger og skildringer som intervjupersonene har gitt meg. Det er ikke sikkert at de kommer på de samme historiene en annen dag. Vi vet ikke hva de har tenkt, gjort og opplevd timene og dagene før intervjuet, og hvordan dette har påvirket svarene informantene har avgitt. Det er en mulighet at de har følt seg komfortabel med meg, og dermed turt å åpne seg. Eller på den andre siden, at de hadde vært mer komfortabel med en annen intervjuer.

Noe jeg har gjort for å forsikre meg at de svarene jeg har fått faktisk er det informantene mener, er å sende det ferdige transkriberte intervjuet tilbake til informantene. Da har informanten hatt mulighet til å lese igjennom og se om de kjenner seg igjen i de meningene som kommer frem. Jeg sendte det transkriberte intervjuet til alle informantene på mail, der jeg oppfordret dem å lese igjennom. Hvis jeg ikke fikk tilbakemelding innen to uker, forsto jeg det som at de godkjente transkripsjonen slik det sto. Det var to informanter som ønsket setninger fjernet eller la til ord. To stykker av de resterende informantene fikk jeg mail der de godkjente intervjuet og ønsket med alt godt videre. På bakgrunn av disse faktorene mener jeg at relabiliteten og validiteten til denne undersøkelsen er ivaretatt.

3.3.3 Selvkritikk

Når jeg nå ser tilbake er det et forbedringspotensial i min undersøkelse. Det første jeg vil trekke frem er forberedelsene til intervjuene. I ettertid ser jeg at jeg burde ha gjennomført flere pilotintervju. Dette er fordi jeg kun fikk prøveintervjuet én person, og jeg burde ha forberedt meg bedre for de andre aktørgruppene. Særlig musikantene bød på utfordringer i tre av korpene, da musikantene virket nervøse og usikre, og ikke alltid turte å svare. Dette førte til at jeg stilte mindre åpne spørsmål og noen ledende spørsmål. Min intervjuteknikk forbedret seg stort i løpet av intervjuprosessen.

Jeg merket særlig i Korps Vest og i Korps Nord der jeg hadde alle fire intervjuene på en kveld at det var ganske stressende. Det gjorde slik at jeg ikke fikk tiden til å roe ned, og stresset for å rekke intervjuene innenfor tidsskjemaet. Konsekvensene av dette er at selv om jeg fikk stilt de spørsmålene og dekket de temaene jeg ønsket, var det ikke alltid anledning til å stille oppfølgingsspørsmål og mer inngående spørsmål. Dette så jeg betydningen av da jeg transkriberte intervjuene og la merke til uttalelser som jeg ønsket å utforske mer. Dette kunne jeg få svar på da jeg sendte det ferdig transkriberte intervjuet for tilbakemelding.

Jeg hadde 10 timer og 26 minutter med opptak fra intervjuene, dette ble utskrevet til 237 sider transkriberte intervjuer. Dette var en stor og omfattende jobb, og mye større og mer langtekkelig enn det jeg først hadde regnet med. Dette førte til at jeg ikke hadde muligheten til å transkribere intervjuene flere ganger og på ulike måter for å finne den beste måten å få frem meningene til informantene. Dette kunne gjort noen av sitatene tydeligere og mer presist formulert.

3.3.4 Etiske perspektiver

Siden jeg skulle innhente informasjon ved hjelp av kvalitative intervjuer og observasjon var det nødvendig å søke om godkjenning hos Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (heretter NSD). Jeg opprettet et meldeskjema til undersøkelsen 26.11.14, sendte det inn 27.01.15 og fikk svar 11.02.15 om at prosjektet var godkjent. Dette er vedlegg 4. I tillegg har alle informanter skrevet under et samtykkeskjema, og for de musikantene som var under 18 år har foreldre eller foresatte også gitt sitt samtykke.

For å bevare anonymiteten til informanter og skolekorps som er med i undersøkelsen, har jeg valgt å gi nye navn. Skolekorpene har fått navn etter hvor i landet de er plassert; Korps Øst, Korps Nord, Korps Vest og Korps Sør. Informantene har fått navn etter hvilket korps de

kommer fra, og hvilken aktørgruppe de tilhører. Altså Styrelederen i Korps Nord har fått navnet Styreleder Nord, med forkortelse SN, mens Dirigent Øst er forkortet DØ. Dette gjelder alle aktørgruppene, men musikantene er i en særstilling. Når de er omtalt som hel gruppe brukes Musikantgruppe Sør (MS), men hvis jeg trekker fram en, ofte ved et sitat, bruker jeg i tillegg et tall mellom 1 og 4, altså Musikant Vest 2 (MV2). Alle henvisninger til stedsnavn og annet som kan være identifiserende har blitt fjernet.

Når man skal undersøke barn og unge, er det flere aspekter man må ta hensyn til. Det er spesielle forhold som er særegne for barn, og det mest grunnleggende er alder og utvikling. Barn er i utvikling, og dette må man respektere. Barn har rett til beskyttelse, og man må ha foreldre eller foresattes samtykke i tillegg til NSD for å studere barn. Alderen til barnet "(...) påvirker også deres vurderingsevne, erfaringer og deres evne til å uttrykke seg og reflektere over sin situasjon" (Backe-Hansen & Frønes, 2012, s. 17). Denne undersøkelsen har ikke hatt som utgangspunkt å undersøke barn og unge, men en aktivitet som hovedsakelig er barn og unge sin aktivitet. Jeg har derfor sett det som nødvendig å intervju dem aktiviteten er til for, men har tatt hensyn til barn og unges særegenheter.

4 Funn

I dette kapitlet legger jeg frem noen av tankene, meningene og forståelsene informantene har om skolekorps og om hva som gjør et skolekorps vellykket. Disse funnene legger grunnlaget for drøftingen i kapittel 5. Problemstillingen for avhandlingen er som sagt «Hva gjør et skolekorps vellykket?». Jeg vil nå presentere resultatene og funnene fra undersøkelsen, og benytte kategorier fra aktivitetsteori som presentert i kapittel 2.1 for å sortere empirien. I det følgende legges det først frem utsagn som jeg tolker som redskaper i skolekorpset, deretter en redegjørelse for normer og regler. Etter det beskrives arbeidsfordelingen i skolekorpset, før jeg redegjør for hvordan aktørene oppfatter fellesskapet i skolekorpset sitt. Tilslutt legger jeg kort frem de ulike objektene og formålene aktørene har i sin korpshverdag.

Det er viktig å påpeke at disse funnene er min tolkning av informantenes utsagn og skildringer. De har ikke selv plassert svarene i de ulike kategoriene eller fått spørsmål om aktivitetsteori. I tillegg kan det være at informantene har flere regler eller benytter andre redskaper enn det som har kommet fram i intervjuene. Dette kapitlet handler kun om det som har blitt sagt i intervjuene og min tolkning av det i henhold til aktivitetsteoriens kategorier.

4.1 Redskaper

Redskaper i aktivitetsteori kan både være fysiske gjenstander, men også symbolske og psykologiske redskaper. Redskaper medierer mellom subjekt og objekt (se side 10), og vil framstå som opplagte da de gjør korpsmusikanten i stand til å utføre hovedaktiviteten, som er å spille musikk. Disse kan være instrumenter, noter, notestativ, blyanter og stoler. De fysiske gjenstandene er lette å kjenne igjen, mens de symbolske og psykologiske kan være vanskeligere å registrere. I dette underkapitlet vil jeg redegjøre for instrumenter, konkurranser, rekruttering, samarbeid med andre korps og korpstur som redskaper, før jeg til slutt presenterer mindre generelle redskaper som noen av korpsetene benytter.

4.1.1 Instrumenter

Da Musikantgruppe Sør ble spurt om hva de tenker når de hører ordet skolekorps, assosierte Musikant Sør 3 skolekorps med instrumenter. Musikantene i Korps Nord mente at et selveid instrumentet kan virke som motivasjon for å gå i korpset. Viktigheten av redskapet instrument blir ekstra synlig hvis det er ødelagt eller i dårlig stand. I noen skolekorps kan dette være

ganske alvorlig. Dirigent Øst forteller at da han startet som dirigent i Korps Øst var instrumentparken i dårlig forfatning. Det hadde blitt kjøpt inn billige instrumenter som ikke tålte at det var barn og unge som benyttet dem, og instrumentene falt fra hverandre. De har nå brukt betydelige summer for å oppgradere hele instrumentparken.

4.1.2 Konkurranser

Alle fire korpse i undersøkelsen deltar i skolekorpskonkurranser. Jeg tolker konkurranser som et psykologisk redskap som medierer mellom subjektet og objektet, fordi det kan være med å bidra å opprettholde aktiviteten, skape motivasjon og hindre frafall. Det finnes ulike typer korpskonkurranser, men hovedforskjellen er om det er i en konsertsituasjon eller en marsjeringssituasjon. Dirigent Sør og Korps Sør bruker konkurranser som et middel til fremgang og økt motivasjon. Konkurranser blir en drivkraft og ikke et mål i seg selv. I Korps Vest kaller de konkurranser «konsert med poenggiving», som driver aktiviteten framover. Forelder Vest synes det er sunt med konkurranser, siden man gjør det sammen som «ett korps» og det skaper samhold. Dirigent Nord poengterer at det viktigste er å gjøre en bra konsert, og glemme at man blir bedømt. Han mener musikk og konkurranse ikke hører sammen, og mener det blir som en «hundremeter i musikk». Likevel deltar også dette korpset på konkurranser. Dirigent Øst begrunner deltagelsen med at barn presterer utrolig bra når de opplever å bli vurdert. Det er ikke resultatet som er det viktige, men hvor godt forberedt man er, siden det er umulig å ha kontroll over hvor godt forberedt andre korps er. Dessuten måler konkurransen kun det som er hørbart i 15 minutter, og ender med et sluttresultat der alle hadde ulikt utgangspunkt, mener Dirigent Øst.

4.1.3 Rekruttering

Et annet symbolsk redskap som er nødvendig for å opprettholde aktiviteten er, ifølge informantene, rekruttering av nye medlemmer. Jeg forstår rekruttering som et symbolsk redskap fordi det holder korpset gående. For å kunne opprettholde medlemstallet i skolekorpset er det nødvendig at det er like mange som begynner som slutter. Et skolekorps med få medlemmer ønsker flere som begynner enn det er som slutter, for å kunne vokse. Uheldigvis kommer ikke barn uoppfordret og ønsker å starte i skolekorps, skolekorpse må selv rekruttere musikantene. De undersøkte skolekorpse løser denne problematikken ulikt. Som vi husker fra 1.3.2, rekrutterer Korps Vest og Korps Øst fra én skole, mens Korps Sør og Korps Nord rekrutterer fra to skoler. Korps Nord og Korps Øst gjør rekrutteringen på høsten, mens Korps Vest og Korps Sør rekrutterer på våren. Korps Øst, Nord og Sør gjør egne rekrutteringskonserter på skolene. Dirigent Nord mener det er viktig å “(...) gå ut på skolen

og gjøre et kanonstort show”, og har en konsert for 1-7.trinn. Dette vekker interessen hos barna, foreller Dirigent Nord. Han mener det er viktig at barna kommer inn i skolekorpset med en gang, og ikke må vente til etter sommeren hvis man gjør rekruttering på våren. Høsten 2015 hadde de konsert på skolene med påfølgende instrumentprøving, og alle elevene fikk med en lapp med informasjon. Første øvelse etter konserten var det åpen kveld der man igjen fikk prøve instrumenter. Ønsker man å begynne i korpset, får man med instrument eller drillstav og uniform hjem denne kvelden. Korps Øst, som også gjør hovedrekrutteringen på høsten, inviterer til pølsefest på neste øvelse etter rekrutteringskonserten på skolen. Her får barna prøve instrumenter og snakke med musikanter, og foreldrene får informasjon fra styret.

På våren deler Korps Vest ut brosjyrer til de som begynner i tredje klasse. Noen av de eldre musikantene besøker klassene for å vise frem instrumenter og lage «litt ablegøyer» forteller styreleder i Korps Vest. Deretter krysser elevene seg av som interessert på klasselista. Når høsten kommer ringer styret rundt til foreldrene og spør om de og barnet fremdeles er interessert i skolekorpset. Korps Sør drar også på skolene for å spille for elevene, samt å ringe til de foreldrene der barna setter seg som interessert. Korps Sør fokuserer på å nå frem til foreldrene på andre arenaer, slik som FAU,⁹ SFO¹⁰ og foreldremøter i klassen. Styreleder Sør ønsker å formidle nytteverdien, som har både sosiale og musikalske aspekter, av å gå i korps til foreldrene. Han jobber for å prøve å treffe og informere foreldrene, og ikke kun barna.

4.1.4 Musikalsk samarbeid

Jeg forstår et musikalsk samarbeid med andre korps og kor som et symbolsk redskap. Dette er fordi samarbeid formidler mellom aktørene og formålet, som i denne sammenhengen vil si å opprettholde korpsaktiviteten. Korps Vest har god kontakt med voksenkorpset i bygda og de samarbeider en god del. En del av foreldrene til musikantene spiller i voksenkorpset, og musikantene har mulighet til å begynne der etter de er konfirmert. Voksenkorpset har egne lokaler som Korps Vest kan låne ved behov. Korps Vest låner også instruktører fra voksenkorpset til seminarer eller som faste spillelærere. I Korps Sør har de samarbeidet med både voksenkorps og andre skolekorps. Dirigent Sør tenker at i fremtiden skal de ha et prosjekt der de samarbeider med kor eller band, for å variere hvem de samarbeider med. Dette gjør Dirigent Sør fordi hun ønsker være i forkant, før musikantene blir lei og selv ønsker forandring. Styreleder Sør mener det er meningsfylt og lærerikt å samarbeide med andre skolekorps. Når de samarbeider med voksenkorps, mener Styreleder Sør at voksenkorpset får

⁹ Foreldrerådets Arbeidsutvalg

¹⁰ Skolefritidsordningen

mulighet til å rekruttere nye musikanter, mens musikantene i skolekorpset får muligheten til å få noe å strekke seg etter. Forelder Sør sier i tillegg at musikantene synes det er kjempegøy å få besøk av det andre korpset og det er gøy å være mange når de spiller. De ser at man kan holde på med korps lenge, og se “(...) så god går det an å bli” (FS).

Korps Nord har samarbeidet med et kjent band, der de fikk være med på konsert og musikkvideo. De har derimot ikke så mye samarbeid med andre skolekorps eller voksenkorps. Hos Korps Øst er det både voksenkorps og skolekorps i nærheten, men det samarbeides ikke. De samarbeider ikke med voksenkorpset fordi Dirigent Øst mener de har “(...) fungert som en parasitt på dette skolekorpset” (DØ). De har forsynet seg av de nye instrumentene skolekorpset har kjøpt inn, og er et såkalt «kaffekorps» som Dirigent Øst kaller det. Han mener musikantene ikke får større utfordringer der enn det de får i skolekorpset, og derfor sender han ikke sine musikanter dit. For at hovedkorpset skal få noe å strekke seg etter og se opp til, oppfordrer han de til å lytte på andre korps sine konserter på Østlandsmesterskap og Norgesmesterskap, og han trekker inn andre dirigenter og instruktører på seminar og øvelser. Styreleder Øst tenker at voksenkorpset er noe noen musikanter kan være interessert i, men medlemmene der er ganske mye eldre. Det er derfor ikke naturlig for skolekorpsmusikantene å oppsøke akkurat det korpset.

4.1.5 Korpstur

Det siste generelle redskapet, altså noe alle informanter fra alle korpsene forteller om, er korpstur. Noen av korpsene avslutter skoleåret med en korpstur. Korps Øst planlegger bakfra, og sørger for at korpsturen blir et av årets hovedmål. Dirigent Øst mener det er viktig at korpsturen får musikalske rammer. Tidligere har det blitt planlagt korpstur uten spilling. På disse turene var det et fåtall av musikantene som hadde meldt seg på. Da korpsturen ikke inneholdt korps og musikk, ville foreldrene heller bruke pengene på en familieferie. Når man fjerner musikken fra korpset, mister korpset sin funksjon og identitet. “Vi er ikke et makramé-lag” sier Dirigent Øst. Forelder Øst har gode erfaringer fra korpsturer, der barnet hennes ble godt passet på av de eldre musikantene. Forelder Sør har de samme erfaringene. I løpet av datterens første år hadde hun deltatt på tre turer. Forelder Sør ser at datteren vokser av å være med på tur, og viser glede både over å være på tur og med å spille. Musikantgruppe Øst og Musikantgruppe Vest synes korpsturer er noe av det morsomste med korps, sammen med seminarer, og Musikantgruppe Nord synes utenlandsturer er det aller morsomste.

4.1.6 Korpspesifikke redskaper

Noen av korpsene benytter redskaper som de andre korpsene ikke bruker. Korps Vest arrangerer en solist- og ensemblekonkurranse. De starter året med et seminar der de deler inn korpset i ulike ensembler som alle deltar på konkurransen. Mange deltar også med andre ensembler og som solister. Korps Vests mål er at alle skal være på scenen minst en gang i løpet av konkurransen. Musikantene selv synes konkurransen er gøy. Her får de testet ut hva de kan gjøre med instrumentet utfra eget nivå. De får også velge den musikken de selv synes er bra. Tre av fire musikantinformanter deltar også på solistkonkurransen.

I Korps Sør har de et musikanstyre som er med å ta avgjørelser på noen av sakene i korpset. Musikantene vet hvem som sitter i musikanstyret og kan gå til dem hvis det er saker de ønsker skal bli tatt opp i korpsstyret. Noen ganger kan det være usikkerhet om hvem som sitter i styret og om deres sak blir tatt med videre, men musikantene føler at de blir hørt. Dirigent Sør diskuterer strategiplanen og mål med musikanstyret, og stiller dem konkrete spørsmål for å venne dem til å ta beslutninger. På korpsets hjemmeside legger Dirigent Sør alltid ut en rapport fra øvelsen der det står hva som ble gjort og hva de ulike instrumentgruppene må jobbe med til neste gang. Dette gjør at foreldrene også vet hva som har blitt gjort og kan følge opp musikantene hjemme.

I Korps Nord er det noen av foreldrene som er med og spiller, og er i mange sammenhenger en like stor del av korpset som de yngre musikantene, selv om de "(...) har jo et helt uttalt mål om å være et skolekorps" som Styreleder Nord sier. Musikantene i Korps Nord synes det er helt greit at foreldrene er med, "(...) det er liksom litt sånn back-up hvis man gjør feil" (MN1). Dirigent Nord har voksne med fordi de er med på å løfte korpset. Det gir et helt annet samhold, da hele familier kan være med å spille. Så lenge de bidrar med spilleglede er de velkomne. Andre viktige redskaper som har blitt nevnt av Styreleder Sør, Dirigent Vest, Forelder Vest, Forelder Nord og Forelder Øst er dugnadsånd, forbilder og ildsjeler.

4.1.7 Oppsummering Redskaper

I kapittel 4.1 har jeg presentert ulike redskaper korpsene jeg har undersøkt benytter. Det har vært både fysiske gjenstander og redskaper som er symbolske. Felles er at de er noe som kan anvendes, og som medierer mellom aktivitetssystemets kategorier. Redskaper alle korpsene nevner er instrumenter, konkurranser, rekruttering, samarbeid og korpsturer. Av disse redskapene ser jeg kun på instrumenter og rekruttering som absolutt nødvendige. Uten instrumenter å spille på og rekruttering for å opprettholde medlemstallet, så vil ikke korpset

eksistere. De tre andre redskapene, konkurranser, samarbeid og korpsturer brukes i stor grad som motivasjon og for å ha noe å jobbe frem mot. Hva har disse redskapene å si for vellykketheten i skolekorpset? Har det noe å si om skolekorpset samarbeider med andre? Hva skjer om konkurransene går skikkelig dårlig? Disse spørsmålene med flere, tar jeg opp igjen i drøftingskapittelet. I det neste underkapittelet tar jeg for meg regulerende normer og regler.

4.2 Normer og regler

I dette underkapittelet skal jeg ta for meg aktørenes tanker rundt hvilke normer og regler som er gjeldende i aktiviteten. Som jeg redegjorde for på side 13, regulerer normer og regler i aktivitetsteori mellom de ulike deltagerne i skolekorpset. Mellom musikanter og dirigent, styret og foreldre, dirigent og styret, og musikanter og styret, altså de ulike aktørene. I analysen av materialet ble følgende tre kategorier sentrale for tolkningen av normer og regler i skolekorps: regler på øvelsen, forventninger til foreldre og balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter.

4.2.1. Regler på øvelsen

Alle skolekorpsene jeg har undersøkt har regler på hvordan man skal ha det under øvelsen. I Korps Sør forventer dirigenten ro på øvelsene og har nå opparbeidet en god disiplin. De eldste i korpset begynte året før Dirigent Sør og hadde tilegnet seg "(...) en haug med uvaner". Dirigent Sør har, gjennom å være «kjempestreng» over en lang periode, nå avlært musikantene uvanene, de er stille og følger med. Hun sier "Jeg kjører ganske hardt på det, for hvis du har ro på det har du frihet til å ha humoren og de tingene rundt". Musikantene i Korps Sør sier selv at før "tullet" de mye på øvelsene. De forklarer endringen med at de har blitt eldre og flinkere. "Vi begynte å ha det mer gøy siden vi fikk til vanskeligere ting, og vi begynte å forstå,, å være seriøse ovenfor korps og,, og da fikk vi mye mer til" (MS3).

På grunn av lokalet Korps Øst øver i, er disiplin veldig viktig. Det er et akustisk vanskelig lokale der det lett blir mye lyd. Dette gjør at det blir vanskeligere å holde konsentrasjonen og disiplinen faller. Musikantene merker også at dirigenten kan bli litt sur av "Skravling og ukonsentrasjon og når man ikke gjør sitt beste" (MØ2). Vanligvis er støynivået lavt, spesielt når musikantene har forstått sin oppgave i musikken, så dette er stort sett ikke et problem.

I Korps Vest legger musikantene vekt på hvordan de vil ha det på øvelsen. De ønsker at alle musikanter skal være stille og fokusert på øvelsen, og ikke tulle. Tidligere har de utarbeidet regler som de skrev på en plakat som hang ved dirigenten. Dette kom etter en periode der det

hadde vært mye støy og mangel på konsentrasjon på øvelsene. Noen av reglene var at alle skulle sitte klare på stolen da øvelsen begynte, ha med seg blyant, være stille, ikke prate etter dirigenten hadde slått av og ikke bruke mobilen under øvelsen. Med disse reglene syntes de at det ble mye mer artig på øvelsene. De innrømmer at de ikke alltid klarer å følge reglene selv, men prøver å være et godt forbilde for de yngre. Dirigent Vest har ikke snakket høyt med musikantene om hvordan han vil ha det på øvelsen. Han ønsker å skape en naturlig ro allerede fra det året man er i aspirantkorpset, og etablere god disiplin før det blir et problem. Ro er en naturlig effekt av å skape engasjement på øvelsen.

Både Dirigent Sør og Musikantgruppe Sør trekker frem det sosiale miljøet i korpset. Dirigent Sør poengterer at man skal glede seg over at andre er gode. Hver eneste øvelse skal være en positiv opplevelse og Dirigent Sør skal skape begeistring på hver øvelse. Hun forteller: “Og det har vært en sånn ledestjerne, for hvis at det ikke er det, hvordan skal du få ungene til å fortsette å spille da? Du kan ikke kjeft deg til motivasjon”. Musikantgruppe Sør mener man skal ta vare på og ha respekt for hverandre. I tillegg skal man ta vare på de som er yngre. Dette skaper et bra miljø. Andre regler Dirigent Sør har er at alle skal øve. Musikantene sier selv at de må øve mer.

I Korps Sør har de nå en god oppmøtekultur. Før kunne halve korpset være borte dagen før konsert, og miste halve spilletimer. Dette hadde dirigenten aldri vært borti før. Nå er det slik at de som ikke har gitt beskjed om frafall og heller ikke møter, blir oppringt av korpsvakten og etterlyst. Oppmøte er en forutsetning for å kunne jobbe sammen og oppnå målene som satt, og det er grunnen til at Dirigent Sør er streng på den regelen.

4.2.2 Forventninger til foreldre

Styreleder Nord har innført følgende regel i styret: når en forelder spør om noe, er det ikke lov til å si “Jeg vet ikke”. “Man leder dem til riktig person, hvis man ikke vet svaret. For det vet vi, vi vet hvem som er riktig person”. Dirigent Sør utfordrer også foreldrene på bevisstheten rundt det å slutte i korpset. Noen ganger er det barn som er i en fase der de uten grunn ønsker å slutte. “Og da utfordrer jeg foreldrene, og si at dette her er ikke riktig å la den ungen ta den beslutningen nå. Og prøve å gi de mot til å ta,, for jeg opplever mange foreldre som, åtteåringen min har tatt en beslutning om å slutte, ja hva vet en åtteåring om det? Det er ikke riktig å la dem ta sånne beslutninger” (DS).

Det er også viktig å ta vare på foreldrene som ikke selv har gått i korps, og som ikke kjenner til terminologien og normene. Forelder Vest trekker frem at begreper som blir brukt i skolekorps- og musikkverden, ikke alltid er lett å forstå for utenforstående. Hun kom inn i korpset uten tidligere erfaringer, og ble møtt med ukjente begreper og en kodefortrolighet hun ikke var en del av. “(...) som ny mor synes jeg det var litt forvirrende, jeg hadde aldri spilt i korps selv så det var veldig mye frustrasjon med hva er aspirantkorps, juniorkorps, hovedkorps, hvor hører man til, altså det var litt forvirrende i begynnelsen når du ikke har spilt i korps selv”.

Flere opplever at det er lettere å få foreldre til å påta seg mindre oppgaver, enn for eksempel styreverv. Styreleder Øst forteller:

Det er veldig lett å få dem til å gjøre enkle jobber, superenkelt. Ber jeg om en kake kommer det en kake før jeg har bedt om det. Eller ber jeg om noen “Kan du være vakt der?” ikke noe problem. “Kan du bidra sånn?” ikke noe problem. Styreverv umulig. Bidrag i aktivitetskomitéen lett. Og enda enklere da sånne enkeltoppdrag. (SØ)

Det samme opplever Styreleder Sør:

Det vi ser, det er at foreldrene ønsker å være med på tur, foreldrene ønsker å være med i en loppemarkedsgruppe eller en bydelsmarkedsgruppe fordi at de også opplever det som sosialt, sammensveisede. De blir godt kjent, vi har masse pauser og vi ler og tuller og tøyser, (...) Jeg tror det å få foreldrene inn i styret kommer nok fortsett til å være utfordrende på mange måter. (SS)

Hans løsning er å vite foreldrenes interesser og egenskaper, og spørre foreldrene utfra dem:

Men det heller å ansvarliggjøre de på enkelte oppgaver, hvis du er flink på sosiale medier eller web, kan ikke du jobbe litt med det da? Du behøver ikke å sitte i styret for det? Hvis du er flink med økonomi, kan ikke du være kasserer da? Hvis du er flink til noe annet eller tilfeldigvis har en lastebil tilgjengelig, kan ikke du sørge for at det sånn og sånn. Så vi prøver å finne hvordan vi på en måte kan knytte de mer sammen, på den måten. Det er lettere å jobbe med, som jeg sa litt innledningsvis, finne ut hva er du god på. Da har du mer lyst til å jobbe med det, enn hvis du tenker det har jeg aldri gjort før. (SS)

En regel i Korps Sør er ifølge Styreleder Sør at de ikke skal presse verv på foreldrene, og heller ikke peke på de foreldrene som aldri tar på seg en oppgave. Han prøver å kartlegge hva de ulike foreldrene kan bidra med, siden det kan oppleves mer meningsfylt å ha en oppgave innenfor sin profesjon eller interesse, i motsetning til å bli “prakket på” en oppgave. Når styret trenger hjelp til ulike oppgaver, sender de ut et spørreskjema til foreldrene, der de krysser av for hva man kan være med på. For Forelder Sør er dette en veldig fin måte å kommunisere behovene fra styret. Hun mener de ber om en del, men det er åpent for å si nei hvis det ikke passer. Derfor er spørreundersøkelsene bra. Det ligger også et ansvar på

foreldrene. “Jeg føler jo at,, men det er jo klart du må jo være litt delaktig selv, tenker jeg. Du sender ikke bare ungen og følger du ikke opp, tenker jeg” (FS).

4.2.3 Balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter

Ifølge Styreleder Vest, er det musikken som står først i Korps Vest. Dette gjøres ved at alle deres arrangement er musikalske arrangement, mye spilling og god undervisning. De drar på seminar med mål om å spille mest mulig, de drar ikke på tur uten å spille og de har musikalske aktiviteter i hver eneste kalendermåned. Det eneste eksempelet Styreleder Vest kommer på der de ikke har med instrument, er det årlige «julebordet» i september. Motivasjonen til medlemmene kommer også gjennom musikken. Glede seg til å spille og glede seg til å fremføre musikk poengterer han som ekstra viktig. “Det å møtes for å ikke spille noe, eller gjøre noe musikalsk det kan vi gjøre i en hvilken som helst annen forening, først spiller vi, men vi har det kjekt samtidig”. Andre sosiale aktiviteter er plassert i pauser eller etter øvelsens slutt på seminar. Forelder Vest ser det litt annerledes. Hun mener at noen ganger får det musikalske litt for stort fokus og noen blir litt lei. Hun utdyper “(...) å ha litt fokus på det sosiale så det ikke bare blir det musikalske, for det musikalske holder selvfølgelig noen av ungdommen og ungene i korpset, men det er òg for den sosiale biten” (FV).

Styreleder Nord er også opptatt av at det skal låte bra. Korps er mer enn 17. mai og marsjering. Når man fokuserer på kvalitet, gir det utslag i hvor godt musikantene trives i korpset. Musikantene vet det låter bra, de trives og er stolt av å gå med uniform og marsjere med korpset. Dirigent Nord jobber for å innarbeide tanken om at et musikkstykke er aldri ferdig, man kan alltid gjøre noe bedre. Samtidig som musikantene selv synes det holder med øving på øvelsen og kulturskolen, selv om de ønsker å få tid til å øve mer.

I Korps Øst har de hatt problemer med å miste mange musikanter da de går over til ungdomsskolen. Spesielt i 2015 hadde de et stort kull som gikk i syvendeklasse, som de prøver å legge til rette for at skal fortsette. Korpset har sponset halve kursavgiften på sommerkurs, har bortreiseseminar to ganger i året og kosekvelder der de spiller først og deretter spiser pizza. Nytt av året er at de har en filmmusikkonsert, der alle korpsene bidrar med filmmusikk som styret håper er interessant og spennende for musikantene. “Så det er da ting som på en måte vi tror kanskje er med på å bygge samhold, men også at det er mye spilleglede, mye mestring” (SØ).

Dirigent Øst setter musikken fremst. Han bygger det sosiale samholdet, trivsel og fellesskap på musikkens premisser. Han ønsker at etter hver øvelse skal alle gå hjem litt klokere og spille litt bedre. Det er ikke meningen at det skal låte fantastisk etter én øvelse. Grunnen til at folk begynner i korpset er fordi de har et underliggende ønske å spille eller være en del av den spillende gruppen, mener Dirigent Øst. “Det er veldig viktig at alle korpsets aktiviteter har musikalsk tilknytning og det øyeblikket de slutter å ha musikalsk tilknytning så vil korpset oppleve at, tilbakegang, rett og slett” (DØ).

4.2.4.Oppsummering Normer og regler

I dette underkapittelet har jeg sett nærmere på hvilke normer og regler som regulerer aktiviteten i de ulike skolekorpsetene. Jeg har delt inn normene og reglene i tre underkategorier; regler på øvelsen, forventinger til foreldrene og balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter. Regler på øvelsen har informantene fortalt at kan være; å være stille når dirigenten skal si noe, være stille og ikke prate etter at dirigenten har slått av, ikke bruke mobilen under øvelsen, ikke tulle og møte opp presis. Dette er regler som musikantene selv beskriver som positive. De merker at det blir morsommere på øvelsen hvis alle er konsentrert, og at fremgangen blir større når konsentrasjonen er der. Forventninger til foreldre er også et viktig punkt. Disse forventningene er ofte beskrevet som normer, og det er ikke alltid lett å vite hva som er forventet av en som er ny i aktiviteten. Motivasjonen for å hjelpe korpset og ta på seg oppgaver øker hvis foreldrene får velge hvilke oppgaver de tar på seg, og dersom det er oppgaver som de har forutsetninger for å mestre. Hvis styret har informasjon om hva som interesserer foreldrene kan denne jobben være lettere. I dette underkapittelet har jeg også tatt opp problematikken rundt sosiale kontra musikalske aktiviteter. Dette er et spennende område som jeg kommer tilbake til i 5.3.1. I det neste underkapittelet skal jeg legge frem tanker om arbeidsfordelingen i skolekorpset.

4.3 Arbeidsfordeling

Som jeg skrev i kapittel 3 forstår jeg arbeidsfordeling i aktivitetsteori som enten horisontal fordeling av oppgaver eller vertikal fordeling av makt og status. Det er derfor naturlig at disse to fordelingene ble underkapitler. Fordeling av oppgaver er en konkret handling som er veldig synlig i korpset. Alle informantene har kommet inn på hva de mener er andre aktørers oppgave og hva sin egen oppgave er. Derimot er det de færreste som har nevnt maktbalansen i korpset. Derimot er det de færreste som har nevnt maktbalansen i korpset. Makt og status kommer jeg tilbake til på side 70.

4.3.1 Horisontal fordeling av oppgaver

De ulike aktørene beskriver samme oppgavefordeling på tvers av de ulike korpset. Derfor ser jeg det som mest hensiktsmessig å legge frem et utvalg av meninger rundt oppgavefordeling i dette underkapittelet. Jeg har strukturert det slik at først kommer tanker rundt musikantenes oppgaver i korpset, deretter foreldre uten spesielt verv, og så kommer dirigentens oppgaver i korpset. Beskrivelse av styrets arbeidsoppgaver kommer før jeg avslutter underkapittelet med å legge frem hvordan de fordeler dirigentoppgavene i aspirant-, junior- og hovedkorpset og hvordan de ulike korpset løser instruktørspørsmålet.

Musikantene sin oppgave i korpset er å møte opp på øvelsene og stille forberedt. Å møte på spilleoppdrag og konserter ses på som ekstra viktig. Det er viktig at de tar vare på hverandre, spesielt de som er yngre. Musikantene i Korps Sør mener at deres oppgave er å lage et bra miljø, ha godt humør, ta vare på de som er yngre, være engasjert og ha respekt. Dirigenten i Korps Vest ønsker at musikantene skal gjøre sitt beste og oppleve mestring. Derfor har han høye forventninger og “pusher” musikantene fremover. Styrelederen i samme skolekorps poengterer at det er viktig at musikantene skal ha en iver og et ønske om å være i aktiviteten. Musikantene skal ifølge styrelederen i Korps Sør ta korpset alvorlig, men fremdeles kjenne gleden av å gå i korps. Det er viktig å sette krav til musikantene, men de skal oppleve å få anerkjennelse som gir entusiasme. Det poengteres av flere at det er viktig at musikantene gjør så godt de kan utfra sine egne forutsetninger, deriblant dirigenten i Korps Nord. Han mener at musikantene skal gjøre sitt beste utfra sine egne forutsetninger og han vil at musikantene skal prioritere korpset, spesielt når det er en konsert. “Men ellers så forventer jeg rett og slett at de stiller, er hyggelig og greie mot hverandre og gjør sitt beste både musikalsk og for miljøet i korpset. Det forventer jeg” (DN).

Forventninger og ønsker om hva foreldre skal gjøre, har jeg allerede skrevet litt om under 4.2 Normer og regler. Dette avsnittet vil omhandle konkrete oppgaver som har blitt omtalt i forbindelse med foreldrene. De fleste mener at foreldrenes oppgave er å stille opp på konserter og når det er dugnad. Forelder Vest sier de bør bidra der de kan, som for eksempel å være korpsetvakt. Både dirigenten i Korps Vest og styrelederen i Korps Øst påpeker viktigheten av at foreldrene selv er “gira” på at ungene er med i korpset. Dirigent Vest mener at foreldrene skal ha lyst til å være med å bygge korpset, og la den følelsen gå over på barna. Allerede hjemme skal de skape en følelse av at korps er viktig, som overføres til korpsetøvelsen. Hvis det er tilrettelagt hjemmefra, kan han bruke tiden sin på undervisningen. Styreleder Øst mener at foreldrene skal støtte oppom barnets valg om å være med i korpset.

Hvis foreldrene viser motvilje til korpset, mens barnet trives skaper dette en lojalitetskonflikt mellom foreldrene og skolekorpset hos musikanten. Hun ønsker også at foreldrene skal respektere fellesskapet. “(...) de går før en konsert er slutt fordi vi skal gå, for vi skal noe annet, vi kan ikke være med i dag fordi vi skal det, de oppprioriterer og nedprioriterer korpset etter hva som passer dem, og det er tror jeg ikke korpset er unikt på altså (...)” (SØ). Musikantene i Korps Øst ønsker at foreldrene skal lære seg noter. MØ2 utdyper: “Jeg syns egentlig at foreldrene burde lære seg litt mer noter, sånn hvis du spiller feil så hører de det og så kan de hjelpe deg hvis du lurer på noe, for det er ikke så lett å finne ut av det når du er hjemme alene”. Ifølge Dirigent Nord skal foreldrene stille opp, oppfordre og prioritere korpset på lik linje som andre fritidsaktiviteter, spesielt når det er oppdrag eller andre aktiviteter i helgene. Det er nok mange som heller skulle ønske å dra på hytta, men på oppdrag “(...) så er det litt en for alle, alle for en, alle er like viktig” (DN). Foreldrene skal vise interesse for det barna deres har interesse for.

Dirigentens oppgave er ifølge musikantene å lede korpset. Dirigenten skal holde styr på korpset og “(...) lage melodi ut av noter og stemmer” (MV2). Musikantene i Korps Nord mener blant annet at dirigenten skal lede korpset, styre musikken og oppmuntre musikantene. “At han får oss til å spille i lag best mulig på instrumentene” (MN2). Styreleder Sør mener at dirigenten er helt avgjørende for korpset. Ansvar for den grad av suksess som korpset oppnår, ligger i stor grad på dirigenten. Styreleder Sør mener det er viktig at dirigenten er tydelig og at hun ser alle musikantene. Også Forelder Vest fremhever at det er viktig at dirigenten ser alle musikantene, og at dirigenten skal ha det musikalske fokuset. Som Styreleder Nord sier er dirigenten den faglige og musikalske ansvarlige, og Styreleder Øst fremhever at dirigenten må være profesjonell.

Styrets og styreleders oppgaver er av administrativ art. Musikantene i Korps Øst mener at styret skal passe på økonomien, arrangere konserter, avslutninger og 17. mai, og sørge for at det er voksne tilstede på øvelsen. Også Forelder Nord poengterer at styret skal holde orden på økonomien, samt å delegere arbeidet som må gjøres i mindre komitéer. Forelder Vest mener at styret skal jobbe for at korpset har en grei økonomi og disponere pengene slik at det fører til bra aktiviteter for musikantene og god musikalsk utvikling for korpset. Musikantene i Korps Sør understreker viktigheten av styret. “De skal være de som er der og holder korpset sammen, styrer over hva vi skal finne på, hva vi skal spille, hva vi skal holde oss til” (MS3). De ønsker også; “At de pusher oss litt fremover, og få ting i gang” (MS2). Uten voksne hadde det ikke vært et korps.

Ingen av dirigentene jeg har undersøkt dirigerer alle korpsene i skolekorpset alene. Alle korpsene har en tredeling som jeg har presentert i 1.3.2. Denne tredelingen er aspirantkorps, juniorkorps og hovedkorps. Dirigent Sør dirigerer aspirantkorpset i tillegg til hovedkorpset. Dirigent Øst og Dirigent Vest dirigerer juniorkorpset i tillegg til hovedkorpset, mens Dirigent Nord dirigerer kun hovedkorpset.

Når det gjelder instrumentaltimer utenom felles korpsøvelser, gjør skolekorpsene det ulikt. I Korps Nord har alle musikantene timer på kulturskolen. I Korps Øst har korpset selv ansatt instruktører som musikantene går til. I Korps Sør har de også hovedsakelig egne instruktører på instrumentene, unntatt saksofon der det er et prøveprosjekt med kulturskolen. I Korps Vest har de en blanding mellom egne instruktører og instruktører fra kulturskolen, men de kan ikke garantere instruktører lengre enn til man begynner på ungdomsskolen. Dette er av logistikkproblemer, da det er lang avstand mellom ungdomsskolen og kulturskolen. Dirigenten i Korps Øst poengterer at stabilitet i lærerstaben er viktig.

4.3.2 Vertikal fordeling av makt og status

Det mest interessante punktet under fordeling av makt er forholdet mellom dirigenten og styret. Det kan være forskjell på hvem som blir oppfattet som å ha mest makt, og hvem som i realiteten innehar mest makt. Underkapittelet inneholder også beskrivelse av ulike oppgaver, som jeg mener forteller noe om maktstrukturen i korpset. Dette vil jeg komme tilbake til i 5.2.2. I tillegg er det en forskjell blant musikantene der de eldste har mer status, men som også gir noen forpliktelser. Musikant Vest 4 utdyper:

For det at jeg husker selv at når jeg var yngst tenker du “wow, de var god” eller hun eller han var god, og jeg tenker jo på at jeg også må følge de reglene vi selv har satt opp (...) Man må jo følge de selv, for man kan ikke forvente at andre skal gjøre noe som du ikke gjør selv. (MV4).

De eldste musikantene blir sett på som forbilder av de yngre, og blir kopiert når det gjelder oppførsel og kan brukes som motivasjon for øving.

Styrelederen i Korps Sør ser på sin egen oppgave som ansvarsfull og viktig. Det er en «hovmestertittel», da han har et godt styre som han delegerer oppgaver til. Dirigent Sør ser likhetstrekk mellom det å være dirigent og hennes daglige jobb der hun har en lederstilling. I Korps Nord sier styrelederen at hennes oppgave er å holde alle elementene og driften av korpset sammen, legge til rette for dirigent og instruktører, og sette driften i system. Hun delegerer oppgaver til andre styremedlemmer, og trekker seg til side da oppgavene er delegert

slik at de får lov til å gjøre sine egne erfaringer. Selv om hun ser at noe kommer til å gå galt, er det viktig de erfarer det selv og lærer fra det.

Å være dirigent er å oppnå resultater gjennom andre, mener Dirigent Sør. Som dirigent og leder må man sette mål, motivere og skape samarbeid. “En må tørre å sette retning når det er nødvendig, hvis ikke det er tydelig ledelse så får det heller ingen resultater. Men det må være på en måte som engasjerer folk, og få folk til å jobbe selv, og ta beslutninger selv” (DS). Dirigenten i Korps Vest ønsker at styret skal gi oppgaver til dirigenten, som kommer fra en strategiplan eller den planen korpset har. Han selv skal skape musikk og musisering i korpset. Styrelederen i samme korps mener hans oppgave er å drive korpset, delegere oppgaver, motivere foreldre spesielt og være entusiastisk rundt det å være i korps og korpsdrift. Dirigent Øst mener at dirigenten skal ha en finger med i spillet og han skal kunne få informasjon hvis han trenger det.

Forventer at styret skal la meg være i fred med mine prosjekter, forventer at styret skal arrangere, legge til rette for gode arrangement, der vi kan vise fram de musikalske resultatene våre. Det er vel den viktigste jobben de har. Jeg forventer at styret skal sørge for at det er nok penger der for at jeg skal kunne kjøpe det jeg trenger i form av instrumenter eller rekvisitter eller ting og tang, jeg forventer økonomisk handlerom. Det har jeg for så vidt her, så jeg kan ikke klage. (DØ)

Dirigent Nord vil at styret skal legge til rette for dirigentens tanker. Styret skal sette dirigenten som øverste kunstneriske og musikalske leder, og lytte til hva dirigenten mener. Dirigenten skal ikke trenge å legge seg borti økonomiske eller administrative aspekter hvis han ikke vil. Forelder Nord mener at dirigenten skal være med å bygge et bra miljø, få musikantene engasjert og gi dem utfordringer. Han skal drive korpset fremover. Styret skal holde orden på økonomien og delegere arbeidet i mindre komitéer.

4.3.3 Oppsummering Arbeidsfordeling

I dette underkapittelet har jeg tatt for meg arbeidsfordelingen blant de ulike aktørene. Kapittelet er delt i to, vertikal fordeling av makt og status, og horisontal fordeling av oppgaver. Aktørene i de ulike korpsene forteller om ganske lik horisontal fordeling av oppgaver. Musikantenes hovedoppgave er å spille, møte på øvelsene og øve. Foreldrene skal støtte barnas valg om å være med i korpset og være med å bidra til at korpset går rundt. Jeg synes det er ganske interessant at musikantene i Korps Øst ønsker at foreldrene skal lære seg noter. Dette vil jeg diskutere nærmere i drøftingsdelen. Forholdet mellom styret og dirigent er veldig interessant. Hvordan de ulike korpsene løser dette, viser også noe om vellykketheten til

korpsset. Igjen, dette tar jeg med videre til drøftingen. I det neste kapittelet vil jeg se nærmere på de ulike meningene om fellesskap i korpsene.

4.4 Fellesskap

I dette underkapittelet skal jeg ta for meg informantenes tanker om fellesskapet i aktiviteten skolekorps. Fellesskap er, som jeg gjorde rede for på side 13, en gruppe som deler det samme objektet. I dette underkapittelet ser jeg det som mest hensiktsmessig å organisere meningene i følgende underkategorier: samhold og miljø, og kommunikasjon i korpsset. Jeg mener at samhold og miljø henger sammen. Samhold er det å holde sammen og ha solidaritet i korpsset, mens å ha et godt miljø betyr at omgivelsene korpsset er i er bekvemt og hyggelig for aktørene i skolekorpsset. Disse begrepene blir ofte brukt synonymt, men jeg mener de har litt forskjellig betydning. Jeg mener miljøet i korpsset er på et høyere nivå, som ikke er det samme som mer betydningsfullt, men det omkranser samholdet. Samhold er på personnivå, individ til individ. Er det mulig å ha et godt samhold uten et godt miljø? Eller motsatt? Er kommunikasjonen med på å bygge samhold og miljø? Hva gjør dette for fellesskapet? Disse spørsmålene vi bli tatt opp igjen i kapittel 5.

4.4.1 Samhold og miljø i korpsset

I Korps Sør har de samhold som et punkt i strategiplanen, ifølge Styreleder Sør. Dirigent Sør synes at en god og varm tone på øvelsen styrker samholdet i korpsset, mens Forelder Sør tenker på samhold når man nevner ordet skolekorps. Hun synes også det er viktig at man er innstilt på å ha det gøy med musikantene når man drar på tur. Musikantene mener det er viktig at man tar vare på alle som går i korpsset, at man blir kjent med de som er yngre og mener at en av sine oppgaver å lage et godt miljø i korpsset.

I Korps Vest mener styrelederen at samholdet i korpsset er sterkt. Det er mange som er venner utenom korpsset, og møtes på fritiden. Det første Forelder Vest tenker når hun hører ordet skolekorps er samhold. Hun synes det er gøy for ungene og gøy for de voksne. Dirigenten i Korps Vest synes det samholdet og den kontakten som skjer mellom en tolvåring og en nittenåring er ganske spesielt. Han synes samholdet i korpsset er veldig sterkt, og de lærer å ta vare på hverandre. Musikantene selv synes også det er godt samhold i korpsset, alle har noen å gå med, ingen blir utelatt og det er god stemning.

I Korps Nord synes musikantene at samholdet er bra og ingen er slemme mot hverandre. Dirigent Nord synes samholdet i dette korpsset er ganske spesielt. Korps Nord har foreldre

med som spiller, og det er dette som er med på å skape et unikt samhold. Han mener også at i korpset dannes vennskap som kan vare livet ut. Styreleder Nord mener at mellom musikantene er samholdet veldig godt, og det samme blant foreldrene. Hun mener at det er bra at også foreldrene har et godt samhold seg imellom, fordi det kan bidra til at musikantene blir lengre i korpset. Hvis foreldrene har det hyggelig i korpset, jobber de litt ekstra for å få barnet over kneika hvis det ønsker å slutte. Forelder Vest selv synes samholdet er bra, både mellom foreldrene og musikantene, og det er spesielt positivt at skolekorpset har et inkluderende miljø. Hun mener stabilitet blant de som er med i styret og dirigenten gir grunnlag for et trygt samhold. Korps Nord prøver å lage et hyggelig miljø for foreldrene ved blant annet å hilse på foreldrene og lage kaffe.

I Korps Øst synes Forelder Øst at samholdet både mellom foreldre og barn er “kjempebra”. Hun sammenligner skolekorps med lagidrett, og mener det skaper et ekstra godt samhold når man er avhengig av hverandre. Musikantene mener at samholdet er bra og at det er lite krangling. Noen ganger blir krangler man har hatt på skolen tatt med til korpset. Musikant Øst 2 sier: “Men vi pleier ofte ikke å krangle så mye i korpset, for der er det så mange andre man ikke kjenner så godt og da er det litt flaut å løpe ut på gangen og gråte og sånn masse sånt. Så da pleier vi ikke å krangle så mye, men det er innimellom det er en liten diskusjon her og der”. Dirigenten har et ambivalent syn på miljøet:

Det er en litt mer meg-og-mitt-sted enn det jeg har vært vant til. Men jeg opplever nå at det er et veldig fint samhold. Barna bryr seg om hverandre, og det er en genuin interesse for naboen din, men korpset eller gruppa har følelsen av, blir ikke helt prioritert foran individet. Hvis du blir noe klokere av det. Men jeg opplever det som en,, barna har en god tone seg i mellom og ønsker å være sammen. (DØ)

Styreleder Øst mener det er viktig at dirigenten er med på å legge til rette for et godt samhold i korpset og assosierer samhold med det å gå i korps.

Både Korps Vest og Korps Nord har drill med i korpset. Dette kan skape noen ekstra utfordringer. I Korps Nord er det den nåværende dirigenten som startet drillgruppen i 2003, sammen med en drillinstruktør. Deres intensjon var at drillgruppen skulle være en like stor del av korpset. Spillende og drillende skulle gjøre ulike aktiviteter, men på stevner og konkurranser skulle de være en enhet. Dirigent Nord ser nå at det lett kan dra i ulike retninger, og det synes han er farlig. Styreleder Nord synes samholdet mellom drill og musikanter ikke er det beste. Det er mye som skjer på øvingsdagen og det er lite tid til fellespauser der man kan bli bedre kjent. Musikantene selv synes ikke de har så mye kontakt med de som driller,

annet enn på stevner og turer. I Korps Vest får jeg inntrykk av at det er enda større avstand mellom de drillende og de spillende.

Det er nok litt separert, to lag som har helt egne aktiviteter, vi møtes ikke ofte. Vi møtes på 17. mai og så har vi et felles julebord. Det hender muligens at de er med på en konsert eller noe sånt, hvis vi finner at det passer med en dans eller. I praksis er det to separerte enheter som driftes på separat vis med helt separerte konkurranser og separerte mål. Men det er et felles styre og drillforeldre og korpsforeldre, og felles kasse, drifta kassa i alle fall. (SV)

Forelder Vest identifiserer forholdet og samholdet mellom drillende og spillende som en av de største utfordringene i Korps Vest. Man marsjerer sammen på 17. mai men "(...) vi har slitt litt med å få til de sosiale tingene, felles aktiviteter for drillen og korps, at de opererer litt som to enheter. Og der har vi litt å gå på. (...) vi føler kanskje ikke samme identitet, men vi er jo korps og drill, så lenge de er sammen så burde vi ha mer felles aktiviteter kanskje" (FV). Mens Dirigent Øst har heller lite lyst på drill i korpset. Som svar på spørsmål om Korps Øst har drill med er svaret; "Nei, hell no! (latter). Det skal vi aldri ha, får vi det så kommer jeg til å slutte og sette fyr på bygningen". Han forklarer videre;

Det handler egentlig bare om ressursen. Drill er helt fint hvis de får lov til å være en egen organisasjon, drill er superteit hvis det tar musikanter fra korpset som egentlig trives med å spille fordi de egentlig har lyst til også å drille, og det tar ressurser og det tar instruktørressurser og det tar uniformressurser, alt, så skal aldri ha det. Aldri. (DØ)

Han har ikke noe imot drill generelt, men som en egen organisasjon i skolekorpset ser han konflikter, motsetninger og problemer.

Å ha venner er viktig for trivselen i korpset. Man kan ha venner både utenfor og i korpset. Mens Musikant Nord 1 har flest venner i korpset, har resten av de intervjuede musikantene i Korps Nord flest venner utenfor korpset. Å gå i korps kan også føre til flere og nye venner, som Musikant Vest 3 oppga som en av grunnene til å begynne i korpset. Man møter ulike alder, kjønn og noen ganger barn og unge fra andre skoler. Noen ganger er det mange av vennene som begynner i korpset, men det er ikke alle som fortsetter. Dette opplever flere av musikantene i Korps Vest. Å ha venner i korpset øker samholdet og bedrer miljøet.

4.4.2 Kommunikasjon

Kommunikasjon er å ha en forbindelse mellom de andre aktørene i fellesskapet. Broch mener "at *kommunikasjon* alltid er et moment ved all virksomhet" (Broch, 1991, s. 19). I dette avsnittet vil jeg ta for meg hver aktørgruppe i rekkefølgen styreleder, musikantgruppe, forelder og dirigent. Jeg vil kun legge frem det som tyder på at kommunikasjonen ikke er god,

eller det som jeg finner interessant. Altså hvis ingenting annet er skrevet, er kommunikasjonen god.

Både Styreleder Nord og Styreleder Øst synes at kommunikasjonen med musikantene kan bli bedre. I Styreleder Øst sitt tilfelle kan grunnen være at hennes barn har vært i juniorkorpset, og derfor har kontakten med hovedkorpset vært mindre. Dette ønsker hun å gjøre noe med, da hun er styreleder for hele korpset og ikke bare for de som spiller i juniorkorpset. Styreleder Nord føler at timene på øvelsen er hektiske, og får ikke alltid tid til den kontakten hun ønsker. Styreleder Sør mener at kommunikasjonen med foreldrene kan bli bedre. De har fått kritikk for å sende ut for mange mailer, men problemet er at man har et ønske om å informere best mulig. Da kan det lett bli for mye. Med tanke på musikantene, mener Styreleder Sør at hans fremste oppgave er å være synlig og tilgjengelig. Da er det lettere å ta kontakt og kommunikasjonen flyter bedre.

I Korps Sør har de et musikanstyre som jeg la frem på side 40. De andre musikanstyrene føler de kan si ifra om det er noe som plager dem. De får informasjon fra foreldrene, eller via «facebookgruppa» slik som Korps Nord.

I en del tilfeller er det styret foreldrene i korpset har mest kommunikasjon med. Det er de som sender ut informasjon og får tilbakemeldinger fra foreldrene. Slik som Forelder Vest sier; “Jo jeg synes det er veldig lett å komme i kontakt med de som sitter i styret, de er alltid veldig imøtekommende og det er lett å få gitt beskjeder” (FV). Alle foreldrene erkjenner at det er mye informasjon, men det trengs i en stor aktivitet slik som korps er. Kommunikasjon mellom dirigent og foreldre er ofte på grunn av at det er noe spesielt som skjer. I Korps Øst hadde datteren til Forelder Øst noe annet som midlertidig skjedde ved siden av korpset, og da hadde Forelder Øst og Dirigent Øst ekstra kontakt. En annen grunn til kommunikasjon mellom forelder og dirigent er hvis barnet vurderer å slutte. Man kommuniserer da med dirigenten om hva man kan gjøre for å snu dette ønsket.

Dirigentene forteller at kommunikasjonen med styret blir bedre jo lengre man har jobbet i det korpset. Dirigent Vest har vært lenger i korpset enn mange av de i styret og kan få en maktposisjon som allvitende. Da Dirigent Øst startet i Korps Øst, merket han motgang for sine korpsverdier. Styret hadde et ønske om å spille minst mulig, mens Dirigent Øst ønsket et godt sosialt miljø som kom av musikalsk fremgang.

Jeg måtte bare finne meg i det, men hele tiden var det å kjempe, kjempe littegrann for riktige, og samtidig høste erfaringer fra kollegaer som har lykket med ting tidligere (...) men etter hvert så har vi klart å redusere motstanden, kan vi si, blant foreldrene og få de til å skjønne at det å være sammen og det å spille sammen i mer enn to timer i strekk er ikke en pervers straff som vi påfører barna (latter), som det virket som det var for noen av de, det er faktisk gøy. (...) Så den største jobben var vel egentlig å bli kvitt de som var i veien for ønsket om å spille, og det er litt ironisk at de satt i styret i et korps, men de måtte man jo kvitte seg med. (DØ)

I starten hadde Dirigent Sør en rolle som konsulent i styret for å få Korps Sør til å fungere igjen. Kommunikasjonen har vært god fra starten, selv om rollene har endret seg underveis. Korps Nord var også lite da Dirigent Nord tok over. Han fikk gjøre det han selv syntes var best i starten for å slippe tunge og sene styrevedtak. Korpset har vokst og er nå på over hundre medlemmer. Dirigent Sør påpeker viktigheten av kommunikasjon: “Kommunikasjon er undervurdert. Igjen så er det ingen forskjell på et skolekorps og en privat bedrift. Akkurat samme greia. Det er de samme mekanismene som henger de sammen”. (DS)

4.4.3 Oppsummering Fellesskap

I dette underkapittelet har jeg redegjort for informantenes tanker rundt fellesskapet i skolekorpset. Jeg har kategorisert informantenes meninger i kategoriene samhold og miljø, og kommunikasjon. Som jeg redegjorde for innledningsvis i dette underkapittelet, ser jeg på samhold og miljø som to ulike begrep, men med ganske lik betydning. Jeg opplever at informantene bruker begrepene om hverandre, og det er ikke lett å skille. Det som er viktig er at de trives i det korpset de er i. Å ta vare på hverandre og at man er venner er grunner til at de har det fint i skolekorpset. At man er venner utenom også har blitt trukket fram som et kjennetegn på godt samhold. Et annet kjennetegn på godt samhold og miljø er hvordan foreldrene trives i korpset. Er forholdet mellom foreldrene i korpset bra, trives de og ønsker å bidra mer. Foreldrene har det også bedre i korpset, hvis de får den informasjonen de trenger av styret. De foretrukne metodene er via facebook eller mail, noe som foreldrene setter pris på. Det som er viktig er at det ikke kommer altfor mange mailer, men hva som er for mye er individuelt. I Korps Nord og Korps Vest trekker informantene frem forholdet mellom musikantene og drillerne. Hvordan skal man løse det problemet? Det siste jeg vil trekke frem fra dette underkapittelet er kommunikasjonen mellom styret og dirigenten. At dette er viktig for skolekorpset, har jeg allerede antydnet under vertikal fordeling av makt på side 48 og 49. Dette kommer jeg også tilbake til i 5.2.2. Det neste underkapittelet vil handle om objekt og motiv.

4.5 Objekt og motiv

Objektet i en aktivitet forstår jeg som det aktiviteten er rettet mot, og drives av et motiv. Objektet er formålet til aktiviteten og motivet er drivkraften. Dette er gjort rede for på side 11 og 12. I dette underkapittelet vil jeg kort ta for meg de ulike aktørenes oppfatning av hva som er hensikten med aktiviteten og deres grunn for å være i skolekorpset.

I Korps Sør er musikantene med i korpset fordi det er gøy å spille og møte nye folk. “Kunne spille, hvis du skal lære et nytt instrument, ha det godt sosialt og, få spilletglede” (MS3). Forelder Sør mener formålet til Korps Sør er å spille hverandre gode, gleden av å spille i korps, ha en felles interesse med andre barn og lære å respektere hverandre. Styreleder Sør ønsker å oppnå spilletglede og at det skal være en læringsarena; “(...) den verdifulle tiden mellom de begynner sånn i seks-syv års alderen og de neste syv-åtte årene er forferdelig viktig. Og der tror jeg vi har mye å tilføre de ved at de er på korpset” (SS). Dirigent Sør sitt formål er at korpset hele tiden skal utvikle seg. Man skal spille på utsiden av det man klarer og hun ønsker at musikantene skal gjøre korps til en livslang hobby. I Korps Sør har de et motto som de har lånt fra Kong Olav V og omformulert til “Utrolig ting skjer når begeistring er drivkraft”.

I Korps Vest mener musikantene at formålet og grunnen til å være med i korpset er et ønske om å bli så flink som mulig på et instrument, lære noe nytt og alltid ha noe å jobbe imot, enten det er en konkurranse eller en konsert. Dirigent Vest mener formålet er å alltid jobbe godt med stykkene, slik at det låter bra allerede på sesongens første konsert. Han ønsker at korpset skal hevde seg nasjonalt. Forelder Vest ønsker at musikantene skal lære å samhandle, prestere godt musikalsk og lære seg å jobbe hardt. Styreleder Vest mener formålet med korps er det spillende fellesskapet; “Det viktigste er å lære å spille ett eller annet instrument i fellesskap med andre, (det) tror jeg man når veldig langt med” (SV).

Drivkraften til Korps Nord ifølge Styreleder Nord er ønsket om at hvis korpset låter bra, vil musikantene være lenger i korpset. Musikantene trenger noe å øve mot og hun ønsker de skal ha en hobby for livet. Musikantene selv er i korpset for å bli bedre, få årsmedaljer,¹¹ å vinne konkurranser og bare å spille sammen. Forelder Nord tenker formålet til korps er; “At du trives med å spille i fellesskap med andre. At du kjenner glede over å kunne uttrykke deg med

¹¹ I mange skolekorps får man medaljer etter hvor mange år man har vært medlem. I dette tilfellet er det en musikanter som er med i korpset for å få 10-årsmedaljen.

et instrument” (FN). Dirigent Nord tenker om musikk, korps og unge; “(...) få lov til å være med å spille i lag med andre, det gjør noe med deg som menneske” (DN).

I Korps Øst mener Forelder Øst at objektet i korps er å være en bidragsyter til å gi mange barn interesse for musikk. Man jobber også sammen for å nå et mål, hun kaller det musikalsk lagspill. Musikantene har mange grunner for å være i korpset. Få nye venner, dra på turer, 17. mai og bli like god til å spille som spillelæreren. Musikant Øst 2 forteller;

Jeg syns det er kult å høre på spillelæreren bare før spilletimen, da spillelæreren ikke vet at du står utenfor døra. Og så sitter de å spiller, og bare spiller og spiller, og bare trykker i vei og så blir det sånn skikkelig fint. Jeg har lyst til å lære å bli like god som dem og bare kunne sitte å spille, så høres det fint ut nesten uansett hva du spiller. (MØ2)

Også Musikant Øst 3 forteller om at musikk og spilling er det som er gøy med korpset; “(...) spille lenge og ha det gøy og sånn, fordi jeg synes det er gøy å spille, det er gøy å se at en så stor ting bare, hvor mye lyd som kommer ut av mange forskjellige, rare dingser” (MØ3). Styreleder Øst ønsker at spilleglede skal være formålet med skolekorpset. Hun ønsker at barna skal ha glede av å være sammen i et musikalsk fellesskap og å spille sammen. Dirigent Øst har et ønske om at når musikantene er ferdig i Korps Øst skal de være på et spillemessignivå der de kan begynne på en musikkutdanning. Ellers fokuserer han som tidligere nevnt på musikalsk fremgang som en faktor for god trivsel i skolekorpset. Alle skal spille litt bedre og være litt klokere etter hver øvelse.

4.5.1 Oppsummering Objekt og motiv

I dette underkapittelet har jeg gjennomgått informantenes ulike formål og motiv for å være med i skolekorpset og for skolekorps generelt. Jeg har beskrevet alle informantenes motiv og formål for aktiviteten. Dette har jeg gjort av den grunn at alle har ulike motiver. Å kun fortelle motivet til en aktørgruppe ville blitt for snevert. Likevel er det noen av motivene som går igjen. Dette er å ha en felles interesse for musikk, spilleglede, musikalsk lagspill og bli dyktigere på instrumentet. Andre momenter som har blitt påpekt er å møte nye mennesker, skolekorpset som læringsarena, holde på musikanter, årsmedaljer og å vinne konkurranser. I det neste underkapittelet vil jeg gi en oppsummering av kapittel 4 i sin helhet.

4.6 Oppsummering Funn

I kapittel 4 har jeg lagt frem funnene fra intervjuundersøkelsene jeg har gjort av fire ulike aktører i fire ulike skolekorps fra fire ulike steder i landet. Jeg har lagt dem frem med hjelp av aktivitetssystemets ulike kategorier. Disse kategoriene har vært redskaper, normer og regler,

arbeidsfordeling, fellesskap og objekt. Kategoriene har jeg igjen delt i underkategorier som jeg har tolket utfra informantenes skildringer. Jeg startet kapittelet med kategorien redskaper der jeg har delt skildringene inn i underkategoriene instrumenter, konkurranser, rekruttering, samarbeid og korpstur, samt jeg har skrevet om noen korpsspesifikke redskaper. Jeg går ut ifra at korpsebene benytter langt flere redskaper enn det som har kommet fram under intervjuene. En grunn til dette er som vi har sett ved redskapet instrumenter, at hvis redskapet fungerer er det ikke nødvendigvis synlig. Et redskap som jeg tenker er helt nødvendig i et skolekorps er dirigenten. Ingen av informantene har oppgitt dirigenten på en slik måte at jeg har tolket det som et redskap, men å ha en dirigent er helt nødvendig for at aktiviteten skal finne sted og fortsatt eksistere. Et tredje type redskap er de som fremmer noe annet, de som blir benyttet som et middel. Konkurranser er et eksempel på dette. De tre typene redskap jeg har oppdaget fra transkripsjonene er de skjulte, de nødvendige og de som blir benyttet som et middel.

Jeg fortsatte videre i kapittelet med normer og regler. Disse fordelte jeg i tre kategorier; regler på øvelsen, forventninger til foreldre og balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter. Regler på øvelsen handler om stillhet og oppmerksomhet. Man skal være rolig, ikke drive med mobilen og ikke snakke med sidepersonen. Disse reglene gjør at det er mulig å ha fremgang, men like viktig skaper det et godt arbeidsmiljø for musikanter og dirigent. Korpsøvelsen er arbeidsplassen (eller muligens en av mange arbeidsplasser) til dirigenten, og man må passe på hørselen.¹² Forventninger som stilles til foreldre er en blanding av uttalt og uuttalte normer. Foreldrenes innsats i korpshverdagen er essensiell. De bør få tydelig innføring i hva som er forventet av dem og hva de kan forvente tilbake igjen fra styret og dirigenter. Balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter er tidvis i uenighet. Dette kan komme av ulike meninger mellom dirigenten og styret, men også foreldre og musikantene kan være uenige om vektleggingen av musikalske kontra sosiale aktiviteter. Dette er et veldig interessant område der motsetningene og meningene er mange. Det er i tillegg veldig viktig, og et spørsmål mange skolekorps og dets aktører bør stille seg. Dette vil jeg komme nærmere inn på i 5.3.1.

Den neste kategorien fra aktivitetsteori jeg la frem, var arbeidsfordelingen. Begrepene vertikal og horisontal fordeling kommer fra aktivitetsteori og det var naturlig å dele innholdet etter

¹² Norsk musikkråd har gjort målinger i lokaler brukt av skolekorps. Mange dirigenter er særlig utsatt for hørselsproblemer da de ofte er i omgivelser med mye og høy lyd.
Hentet fra: <http://www.musikk.no/akershus/akustikk/malinger-akershus/>

dem. I tillegg til å skrive om de ulike aktørenes oppgaver, har jeg også skrevet om hvordan korpsene løser egne instruktører mot å ha instruktører fra kulturskolen, og hvem som dirigerer aspirant- og juniorkorpset. Hva de ulike aktørenes oppgaver er, har jeg allerede beskrevet under oppsummeringen av arbeidsfordelingen (4.3.3). Det som er interessant ved arbeidsfordelingen er at korps som ikke kjenner til hverandre har ganske lik fordeling. Det er fremdeles ikke mulig å generalisere funnet, men det er et spennende poeng. Er det en helt naturlig oppgavefordeling? Det andre punktet er fordelingen av makt og status. Er det av praktiske årsaker, slik som at dirigenten er ansatt av styret som gjør at fordelingen er slik? Hvem er det som kan mest om musikk og korps? Ønsker dirigenten å ha kontroll over alt som foregår?

Fellesskapet i skolekorpset er den neste kategorien fra aktivitetsteori som jeg anvender for å sortere empirien. Jeg har fordelt innholdet i utsagnene mellom samhold og miljø, og kommunikasjon. Kommunikasjon er alfa omega i enhver aktivitet. Det legger grunnlaget for at aktiviteten kan finne sted. Kanskje det også kan beskrives som et redskap? For at musikantene skal bli i korpset, må de trives. Derfor legger mange korps stor vekt på samhold og miljø. Dette er også knyttet til balansen mellom det sosiale og det musikalske. Er det mulig at noen korps har misforstått hvorfor musikantene går i korps? Som Dirigent Øst sa så er ikke det å spille sammen en straff vi påfører barna (se s. 54). Fellesskapet er viktig uansett aktivitet, men kanskje det å spille sammen fremmer et godt fellesskap?

Den siste kategorien fra aktivitetsteori jeg har benyttet i dette kapittelet er objekt. Hva er grunnen til at musikantene er med i skolekorpset? Hva ser foreldrene på som formålet til korps? Hva er drivkraften til styret? Hva er motivet til dirigenten? Dette er høyst individuelt og subjektivt, men antydning til et mønster kan skimtes; musikken, mennesker eller undervisning. Med musikken mener jeg at det å spille er det som er motivet, med mennesker er det det sosiale som ses på som det viktigste. Hvis man setter undervisning fremst er det ønsket om at musikantene skal lære noe som utpeker seg. Alle er gode grunner til å delta i aktiviteten skolekorps.

Det er skildringer som blir plassert i en underkategori, som også kan passe under en annen. Dette er fordi skolekorps er en kompleks og sammenflettet aktivitet, og det er ikke alltid lett å skille ulike handlinger fra hverandre. Et eksempel på dette er under 4.1.5 Korpstur. Der forteller Dirigent Øst at korpsturen må inneholde musikalske aktiviteter, siden da den

inneholdt kun sosiale var den ikke lenger interessant. Denne uttalelsen passer også innunder 4.2.3 Balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter.

I det neste kapitlet skal jeg ta opp de trådene jeg har begynt i dette kapitlet. Spørsmål vil om ikke besvart, iallfall bli drøftet og satt i sammenheng.

5 Drøfting

Hva gjør et skolekorps vellykket? Hva er det de ulike informantene har fortalt som kan tolkes inn i forestillingen om et vellykket skolekorps? I dette kapittelet skal jeg belyse sider av det å spille og delta i skolekorps med mål om å løfte frem sentrale perspektiver på hva som sies å gjøre et skolekorps vellykket. Gjennom disse sentrale perspektivene drøftes hva et vellykket skolekorps kan være.

Jeg drøfter først motivasjon gjennom redskaper og trivsel. Deretter behandler jeg forelderrollen og forholdet mellom styret og dirigent. Etter det skal jeg drøfte ulike sider av korpset med tanke på musikantene. I 5.4 legger jeg frem hvordan man kan bruke aktivitetsteori for å finne motsetninger for utvikling, og skolekorpsets objekt.

5.1 Motivasjon

Motivasjon er en underliggende faktor som går igjen i de fleste uttalelser fra mine informanter, selv om det ikke er eksplisitt uttalt. Et skolekorps trenger ikke å ha 50 musikanter, men de som er med i korpset må ha et ønske om å være der. Dirigenter og styremedlemmer jobber hele tiden for at aktiviteten skal bestå, uten dem vil aktiviteten opphøre. Jeg kommer i dette underkapittelet først til å drøfte redskaper som blir brukt som et middel for motivasjon før jeg drøfter hva trivsel har å si for motivasjonen.

5.1.1 Redskaper som ledd i motivasjonsarbeidet

Redskaper kan være fysiske eller symbolske og jeg redegjorde for ulike typer av redskaper på side 12. Som nevnt deler Wartofsky redskaper inn i primære, sekundære og tertiære redskaper, mens Engeström konkretiserer redskapene ytterligere og deler de inn i hvorfor, hvordan, hva og til hvor-redskaper. Jeg skal benytte disse kategoriene for å plassere redskapene instrumenter, konkurranser, rekruttering, samarbeid og korpsturer. I tillegg har jeg delt inn redskaper etter hva som kjennetegner dem, om de er absolutt nødvendige for aktivitetens eksistens, om de er skjult og integrert i aktiviteten, eller om man benytter dem som et middel for noe annet. Et redskap kan ha et eller flere av disse kjennetegnene.

Som jeg skrev på side 57, anser jeg kun to av redskapene jeg har redegjort for som absolutt nødvendig i et skolekorps. Dette er fordi uten disse to vil det ikke være mulig for et skolekorps å opprettholde sin aktivitet. Instrumenter er et av disse to redskapene og er et hva-redskap. Det er håndfast, det er synlig og når man har lært å spille instrumentet er det lett å

bruke. Det er et primærredskap som henger sammen med operasjoner. Det andre redskapet som jeg ser på som absolutt nødvendig i et skolekorps er rekruttering. Rekruttering er et sekundærredskap da det skal overføre og bevare ferdigheter og kunnskaper om skolekorpset. Rekrutteringen skal sørge for at skolekorpset får nye musikanter, og med det overføre og bevare ferdigheter og kunnskaper om instrumenter, kulturen i skolekorpset og skolekorpsaktiviteten. Jeg tolker rekruttering som et hvorfor-redskap. Disse redskapene må være tilstede hvis skolekorpset i det hele tatt skal eksistere, og det er ikke mulig å ha et vellykket skolekorps uten rekruttering. Korpsene jeg har undersøkt gjennomfører rekrutteringen enten på våren eller på høsten. Jeg vil nå se nærmere på hvorfor de har ulike rekrutteringsmåter.

En grunn til at skolekorpsene velger å rekruttere på våren er at kulturskolen må vite hvor mange undervisningsplasser skolekorpset trenger. Dette er ikke hele grunnen da Korps Sør som hovedsakelig kun har egne instruktører rekrutterer på våren og Korps Nord som benytter kulturskoleinstruktører rekrutterer på høsten. Hvis man fjerner behovet fra kulturskolen, så kan det være et ønske om å «kapre» elevene før de fyller opp uken med andre aktiviteter. Skolekorps rekrutterer vanligvis barn som er eller blir 8 år på grunn av kognitive, motoriske og psykologiske grunner.¹³ Andre aktiviteter som fotball og håndball rekrutterer alt fra førsteklasse, og kan legge sin aktivitet på den dagen korpset har øvelse. En annen grunn til å rekruttere på våren er at skolekorpset er veldig synlig i lokalmiljøet. Hvis de har deltatt i en konkurranse kan dette har blitt formidlet gjennom lokalavisen, og alle barn på skolen har sett skolekorpset i 17. maitoget. Forutsetningene for at korpset er på sitt beste på denne tiden, er store. De samme musikantene har spilt sammen i mange måneder, noe som gjør samspillet bedre. Høsten preges av nye musikanter inn i hovedkorpset og fravær av gamle musikanter som har sluttet på grunn av alder eller manglende motivasjon. Skolekorpset har ikke spilt sammen på to måneder, noe som gjør at man ikke er på sitt beste, verken i spilleform eller samspillmessig. Fordelene med å rekruttere på høsten er at potensielle musikanter slipper å vente på å begynne i korpset. På våren kan man løse dette ved å ha et eget opplegg for de nye musikantene, men dette krever ekstra ressurser og god planlegging. Uansett om man rekrutterer på høsten eller våren må man tenke over hvordan man skal fremstille korpset på en sånn måte at det frister å begynne. Man må ha utviklet en rekrutteringsplan og alle aktører i skolekorpset må bidra. Det er også viktig å tenke på de nye musikantene, skal de vente i tre

¹³ Barnet må ha en fysikk som gjør at det kan spille et instrument, ha kognitive evner slik at det forstår symbolspråket og være følelsesmessig utviklet at det kan sitte stille, lytte og følge med.

måneder før de får begynne i korpset eller får de instrumentet med hjem samme dag? Dette er satt på spissen og det finnes en mellomting. Musikanter som får instrument på våren har mulighet til å utforske instrumentet i løpet av sommeren. De bør ha fått grunnleggende opplæring i hvordan sette sammen instrumentet og hvordan få lyd i det, ellers kan instrumentet bli ødelagt eller motivasjonen kan synke hvis de ikke klarer å spille på instrumentet. Musikanter som får instrumentet på høsten har enten ventet hele sommeren på å begynne å spille eller får instrumentet med en gang. Uansett så er det viktig å ha en god dialog om dette mellom dirigentene og styret, sånn at man vet at man har instrumenter og instruktører til alle musikantene. Et virkemiddel som tre av korpsetene benytter er en rekrutteringskonsert. Rekrutteringskonserten kan benyttes både i høst- og vårrekruttering og gir en anledning til å vise skolekorpset fra en ny side. Her kan man ha solistiske innslag, vise instrumenter, la elevene få lov til å dirigere, ha med rytmeinstrumenter så elevene kan delta i stykkene eller å ha en fortelling eller dramatisering der slutten avsløres på en åpen øvelse. Mulighetene er mange og det er kun kreativiteten som setter grenser. Rekruttering er en handling som involverer alle aktører, og må planlegges nøye. For dette virkemiddelet skal fungere må skolekorpset spille bra, det må være kort og tydelig informasjon, og konserten må være morsom og interessant.

I tillegg til instrumenter og rekruttering som jeg ser på som absolutt nødvendige redskaper, har jeg tolket konkurranser, samarbeid med andre og korpstur som redskaper. Disse tre redskapene er alle skjulte og noe korpsetene velger å benytte som et middel til motivasjon. Derfor er det også et til-hvor-redskap, da dets viktigste egenskap er å motivere subjektet. Subjektet i denne sammenhengen er musikantene. Hvorfor blir musikantene motivert av korpstur? Korpstur er en sosial aktivitet der man blander musikk, spilling, venner, møte likesinnede, spenning og moro. Man kan enten dra på et korpsstevne eller korpsfestival, eller planlegge en tur uten å møte andre skolekorps. Man kan reise langt eller kort, utenlands eller innenlands. Ofte er det ikke så farlig hvor man drar, bare så lenge man drar bort. Det er som en liten ferie der man tar med seg noe kjent, altså skolekorpset, og drar bort for å oppleve noe nytt. For mange er dette også første turen utenlands uten foreldre eller andre i familien. På korpsturer knytter man sterke bånd med andre musikanter, og man har felles opplevelser. Mange korpsturer er plassert på starten av sommeren etter en periode med konkurranser, marsjering og 17. mai. Korpsturer setter siste punktum for et langt korpsår, og hvis motivasjonen har gått i bølgedaler kan man få en positiv opplevelse av skolekorpset før sommeren. For noen hjelper dette på motivasjonen til å fortsette i skolekorpset. Det som er

viktig å huske på er at korpsturen bør inneholde musikalske aktiviteter. Som Dirigent Øst har fortalt, har ikke korpsturer uten musikk vært populært. Man er med i skolekorpset fordi man ønsker å spille og å være sammen med venner. En *korpstur* uten musikk legitimerer ikke for pengebruken. Man drar på tur for å spille sammen og møte andre som spiller, ellers er det ingen korpstur. Korpsturer legger grunnlaget for gode relasjoner og økt trivsel, og jeg mener den bør prioriteres av styret og foreldre. Korpsturen skaper motivasjon og glede, og bygger skolekorpset.

Et redskap som det er umulig å fjerne musikken fra er konkurransen. Man kan diskutere om man bør konkurrere i noe så subjektivt som musikk, i alle fall når det er barn og unge med meget ulike forutsetninger som er utøvere. Likevel er dette noe mange skolekorps gjør. Til Norgesmesterskapet 2016 er det 40 skolekorps som er påmeldt.¹⁴ Dette er kun skolekorps med janitsjarbesetning og kun én av korpskonkurransene i løpet av et korpsår. I mars og april gjennomføres Regionsmesterskap over hele landet, og på høsten er det også andre konkurranser. Konkurransen i skolekorps er et utbredt fenomen, men hva er det med konkurranser som gjør at så mange deltar? NMF oppfordrer skolekorpsene å bruke konkurransen som verktøy for utvikling og ikke tenke på resultatet.¹⁵ Det er det samme som mine informanter gir som grunn for deltagelse i skolekorpskonkurranser. Spesielt Dirigent Nord, som jeg forstår som nærmest en motstander til konkurransen i musikk, er det interessant at velger å delta på korpskonkurransen. Konkurransen blir benyttet som et middel for noe annet, det blir et verktøy for utvikling. Dirigent Nord er ikke enig at man skal konkurrere i musikk, men han ser viktigheten av redskapet. Konkurransen blir et tertiært redskap for motivasjon. Men hva skjer om konkurransen går dårlig? Man får en langt dårligere plassering enn forventet og kommentarene fra dommerne er man uenig i. Det er bare ett skolekorps som kan vinne i hver divisjon. Det er nå man må huske på at konkurransen er et verktøy og et middel for å heve nivået i skolekorpset. Målet bør ikke være å vinne, men å gjøre sitt beste. Hvis man har som forventning å gjøre det beste ut fra sine egne forutsetninger, og det viktigste er å fremføre et musikkverk sammen med andre, gjør det ikke like mye å få en bunnplassering. På en annen side er opplevelsen av at det går skikkelig dårlig noe man bør erfare. Det er en mestring i å lære å takle nederlag, som kommer godt med senere i livet. Det er ikke alltid det går din vei,

¹⁴ Informasjon om NM 2016 er hentet fra:

<http://www.anpdm.com/public/Editor4PreviewPublic.anp/Show/48455C4A734042584A784043?ns=5D415E46754741514B7047465F40724246504173>

¹⁵ Hentet fra: <http://musikkorps.no/nm-skolekorps-janitsjar-2016/?tab=konkurransainfo>

og hvis man har utviklet evnen til å takle nederlag stiller man sterkere som person i livets utfordringer.

Det siste generelle redskapet som blir brukt som en motivasjonsfaktor er samarbeid med andre. Det kan forstås som samarbeid med et annet skolekorps, voksenkorps eller en annen musikalsk praksis. Informantene har flere grunner for at de praktiserer samarbeid med andre. Det kan være fordi de er et lite skolekorps og ønsker at musikantene skal få kjenne på følelsen av å være mange. En annen grunn kan være å utnytte hverandres styrker og minimere sine egne svakheter eller å møte andre som driver med samme aktivitet som en selv. Det er også en mulighet til å gjøre mangeartete aktiviteter i løpet av korpåret. Når man samarbeider med et voksenkorps, slik Korps Vest gjør, får man også muligheten til å spille med noen som er flinkere enn seg selv. Man får noe å strekke seg etter, og man ser at dette er en aktivitet som man kan fortsette med lenge etter man er 19 år og tiden i skolekorpset er forbi. Å samarbeide med et voksenkorps kan være en motivasjonsfaktor fordi musikantene lærer mer, kan spille vanskeligere musikkstykker og blir kjent med dem som spiller i voksenkorpset. Det kan gjøre det lettere å begynne i voksenkorpset etter at skolekorpstiden er forbi. Korps Sør samarbeider med andre skolekorps. I et skolekorps som har vært relativt lite og der de eldste alltid har vært eldst, da korpset for få år siden var nedleggingstruet, har samarbeid vært en stor motivasjonsfaktor. I tillegg får de venner fra andre korps som de møter igjen på konkurranser eller korpssstevner. I Korps Nord har de samarbeidet med et band, noe som musikantene synes var “kjempegøy”. Når musikanter har det moro med skolekorpset øker dette motivasjonen. I tillegg får musikantene anerkjennelse fra venner utenfor korpset da de spilte med et kjent band. Musikantene assosierer korpset med mestring, morsomme opplevelser og anerkjennelse. Å samarbeide med andre eller noen som er flinkere enn deg kan forstås i relasjon til begrepene mesterlære og praksisfellesskap. Mesterlære er når en som kan mer, hjelper en som kan mindre. I fellesskapet får den lærende mer kunnskap og etter hvert mer ansvar (Bø & Helle, 2010, s. 193). Praksisfellesskap er samhandling og læring som foregår i en gruppe (Bø & Helle, 2010, s. 237). Dette observerte jeg i Korps Vest mellom en slagverker som akkurat hadde begynt i hovedkorpset og en som hadde gått der lenge. Den eldste viste, spilte og hjalp han som var yngre før den yngste til slutt fikk til stemmen sin selv.

Hva gjør de korpse som ikke har et samarbeid med andre skolekorps? I Korps Øst har de ikke samarbeid med noen andre musikalske praksiser. Hvordan løser de at musikantene skal ha noen å strekke seg etter, se opp til og bli kjent med andre som driver samme aktivitet som en selv? Eller mener de at disse aspektene ikke er like viktig? Som jeg redegjorde for på side

39 er det heller mangel på noen å samarbeide med, enn at de ikke ønsker å samarbeide. Å samarbeide med andre er bra for motivasjonen når forholdene ligger til rette for det, men det må ikke gjennomføres for enhver pris. Å samarbeide kun for å samarbeide er ikke lønnsomt, da det kan gjøre mer skade enn nytte. Hvis opplevelsen av å samarbeide er negativ, vil ikke musikantene sitte igjen med et positivt inntrykk. Redskapet må ha en funksjon for at det skal være motiverende, og siden de ikke har noen å samarbeide med må de finne andre måter å løse disse aspektene. En måte er å delta på sommerkurs, der man møter likesinnede og spiller sammen i løpet av en uke. En annen måte er å oppsøke andre korps sine konserter. Det går også an å bruke instrumentalinstruktøren sin som inspirasjon, slik som Musikant Øst 2 fortalte på side 56. Det viktigste er at man har noen man ser opp til og finner motivasjon til å øve fra den eller de personene.

Hovedsakelig i denne avhandlingen har jeg tatt utgangspunkt i aktivitetsteoriens andre generasjon. Dette har jeg gjort ved å se på de undersøkte skolekorpsetene hver for seg. Likevel finnes det et eksempel på tredje generasjons aktivitetsteori der man deler et felles objekt. Dette kan vi se under 4.1.4. Når skolekorpsetene samarbeider med andre musikalske praksiser slik som andre skolekorps, voksenkorps, kor og band viser de at de deler det samme objektet (se figur 3 på side 10). Dette kan føre til motsetninger, men det er også muligheter for utvikling. Man må benytte redskapet på en slik måte at det er gunstig for sin egen aktivitet og den aktiviteten man samarbeider med.

Så hva betyr disse redskapene som brukes i motivasjonsarbeidet for skolekorpsets vellykkethet? De er ikke absolutt nødvendige slik som instrumenter og rekruttering, men uten motivasjon vil ikke musikantene fortsette å spille i skolekorpset. Konkurranser, samarbeid og korpstur er redskaper som hjelper aktiviteten fremover ved å gi opplevelser, motivasjon, glede og mestring. Mestring i form av spilletglede og inspirasjon fra andre til å vurdere sine egne evner. Man blir inspirert av andres teknikk og klang, og kan begynne å øve mer. Det er også mestring å få til et stykke i fellesskap, som man gjør ved musikalske samarbeidsprosjekt. De skolekorpsetene som ikke benytter disse redskapene til å få motivasjon, benytter andre redskaper. I Korps Øst benytter de «kosekvelder» hvor de spiller sammen og sosialiseres etter de har spilt for å fremme samhold og motivasjon. De som trives i skolekorpset er også de som forsetter. Det skal det handle om nå.

5.1.2 Trivsel som faktor for motivasjon

De som jobber med skolekorps ønsker at musikantene skal fortsette. I alle aktiviteter man holder på med, om det er skolekorps eller noe annet, om man er barn, ungdom eller voksen, øker motivasjonen betraktelig når man trives. Tidligere har jeg skrevet om samhold og miljø i skolekorpset og hvordan de ulike aktører forteller om dette (se 4.4.1). Hva har det å si for vellykketheten til skolekorpset?

Samhold og miljø går ut på at man legger til rette for at medlemmene skal trives. Trivsel i et skolekorps kommer ikke av seg selv, men er noe som må jobbes aktivt med. Det kan bygge på tidligere relasjoner. En relasjon er mellom to eller flere personer som har et stabilt samhandlingsforhold (Bø & Helle, 2010, s. 290). Noen kjenner hverandre fra før og andre er helt ukjente. Musikantene i de ulike korpse i denne undersøkelsen har ulik alder og går på forskjellige skoler. Korps Øst og Korps Vest som kun rekrutterer fra én skole hver har aspirantkull som kan gå i samme klasse. Dette gjør at de kjenner hverandre fra før, og har allerede en relasjon. Dette er med å bygger trivselen i skolekorpset, men det kan også være problematisk. Som musikantene i Korps Øst forteller, kan krangler man har hatt på skolen tas med til skolekorpsøvelsen. Dette påvirker både miljøet og samholdet i skolekorpset, selv om det egentlig ikke handler om skolekorpset.

Skolekorps er en fritidsaktivitet som blander alder og kjønn. Der fotballag og håndballag er inndelt etter kjønn, alder og i noen tilfeller ferdigheter, samler korpset alle. Det at skolekorpse har medlemmer av begge kjønn, aldre fra 8-19 år og fra ulike skoler er både beskrivende for skolekorps sin egenart og for korpset sine utfordringer. Dette påvirker alt fra miljøet, samholdet, kommunikasjon, ansvarsdeling, og repertoarvalg og metodeutfordringer for dirigenter. Dette kan gi utfordringer for trivselen. En 18-åring og en 11-åring har forskjellig ønsker og behov for å kunne trives. I de skolekorpse som har ett år som aspirant og to år som junior, vil begge disse to musikantene spille sammen i hovedkorpset. Hvordan legger man til rette for regler som passer for en 11-åring og ansvar som passer for en 18-åring? Dette henger sammen med makt og status som lagt frem i 4.3.2. Som eldst skal man være et godt forbilde, fordi de som er yngre ser opp til deg både musikalsk og med tanke på regler. Man har mer frihet og ansvar når man blir en av de eldre. Musikantene husker da de ønsket å bli like flink som sine forbilder. De eldste må være sitt ansvar bevisst og ta del i inkludering av yngre musikanter.

Når det gjelder miljø og samhold forteller flere av korpsetene jeg har undersøkt om hva de gjør for at alle skal trives. Musikantene mener det er viktig å ta vare på de som er yngre ved å inkludere dem, noe man lærer fra ung alder. En aktivitet der man blir sett og inkludert av gruppen, legger grunnlaget for å knytte vennskapsbånd og fører til trivsel. I Korps Vest mener man at hvis man er venner utenom korpset, er dette et signal på at man trives. Man må kunne ha mulighet til å jobbe sammen om å skape trivsel, og det må settes av tid til dette. Her kommer balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter inn, se drøftingen om dette i 5.3.1. Jeg mener at for å spille godt sammen i et skolekorps må man også ha det godt utenom. Derfor er det viktig å ta vare på alle, spesielt de som er yngre og de som er nye, og bli kjent med andre du ikke kjenner fra før. Man skal være blid og hyggelig på øvelsene, og vise respekt for dirigenten, styret, foreldrene og sine medmusikanter.

En annen måte å jobbe med trivsel i et skolekorps er at musikantene skal like den musikken de spiller. Her gjør også aldersforskjellen seg gjeldende. Det er forskjell i smak på en som er 12 år og en som er 17 år, samt at alle har sin egen personlighet og identitet. I tillegg må man tenke på besetning og ferdighetsnivået til musikantene. Å kunne velge et repertoar som faller i smak hos alle er en stor utfordring for dirigenter. Treffer dirigenten riktig på repertoarvalget øker trivsel til musikantene. Da skolekorps er en musikalsk aktivitet og kan være med å legge grunnlaget for et liv fylt av musikk, er det viktig at musikantene opplever å spille musikk de liker sammen med andre. Det er aldri et stykke som alle liker, men i løpet av et år bør man ha såpass stor variasjon i repertoaret at man favner de fleste.

For de skolekorpsetene som også har drill, er det enda en utfordring med tanke på samhold. Det er to ganske forskjellige aktiviteter i samme skolekorps, som har ulike formål, ønsker og behov. I noen tilfeller ser de hverandre ikke på øvelser eller seminar, kun når det er konserter eller turer. Man kjenner hverandre ikke, bortsett fra de som går i samme klasse eller på samme skole. Likevel er begge grupper en like stor del av skolekorpset og miljøet omhandler alle. Voksne i aktiviteten kan legge til rette for å bedre samholdet ved for eksempel å ha sosiale kvelder med leker og andre aktiviteter der man deler inn grupper på forhånd.

Man kan legge til rette for et godt miljø, med sosiale kvelder, turer og annet, men samholdet må musikantene og i noen tilfeller drillen, styrke selv. Det er et valg man må ta og ta ansvar for at det gjøres. Et skolekorps som har et godt samhold, er det vanskeligere å slutte i. Man er der for å møte venner, ha det gøy og spille musikk sammen. Derfor er trivsel en viktig faktor

for motivasjon. En forutsetning for godt samhold er et godt miljø, og med dette legger man grunnlaget for trivsel i skolekorpset.

Hvordan påvirker samhold og motivasjon i skolekorpset kommunikasjonen mellom aktørene? Kommunikasjon er grunnleggende for at aktiviteten skal fungere. Derfor kan man forstå kommunikasjon som et redskap som formidler mellom subjekt og objekt. Det legger til rette for både fordeling av oppgaver og plikter, samtidig som det bistår arbeidet for et godt sosialt miljø. Et sted man ikke trives, og hvor man vegrer seg for å ta kontakt med andre i aktiviteten lider kommunikasjonen. Derfor er det viktig at de som jobber sammen i styret og komitéer også trives med hverandre. Sån sett kan også kommunikasjon beskrives som et redskap, og i denne forbindelse som et middel for trivsel.

En annen faktor for samholdet og miljøet i skolekorpset, er om foreldrene trives. Foreldre med verv og annet frivillig arbeid gjør at korpset har en daglig drift. Som Styreleder Sør sier så er det lettere å få foreldre til å stille opp frivillig hvis det er en oppgave de føler de mestrer. Hvis foreldrene i tillegg har det gøy når de stiller opp frivillig for skolekorpset, øker det trivselen. Styreleder Nord mener at hvis det er et godt samhold mellom foreldrene, kan det gjøre at musikantene er lengre i skolekorpset. Noen foreldre kjenner hverandre fra diverse skolearrangementer eller andre fritidsaktiviteter. Det kan være noen som kjenner de andre foreldrene fra sine egne skoledager eller egne hobbyer, eller det kan være familier som er nyinnflyttede til området. Det er styrets oppgave at både foreldrene som kjenner hverandre fra før og nye foreldre trives i skolekorpset. I Korps Nord tilbyr de foreldrene kaffe som en måte å skape et godt miljø. Styret må tydelig legge frem hva som er forventet av foreldrene og hva foreldrene forventer av styret. Igjen må kommunikasjonen gå begge veier, og det må være åpent for dialog og være mulig å komme med konstruktiv kritikk.

Jeg har stilt spørsmål om det er mulig å ha et samhold uten et godt miljø eller motsatt. Jeg mener både samhold og miljø henger sammen. Det er vanskeligere å bygge et godt samhold hvis miljøet rundt ikke er bra. Dette er fordi hvis man ikke har mulighet til å bli kjent med sine medmusikanter på øvelsene eller seminarer, er det vanskeligere å ta kontakt utenom. Eldre musikanter bør lære seg navnene på aspirantene, og inkludere dem i leken. Jeg mener likevel det er mulig å ha et godt samhold musikantene i mellom selv om miljøet ikke er det beste. Dette er fordi samholdet er noe musikantene kan gjøre noe med selv, mens miljøet omkranser aktiviteten og alle involverte. Dette påvirker fellesskapet, så det beste er at man tilrettelegger for et godt samhold ved å jobbe med miljøet. Er samholdet godt vil dette farge

av på miljøet og de rundt musikantene. Derfor er det viktig at styret vet om disse faktorene og tilrettelegger for både et godt miljø og et sterkt samhold.

5.2 De ulike rollenes betydning og ansvar

Det er mange roller og aktører i skolekorpset, og det er særlig noen roller jeg ønsker å trekke frem og drøfte mer inngående. Det er foreldrenes rolle i skolekorpset og da tenker jeg spesielt på de foreldrene som ikke har et større verv, men som støtter korpset under felles dugnad og mindre forpliktelser. Jeg skal også drøfte forholdet mellom den *ansatte* dirigenten og det *frivillige* styret.

5.2.1 Foreldrenes undervurderte rolle i skolekorpset

Uten foreldre i et skolekorps kan ikke korpset eksistere. Korpset er avhengig av at det er voksne som forplikter seg, setter av tid og engasjerer seg for at skolekorpset kan bestå. Et inntrykk jeg sitter igjen med er at mange foreldre undervurderer sin rolle i skolekorpset. Dette er foreldre som ikke sitter i styret eller har andre langsiktige verv, og heller ikke har spilt i skolekorps selv som ung. Det er mange oppgaver som må gjøres i et skolekorps og disse bør bli fordelt så rettferdig som mulig. Dette kan gjøres som i Korps Sør der man ikke presser oppgaver og verv på foreldrene, men heller sender ut et spørreskjema der man selv kan velge hva man har mulighet å bidra med.

Det er mange foreldre som har barn i skolekorps som selv ikke har gått i skolekorps. Disse foreldrene har ikke lært terminologien og kjenner ikke til normene. Man må føle seg som en del av aktiviteten før man er villig til å ofre sin egen privattid for et felles gode. Hvis foreldrene ikke føler seg inkludert velger de å bruke tiden sin på andre aktiviteter. Det er ikke nye foreldrenes ansvar å komme seg inn i det sosiale miljøet mellom foreldrene, det er styret som må legge til rette for at de skal føle seg inkludert. Styret må bruke tid under foreldremøter og i samtaler med nye foreldre der man forklarer begrep som tilhører skolekorpset. Man kan ikke forvente at foreldrene kan begrepene, vet hva de kan forvente av korpset og hva korpset forventer av dem.

Musikantene fra Korps Øst ytret et ønsket om at foreldrene skal lære seg noter. Dette kan komme av flere grunner. På den ene siden er det et ønske om at foreldrene skal kunne hjelpe dem når de står fast i øvingen. Musikantene er muligens vant med at foreldrene kan hjelpe til når det gjelder skolelekser, og ønsker at det samme skal gjelde for spilleleksene. På den andre siden kan det også være en måte for musikantene å vise at de ønsker at foreldrene skal være en

integrert del av skolekorpset. Å være med i aktiviteten skolekorps er noe som barna bruker tid og energi på. For mange er det en veldig viktig arena både sosialt og utviklingsmessig. De ønsker at foreldrene skal engasjere seg i den aktiviteten de har valgt å fordype seg i, og de ønsker å se at foreldrene støtter dem i valget av aktivitet. Dette kjenner vi igjen fra Suzuki-metoden der foreldrene spiller en aktiv rolle i barnas øving (Hanken & Johansen, 2013, s. 111).¹⁶

I skolekorpset drives aktiviteten fremover i og av fellesskapet. Det betyr at alle i aktiviteten er viktige. Man har sin rolle man har fått utdelt i forhold til aktivitetssystemet, og i den rollen ligger det visse forventninger om forståelse av normer, regler og hvilke oppgaver som tilfaller rollen din. Det er ikke mulig at en kompleks aktivitet som et skolekorps klarer seg uten mange bidragsyttere. Derfor er det viktig at alle aktørene er klar over hva som må til og hva de kan bidra med. Som Forelder Sør sa så sender man ikke barnet sitt på en aktivitet med en forventning om at man slipper å engasjere seg. For nye foreldre handler dette om å vite hva det innebærer å ha et barn i skolekorps. Dette gjelder henting, 17. mai, loppemarked, uniform og alle andre deler av skolekorpsaktiviteten. Foreldre som har vært en stund i skolekorpset kan hjelpe nye foreldre i å finne ut hva som forventes, og utveksle kunnskap som bare finnes i muntlig form.

Foreldrenes største og viktigste ansvar i skolekorpset er hjelpe å holde motivasjonen oppe, og ikke la musikantene få lov til å slutte med en gang de møter motgang. Spesielt Dirigent Sør poengterer dette. Foreldrene må undersøke grunnen til at barnet ønsker å slutte og kommunisere med dirigenten hva som kan gjøres. Et barn kan ikke på samme måte se langsiktig fremover og forstå hva man mister ved å slutte. Foreldre må vite at barnet er ønsket i skolekorpset, utvikler ferdigheter, har sin plass der og vite at å ønske å slutte kan være en fase. En måte er å vente til sommeren, da korpstiden har vært full av konserter, marsjering og turer, og musikanten husker hvorfor det er gøy med korps. Det er selvfølgelig lov å slutte hvis man absolutt ikke trives eller finner ut at man ikke liker å spille. Generelt så tar det tid før man blir flink på et instrument og mange slutter i det første året da å spille er vanskeligere enn de hadde sett for seg. Jeg mener barn har godt av å bruke tid på å bli flink til én aktivitet, i stedet for å prøve 10 ulike aktiviteter på ett år. Det er dette foreldrene og foresatte må øke bevisstheten sin rundt.

¹⁶ Shinichi Suzuki mente at barn kunne lære å spille et instrument med samme prinsipper som de lærte morsmålet. Fokus på gehørbasert undervisning fra svært ung alder, med foreldre som sammen med barnet lærer seg instrumentet og blir da en hjelper i øvingen (Hanken & Johansen, 2013, s. 111).

Foreldre må vite at de er en kjærkommen ressurs i skolekorpset og at deres meninger og arbeidskraft er ønsket. De har en viktig rolle, både når det gjelder å hjelpe til, og for å kunne motivere sine barn. Styret må være klare over at i skolekorpset er det en blanding av uttalte og uuttalte normer, som må tydelig formidles til alle foreldre. I en aktivitet som hovedsakelig blir drevet frem av frivillighet og et ønske om å formidle musikk til barn og unge, må alle bidra.

5.2.2 Forholdet mellom dirigenten og styret i skolekorpset

I kapittel 4.3.2 har jeg redegjort for vertikal fordeling mellom makt og status, der jeg hovedsakelig tok utgangspunkt i forholdet mellom styret og dirigenten. I skolekorpsetene jeg har undersøkt er dirigenten ansatt av styret, mens skolekorpset ledes av foreldres frivillige innsats. Hvordan skal en som er ansatt og en som jobber frivillig trekke i samme retning og ha forståelse for den andres situasjon? Dette er en spesiell situasjon som ikke finnes mange andre steder i arbeidslivet. Dirigenter er klar over denne problemstillingen når de velger yrkesvei. De vet at de blir den fagkyndige, men at det ikke er dem som sitter med det formelle ansvaret for driften av skolekorpset. Styrelederne beskriver seg som en administrativ leder som har ansvaret for driften av korpset og som skal delegere oppgaver til de andre. Man kan si at styrelederen har delegert ansvaret for det musikalske til dirigenten. Å dirigere et skolekorps er ikke noe alle kan gjøre. Å ha høyere utdanning i musikk er ikke en forutsetning, men er i mange tilfeller ønskelig. Å være dirigent krever ferdigheter og kunnskaper ikke alle besitter eller har interesse for. Dirigenten er i mange tilfeller en utenforstående, mens styreleder er motivert av sitt barns interesse eller sin interesse for skolekorps som barnet har arvet. Dirigenten kan være motivert av ulike personlige og sosiale grunner, men en interesse for barn og musikk er nødvendig hvis man skal trives som dirigent for et skolekorps.

Mine informanter ønsker at dirigenten skal ha hovedfokus på det musikalske. Dirigentens ansvar er å sørge for at musikantene spiller så godt som de kan etter egne forutsetninger, velge repertoar både musikanter og dirigent liker, og legge til rette for at musikantene skal trives i skolekorpset, i samarbeid med styret. Styreleder Øst mener at dirigenten skal være profesjonell, men hva mener hun egentlig med det? Jeg forstår begrepet profesjonell i denne sammenhengen på tre ulike måter. Den ene er at dirigenten er utdannet og profesjonsutøver i dirigentfaget. Den andre måten å forstå profesjonell på er om dirigenten er faglig dyktig. Den siste måten å forstå profesjonell på er dirigentens oppførsel. Tar han jobben sin seriøst? Er hans holdninger profesjonelle? Som jeg skrev over er det ikke utdanning som er det viktige. Godt utdannende dirigenter er mangelvare, men utdanning er ikke alt. Interessen må være der, men korpsets vellykkethet står ikke alene på dirigentens utdanning. Det er viktigere med

evner, ferdigheter, kunnskaper, erfaring og ikke minst lidenskap, alle egenskaper som også kan komme fra andre kilder enn en formell utdanning. Alle som jobber med barn og unge må ta jobben sin seriøst for at de unge selv skal ta hobbyen sin seriøst. Derfor er det viktig å være profesjonell, men det er dirigenten selv som må finne ut av hvordan han definerer og praktiserer profesjonalitetsbegrepet.

For at skolekorpset skal holde det gående må det være musikanter som har lyst til å spille. Det er dirigenten som sørger for musikken og musikken er et kjennetegn ved skolekorpsaktiviteten. Et av styrets fremste oppgaver bør være å legge til rette for at dirigenten kan gjøre jobben sin. Hva de ulike dirigentene ønsker og forventer av styret, er forskjellig fra dirigent til dirigent. Det som kjennetegner mine informanternes ulike meninger er et ønske om frihet til å gjøre det de mener trengs for at aktiviteten musikalsk sett skal utvikles. For meg kan det virke som at hvis styret skal være med i alle bestemmelser rundt det musikalske, tar beslutninger og handlinger for lang tid. Foreldrene i styret har mange andre forpliktelser enn kun skolekorpset. Derfor kan det være tid mellom styremøtene. Hvis dirigenten trenger en rask avgjørelse, bør man ikke vente til neste styremøte for å gjennomføre det han måtte ønske. Her bør det være en god dialog mellom dirigent og styreleder. Dirigenten må kjenne til hva som er forventet at han diskuterer med styret og hva han kan bestemme selv. For å utvikle korpset i den retningen dirigenten vil, må han vite noe om forutsetningene. Har korpset råd til å leie en sal til konserten eller skal man ha konserten der man vanligvis øver? Har man råd til nye instrumenter? Som Dirigent Øst forteller får han innblikk i de styresakene han ønsker, men slipper å bruke tid på saker som ikke direkte angår han, musikantene og musikken. Her må også styret vise skjønn på hvilke saker det ikke er nødvendig å innvie dirigenten i, for eksempel hvordan løse vaktliste for øvelsen, og de saker som man ønsker dirigentens synspunkter på.

Med tanke på disse perspektivene jeg har drøftet ovenfor, hvordan blir makt og status fordelt mellom styret og dirigenten? Her er det viktig å tilføre at det er en forskjell på oppfattet makt og reell makt. Dirigenten som står foran musikantene med vennlig autoritet kan oppfattes som leder av aktiviteten, mens det i realiteten er styret som har det overordnede ansvaret. Jeg tror det er beste for å løse denne problemstillingen er at styret og dirigenten møtes til en åpen dialog og snakker om forventningene til hverandre. Hvis dirigenten skal ha full konsentrasjonen om det musikalske og forholdene rundt det, må han vite at styret har kontroll på de andre aspektene som ligger rundt skolekorpset. Man må stole på hverandre og fordele oppgaver og ansvar, og møte utfordringer med åpenhet og kommunikasjon.

5.3 Korpset for musikantene

Til nå har jeg drøftet redskaper og trivsel som faktorer i motivasjonsarbeidet. Jeg har trukket frem rollen til foreldre uten verv og forholdet mellom dirigent og styret og drøftet de ulike rollene. Men hvilke aspekter påvirker musikantene mest? Hva mener de egentlig selv? I dette underkapittelet skal jeg først drøfte balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter, før jeg drøfter musikantenes syn, hvordan de voksnes valg påvirker dem og hva slags implikasjoner det får for musikantenes aktivitet, skolekorpset.

5.3.1 Balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter

Et av forholdene som har blitt trukket frem av informantene er balansen mellom musikalske og sosiale aktiviteter. Dette har blitt redegjort for i 4.2.3. Som vi husker har Dirigent Øst sterke meninger om dette. Han mener at vi ikke må fjerne musikken fra aktiviteten, og at uten musikk så mister skolekorpset sin funksjon. Han kommer med et eksempel fra korpsturer Korps Øst har arrangert der man ikke har planlagt spilling, verken i form av konserter eller marsjering. Dirigent Øst har også jobbet for at sine verdier skal bli korpsets verdier. Som sitert på side 54, da Dirigent Øst tok over var det foreldre i styret som mente at man måtte passe på at musikantene ikke spilte for mye. Dette var imot Dirigent Øst verdier, da han mener det er musikken som fremmer trivsel og legger grunnlaget for utvikling og læring. Det vil si at det er gjennom å spille sammen man utvikler relasjoner, og lærer samspill og samhandling

I Korps Vest mener Forelder Vest at musikken og å spille noen ganger tar for mye fokus, og føler at hun må minne dirigenten på at de også skal ha pauser. I samme korps fastslår styrelederen at det er musikken som står fremst i korpset. Her er det en motsetning mellom hva Forelder Vest mener og hva Styreleder Vest mener, og dette påvirker hva slags verdigrunnlag korpset har. Skal man fokusere på å ha pauser og fylle disse med sosiale aktiviteter eller er det viktigere å fokusere på det musikalske? Jeg tror ikke at Forelder Vest mener at de skal ha lange pauser eller at Styreleder Vest mener at man ikke skal ha pauser i det hele tatt. Det som er viktig er å finne balansen for musikantene som er med i skolekorpset.

Denne balansen virker inn på de grunnleggende verdiene skolekorpset bygger på. Er man med i korpset for å spille og lære seg et instrument eller er man der for å treffe venner? Hva er det som er viktigst? Hvorfor er musikantene med i skolekorpset? Svarene på disse spørsmålene tilhører motivet til musikantene, altså hvorfor de er i aktiviteten. Musikantenes motiver eller formål kan være alt fra sosiale til musikalske grunner, men det må være et underliggende

ønske å spille sammen med andre. Ellers vil de ikke trives. Det må være rom for både musikalske og sosiale aktiviteter. Som jeg skrev i 5.1.2 trenger musikantene muligheter til å skape et godt samhold, og dette skjer ofte i pausene. Samholdet tar man med til samspillet. Et skolekorps med godt samhold spiller også bedre, mener jeg.

På bakgrunn av undersøkelser gjort av Turtum og Jørgensen, har man vært veldig redd for at musikanter skal bli påvirket av venner, både som barn og i ungdomstiden, og derfor slutte. En enkel løsning er å gjøre skolekorpset mer «gøy», så det ikke skal være «kjedelig», «nerdete» eller «annerledes». Ifølge Jørgensen henger bildet av skolekorps sammen med den visuelle identiteten (Jørgensen, 2013, s. 47). Den visuelle identiteten er slik man oppfatter skolekorpset, og skolekorpset er mest tydelig på 17. mai og gjennom media. Rundt 17. mai dukker det stadig blogginnlegg og avisartikler om hvor bra det er å gå i korps, hvor lite dugnad det er og at hvis det ikke er nok barn som går i korps vil det gå utover 17. mai. Dette gir et inntrykk av at skolekorps er en kriseaktivitet, noe Styreleder Nord er sterkt imot. Ved å prøve å gjøre skolekorpset morsommere har man fjernet det korpset er til for, å spille sammen. I stedet for å behandle «sykdommen» har man heller behandlet «symptomene». Hvis man ikke har det gøy i korpset, må man se på hva er det som ikke gjør det gøy. Man må snakke med musikantene og forstå deres synsvinkel i stedet for å gjøre det man tror er det beste. Disse handlingene kan føre til et feil fokus på aktiviteten skolekorps, og musikantene finner seg en annen aktivitet som holder det den lover. Det skal være musikk i korps, det skal være ballspill i fotball.

Jeg tror at en dikotomi mellom sosiale og musikalske aktiviteter ikke finnes. I et skolekorps må man ha begge deler, da mange av de små sosiale handlingene som felles lunsj på seminaret legger opp til et godt, varmt og trygt miljø der man har mulighet til å jobbe med samholdet. Dette legger igjen grunnlaget for trivsel, som jeg har drøftet i 5.1.2. Ved å jobbe med det musikalske, spille sammen, lytte, glede seg på andres vegne og oppnå et resultat der alle er med å hjelper til legger man grunnlaget for trivsel og ha det fint sosialt.

Hvilke implikasjoner har dette for musikantene? Musikantene trenger begge deler for å trives i skolekorpset. Styret må legge til rette for sosiale aktiviteter som gjør at miljøet blir positivt og samholdet styrkes. Pauser og prat skaper relasjoner som man tar med til musikken, og gjør at man spiller bedre sammen. Det er ingenting som styrker samholdet som store, musikalske opplevelser man har prestert i fellesskap. Man kan ikke fjerne musikken fra skolekorpsets aktiviteter da dette gjør at skolekorpset mister sin funksjon og sin identitet.

5.3.2 Skolekorpset som musikantenes aktivitet

Når musikantene snakker om skolekorpset, det som er deres egen aktivitet som de har valgt frivillig å engasjere seg i, er det fire aspekter som trer frem. Det ene er motivasjon. Dette er allerede drøftet i forbindelse med redskaper som øker motivasjonen til å fortsette i skolekorpset, og trivsel som motivasjon. Det andre aspektet som trer frem er følelsen å være i en gruppe. Skolekorpset er en gruppe, og denne følelsen å være sammen kan bli kalt korpsånd. Det jeg kjennetegner som korpsånd er en glede over å være sammen, glede seg på andre sine vegne og jobbe i fellesskap mot et kollektivt mål.

Gjennom intervjuene har synspunkter og fortellinger som jeg tolker som korpsånd dukket opp. Musikantene er opptatt av at skolekorpset og skolekorpsøvelsen skal være et sted for alle og at alle skal trives. Som jeg skrev på side 41, har alle skolekorpsene jeg har undersøkt regler som regulerer oppførselen på korpsøvelsen. Musikantene ønsker at disse reglene skal finne sted, siden uten dem har det lett for å bli et høyt lydnivå og at man blir slitne i hodet. De erkjenner at det har lett for å skli ut; man begynner å hviske til sidepersonen om et spørsmål i nota før man glemmer seg og begynner å snakke om noe som hendte på skolen. Når det er noen som småprater blir det lettere for andre å prate. Det er ikke mye som skal til før det blir bråk og uro, og det påvirker dirigenten. I Korps Vest har musikantene selv tatt grep ved å lage regler som henger ved dirigenten. Disse reglene er godt synlig for alle musikanter, og når de selv har vært med å forme reglene er det lettere at de følges. Reglene oppfattes som positive og er der for at musikantene skal ha det best mulig og få mest ut av øvelsen.

Det å tilhøre en gruppe gir muligheter, trygghet og forpliktelser. Det er rom for at noen forventer noe av deg og at du kan forvente noe av andre. I en gruppe som et skolekorps er, er det forventet at man møter opp, har med seg det man trenger og at man stiller forberedt. Å stille forberedt betyr at man har øvd på stykkene siden sist, da dette er en forutsetning for å jobbe videre i fellesskap. Musikanter som stadig velger å ikke øve er til stor irritasjon for dirigent og medmusikanter. Dette er forskjellig fra dem som gjør sitt beste, men likevel ikke får det til. Innsats og engasjement i fellesskapet gjør at korpsånden vokser. Som skrevet over forplikter man seg også til å følge med på dirigenten under øvelsen og ta hensyn til andre med tanke på bråk. Man skal respektere de andre i skolekorpset og være med på å legge grunnlaget for et godt miljø og et trygt samhold. Skolekorpset er rettet mot musikantene, og dette innebærer noen forpliktelser for dem.

I fellesskapet som korpset utgjør er prestasjonen det man gjør sammen. Det er ikke individuelle prestasjoner som er det viktige, men at man har jobbet sammen for et felles musikalsk mål. På den måten bidrar alle. Uansett om man spiller førstestemme eller en forenklet tredjestemme. Alle har en oppgave og en funksjon i musikken. Et gjenkjennelig motto som blir sagt om skolekorps er «Ingen sitter på reservebenken», og det stemmer. Uansett dine ferdigheter og forutsetninger er man en viktig del av skolekorpset. Her opplever man mestring, som jeg kommer tilbake til, sammen med andre. I tillegg til å delta i fellesskapet blir man sett. Man blir sett av dirigenten, man får tro på egne evner og man blir sett av venner og likesinnede.

Mestring (som er tredje aspekt) henger også sammen med en følelse av å være sammen. Det å være del av en gruppe og bidra til at produktet er noe man kan være stolt av. Man vinner konkurranser sammen og man taper sammen. Skolekorpset har mulighet til å tilpasse stemmer slik at alle har mulighet for å oppleve mestring og utvikling av ferdigheter. Man anvender også andre evner i skolekorpset enn i skolekonteksten. Elever som ikke føler mestring i skolen, kan dermed oppleve mestring i skolekorpset. Det er også en annen type mestring, da man er en del av et fellesskap. Dette er igjen koblet med den undervisningen man får på instrumentet. Om det er en lærer fra kulturskolen eller som korpset selv har ansatt, har ikke så mye å si. Det som er viktigere er at man utvikler både ferdigheter på instrumentet og kunnskaper i musikk, samtidig som man har en god relasjon med læreren. Stabilitet blant instrumentallærere fremmer relasjonen, og legger til rette for mestring på korpsøvelsen. Det er lettere å lære av en lærer man liker og kjenner, enn en lærer man er usikker på.

Det siste og fjerde aspektet som musikantene fremlegger er muligheten til å være med å bestemme, si sin mening og ha kommunikasjon med styret og dirigent. Slik som i Korps Sør der de har et musikanstyre, er det veldig tydelig at dirigenten og styret tar musikantenes synspunkter på alvor. Muligheten til å være med å påvirke sin egen fritidsaktivitet, ta på seg et verv og ha en mening rundt korpsdrift legger grunnlaget for engasjement for andre og utvikler sosiale og kommunikative ferdigheter. Det å bli sett og hørt av voksne samt å bli respektert for egne meninger styrker også selvtilliten til musikanter. Musikantene bør få være med å forme sin egen aktivitet og bli tatt på alvor.

5.4 Aktivitetsteori i skolekorpset

Denne avhandlingen består av fortellinger om skolekorps og er tolket med hjelp av aktivitetsteori. I dette underkapittelet skal jeg trekke frem aspekter i skolekorps og i

informantenes fortellinger som kan forstås med begreper fra aktivitetsteori. Jeg vil først drøfte motiv og objekt. Hva er forskjellen mellom disse to begrepene og hva er egentlig motivet til skolekorps? Deretter vil jeg plassere og drøfte Engestrøms hovedprinsipper i aktivitetsteori med funn jeg har gjort. Dette underkapittelet blir avsluttet med at jeg plasserer Korps Sør, Korps Vest, Korps Nord og Korps Øst i hvert sitt aktivitetssystem for å se etter sammenfall og variasjon.

5.4.1 Motiv og objekt

Hvordan kommer forskjellen mellom objekt og motiv frem i informantenes fortellinger? Forteller de kun om sine motiv for å delta i aktiviteten? Som jeg redegjorde for på side 11 er objektet det aktiviteten er rettet mot, og i henhold til Kaptelinin er det kun ett objekt i aktiviteten. Kaptelinin kaller objektet «the sense-maker» i aktiviteten og jeg tolker det dithen at objektet er det som gjør at aktiviteten er logisk, hensiktsmessig og gir mening for aktørene. I aktiviteten skolekorps beskriver objektet hvorfor man samles en gang i uken på øvelse, marsjerer i snø og regn, er nedgravet i «lopper» på korpsets loppemarked og bruker helgene på konkurranse. Objektet skal samle alle meningene, forståelsene, erfaringene, tankene og historiene, og gi uttrykk for det *ene* som binder alt sammen.

For å finne ut av objektet må vi se på de ulike motivene som finnes i aktiviteten. Disse er redegjort for i kapittel 4.5. Alle aktørene har ulike motiver, altså hva som er drivkraften for å delta i skolekorpset, og de kan deles inn i musikalske motiver, relasjonelle motiver eller undervisningsmotiver. Hvis deltagelsen i skolekorpset er musikalsk motivert er musikantene hovedsakelig med for å spille et instrument eller å spille sammen med andre. Eller hvis det er dirigenten det gjelder, er det musikalske motivet at de har et ønske om å videreformidle spilleglede og musikk. Med relasjonelle motiver mener jeg at forholdet mellom mennesker og det sosiale samspillet er det som står sterkest blant aktørens motiv. I denne gruppen tilhører de som er i skolekorpset for å treffe venner og foreldre som støtter oppom barnets valg om å delta i skolekorpsaktiviteten. I den siste kategorien undervisningsmotiv kan et motiv være at dirigenten ønsker å lære bort musikk eller når foreldre ser verdier i det å spille som de ønsker å videreformidle. Det er ikke sånn at man kun kan ha motiver knyttet til en av de presenterte kategoriene, og jeg mener man kan ha mange ulike og til dels motstridende motiver.

Så hva er egentlig skolekorpsaktivitetens objekt? Jeg mener, på bakgrunn av fortellingene fra informantene og forståelsen jeg har av aktivitetsteori, at objektet er å spille et blåse- eller slagverksinstrument sammen med andre barn og unge. Nøkkelordene fra overnevnte objekt er

å spille, instrument, med andre, barn og unge. Jeg mener dette er objektet fordi hvis man fjerner bare én av nøkkelordene mister aktiviteten sin mening. Dette viser årsaken til at man samles, det konstituerer handlinger og operasjoner, aktiviteten er orientert mot dette, og det kan deles av andre aktivitetssystem. Hvis man ikke spiller mister korpset sin identitet. Dette dilemmaet finner man igjen i balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter. Hvis man ikke spiller på et instrument er det heller ikke et skolekorps. Det samme gjelder hvis det ikke er barn og unge som spiller, og det må være noe man gjør sammen.

5.4.2 Skolekorps og aktivitetsteoriens fem hovedprinsipper

I 2.1.5 redegjorde jeg for fem hovedprinsipper som Engeström mener beskriver aktivitetsteori. Nå skal jeg bruke hovedprinsippene på mitt eget materiale for å beskrive aktiviteten skolekorps.

Det første prinsippet er at aktiviteten er et kollektivt, redskapsmediert og objektorientert aktivitetssystem. Som jeg har redegjort for i 4.1 og drøftet i 5.1.1, er skolekorpsaktiviteten redskapsmediert. Skolekorpset benytter redskaper på ulikt vis. De har redskaper som benyttes for at musikantene skal fortsette i skolekorpset. De redskapene som brukes som motivasjon, altså som et middel er konkurranse, samarbeid og korpsturer. Instrumenter og rekruttering er redskaper som er absolutt nødvendige for at aktiviteten skal opprettholdes. I tillegg finnes de skjulte redskapene, de redskapene man vet finnes men som er så opplagte og forbundet med de automatiserte operasjonene at mine informanter ikke har tenkt på å nevne dem i intervjuene. Disse kan være dirigent, notestativ, og kommunikasjon. Språket er et av våre fremste redskap, som på mange måter er skjult og helt nødvendig. Objektet i skolekorps, som jeg redegjorde i 5.4.1, er *Å spille et blåse- eller slagverksinstrument sammen med andre barn og unge*. All skolekorpsaktivitet handler om og er orientert mot dette objektet. Loppemarked? For at korpset skal ha økonomi slik at musikantene kan få dirigent, undervisning og instrumenter blant annet. Marsjering? For å øve på å gå og spille samtidig, samt å vise seg frem for naboer og potensielle musikanter.

Det andre prinsippet er at aktiviteten inneholder flerstemthet og dette kommer til synet i hvem som tilhører aktivitetens fellesskap. I skolekorpsaktiviteten er det mange flere aktører enn de jeg har undersøkt. I tillegg til mine aktører musikanter, dirigenter, styreledere og foreldre uten et spesielt verv, har vi instruktører, aspirantkorpsdirigenter, rektor på skolene, kulturskolen og deres administrasjon og ledelse, personer fra næringslivet og tidligere medlemmer av skolekorpset. Alle disse aktørene kan belyse aktiviteten fra ulike vinkler og dermed ha et

annet syn på handlingene. Disse aktørene er også deltagere i andre aktivitetssystem og får fra de andre systemene ytterligere motiver som virker inn på skolekorpsaktiviteten. For å ta et eksempel er kulturskolen et eget aktivitetssystem. Selv om skolekorpsaktiviteten og kulturskoleaktiviteten kan ha overlappende objekt (å spille et instrument), ønsker kulturskolen at elevene skal følge deres undervisningsplan og metoder. Det er ikke sikkert at på kulturskoleinstrumentaltimen øves på musikkstykkene fra skolekorpset. Med instruktører skolekorpset har ansatt selv har skolekorpset litt større mulighet til å følge opp undervisningen. Poenget er at flerstemthet finnes i skolekorpset, og man må ha i bakhodet at motivene kan være motstridende.

At aktiviteten har historitet er det tredje prinsippet. Historiteten kan deles inn i skolekorpsaktivitetens historie og det spesifikke korpsets historie. Det vil si at korpset jeg har undersøkt er alle med i aktiviteten skolekorps sin historie, men at de har i tillegg sin egen historie som har lagt rammer for tradisjoner, rutiner og kulturen i korpset. Korpsaktiviteten har som nevnt tradisjoner som strekker seg tilbake til midten av 1850-tallet, og er inspirert av tyrkiske militære fra enda lengre tilbake i tid. Av de skolekorpsetene jeg har undersøkt er Korps Øst det eldste, som i tillegg et av de eldste skolekorpsetene i sitt nærmiljø da de ble etablert i 1900-tallets første tiår. Aktivitetsteorien sier at aktiviteten kun kan bli forstått på bakgrunn av sin historie. Gjennom å stille spørsmål om korpsets historie og hvor det står i dag, har jeg fått beskrevet grunnlaget for den aktiviteten jeg undersøker. Rutinene, tradisjonene og kulturen blir overlevert fra kull til kull i skolekorpsaktiviteten, og er en del av aktivitetens historiske syklus. I Korps Sør begynte korpset på nytt igjen, da hele styret og aspirantene var nye og det var få gjenværende musikanter og foreldre som kunne formidle kulturen. Korpset satt med navnet og uniformen, men resten av kulturen måtte de selv forme. Forskjellen er stor til Korps Øst, der Styreleder Øst spilte i samme korpset som barn. Hun fortalte at verdiene er det samme som før, og ikke minst hadde alle korpset eiendeler samme faste plass på lageret som for 20 år siden. Etter 11 år er alle skolekorpset musikanter byttet ut, og det er ikke de samme foreldrene som sitter i styret. Det som er det konstante er navnet, uniformene og fanen, og kulturen, tradisjonene og rutinene om disse har blitt overført fra musikantkull til musikantkull.

Det fjerde prinsippet er at motsetninger finnes i aktiviteten og disse brukes til å utvikle skolekorpset. Motsetninger deles inn i ulike nivåer med utgangspunkt i hvor store motsetningene er. Motsetninger jeg har funnet er blant annet mellom maktstrukturen mellom styret og dirigent, balansen mellom sosiale og musikalske aktiviteter, rekruttering på våren kontra høsten og individet kontra fellesskapet. Balansen mellom sosiale og musikalske

aktiviteter og maktstrukturen mellom styret og dirigent er allerede grundig drøftet. Begge disse motsetningene er primære motsetninger da de er internt motstridende, i henholdsvis kategoriene objekt og arbeidsfordeling.

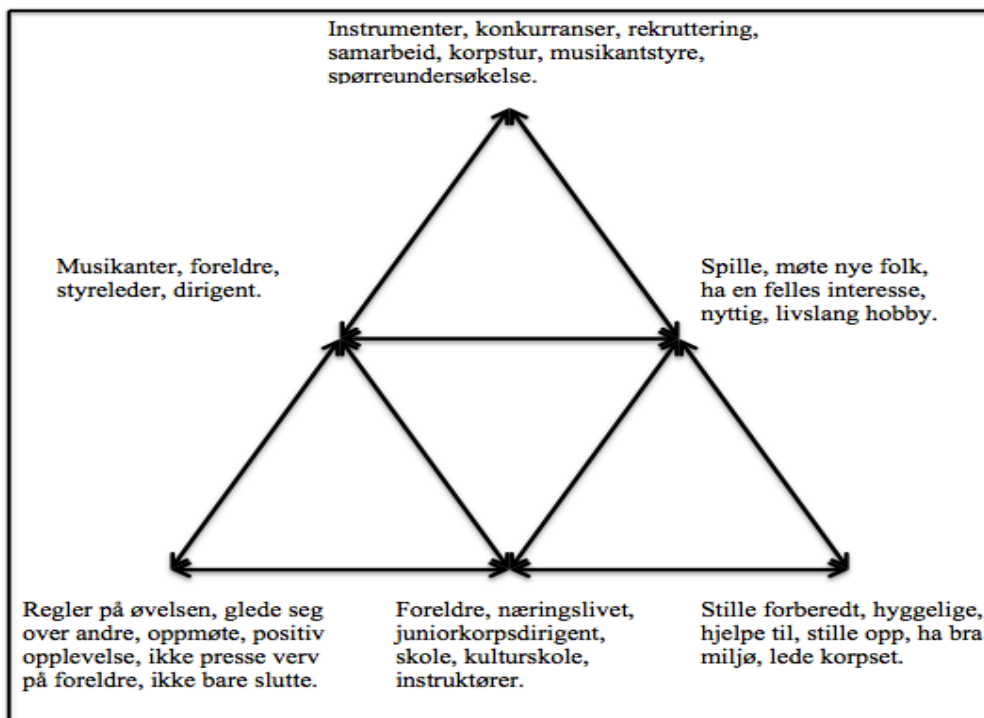
En motsetning Korps Vest og Korps Nord opplever er mellom dem som spiller et instrument i korpset og dem som driller. Dette er en kompleks motsetning da skolekorpsets objekt, som jeg tolker det, ikke inkluderer drill. Det er to ulike aktiviteter som har samme styret. Det de har felles er musikk og marsjering. Dette er i Johansens motsetninger en tertiær motsetning og i de Lange sin definisjon en kvartær motsetning (de Lange, 2014, s. 172 og Johansen, 2013 s. 73). De er i praksis to ulike aktivitetssystemer som deler en del av objektet. En annen kvartær motsetning er det Korps Øst opplever i en noe manglende fellesskapsfølelse der individet hele tiden er førsteprioritet (se side 51). Foreldrene mangler samholdet som musikantene opplever i korpset. Noen kan tenke mer på hva som passer sin familie og sine barn, enn hva som egentlig er best for felleskapet. Når dette skjer og snakkes om i hjemmet, kan negativt snakk om korpset komme barnet for øre. Hvis barnet trives i korpset kan det dras mellom korpset og foreldrene. Dette skaper en lojalitetskonflikt for barnet mellom skolekorpset og foreldrene. En motsetning som ikke har kommet frem i denne undersøkelsen og som media og andre liker å trekke frem er om dugnad. Mine informanter har vært overrasket over hvor lite dugnad det er med tanke på skrekkeksemepler de har hørt av venner, bekjente og media.

At skolekorpsets aktiviteten rommer muligheter for ekspansiv transformasjon har vi allerede sett på 1950-tallet da jenter fikk lov til å være med i skolekorpset. En slik transformasjon kommer av motsetninger over lang tid og gjennom sykluser. En motsetning som jeg ser at kan føre til en transformasjon i dag, er dugnadsviljen og tidspress. Mange barn i dag har mange aktiviteter, og noen foreldre har mer økonomiske midler enn andre. Som vi har lest på side 43, forteller både Styreleder Øst og Styreleder Sør at det er vanskelig å få foreldre til å ta på seg litt mer langsiktige verv. Å få foreldre til å ønske å sitte i styret er vanskelig siden de ikke ønsker å binde tiden sin. Noen foreldre ønsker også å betale for å slippe å bruke tiden sin på dugnad, når den allerede er begrenset. Det er mulig at skolekorpsets aktiviteten må revurdere måten de i dag løser dette dilemmaet. Under intervjuet med Styreleder Sør la han frem tanken på at skolekorpset skulle bli mer komité-styrt, der man ikke trenger å binde tiden sin i ett år fremover. Hvis man begynner å legge om driften i skolekorpset fra dugnadsbasert og verv, til mindre engasjement og å kunne betale seg ut av dugnad, vil dette være en ekspansiv transformasjon. Hvorvidt det er en hensiktsmessig eller ønsket transformasjon, er en annen sak.

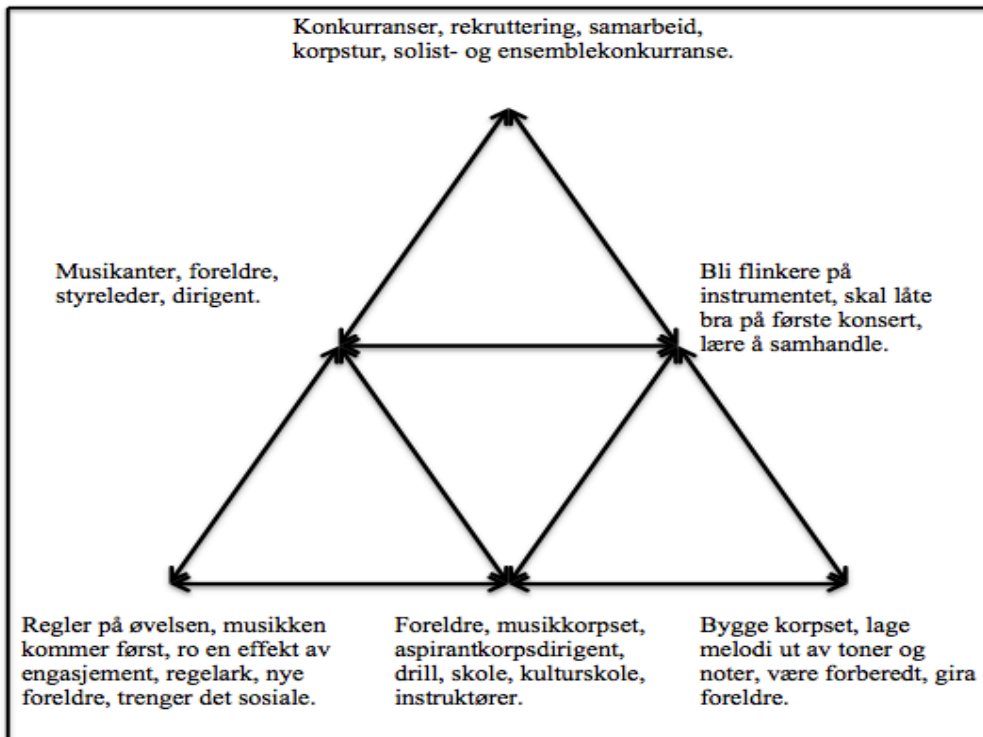
5.4.3 Skolekorps beskrevet i aktivitetssystem

På bakgrunn av funnene fra undersøkelsen jeg har presentert i kapittel 4 og de aspektene jeg har drøftet i dette kapittelet vil jeg nå presentere de fire undersøkte skolekorpsene i hvert sitt aktivitetssystem. Et aktivitetssystem er som vi husker en modell som brukes for å vise de ulike kategoriene (se side 13). Dette verktøyet skal jeg bruke for å presentere de undersøkte skolekorpsene og se etter sammenfall og variasjon mellom aktivitetssystemene.

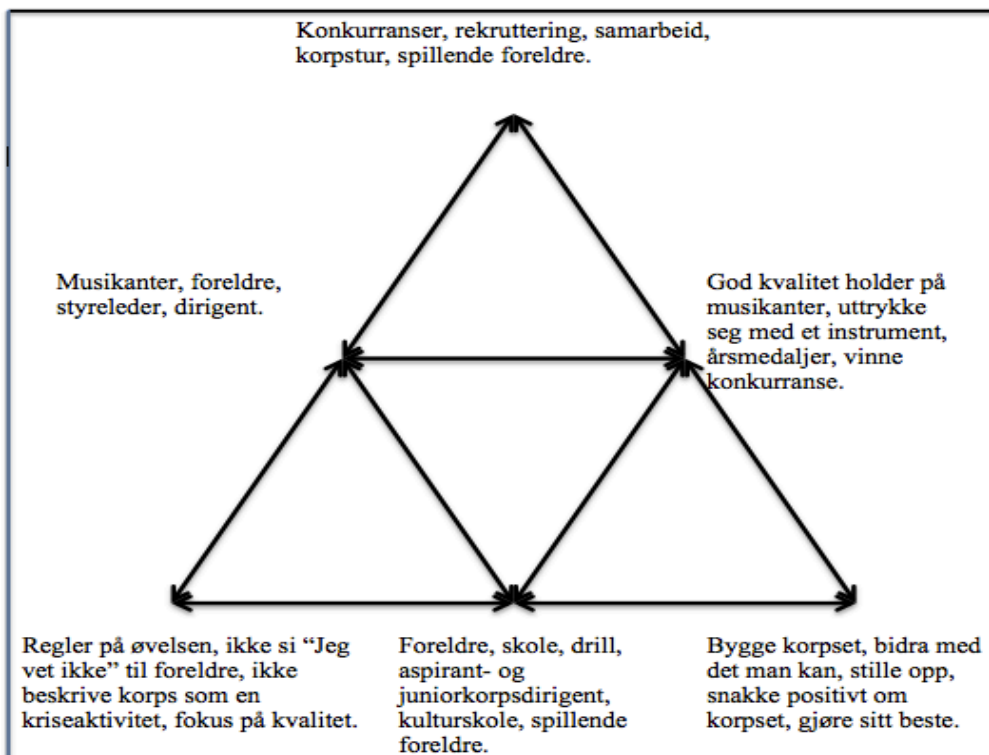
Aktivitetssystemene som presenteres er kun en oppsummering fra det som allerede er skrevet i kapittel 4. Dette har jeg gjort for å vise hvordan man kan bruket aktivitetsteori som gir et bilde over aktiviteten. Siden aktivitetssystemet ikke dekker over alle aspektene ved aktivitetsteori har den sine mangler. Den viser blant annet ikke handlinger og operasjoner. Motsetninger kan også være vanskelig å oppdage. Etter figurene vil jeg drøfte sammenfall og forskjeller. For å vise bredden er objektet i figurene beskrevet med motiver. Figurene kommer i rekkefølgen; Korps Sør, Korps Vest, Korps Nord og Korps Øst.



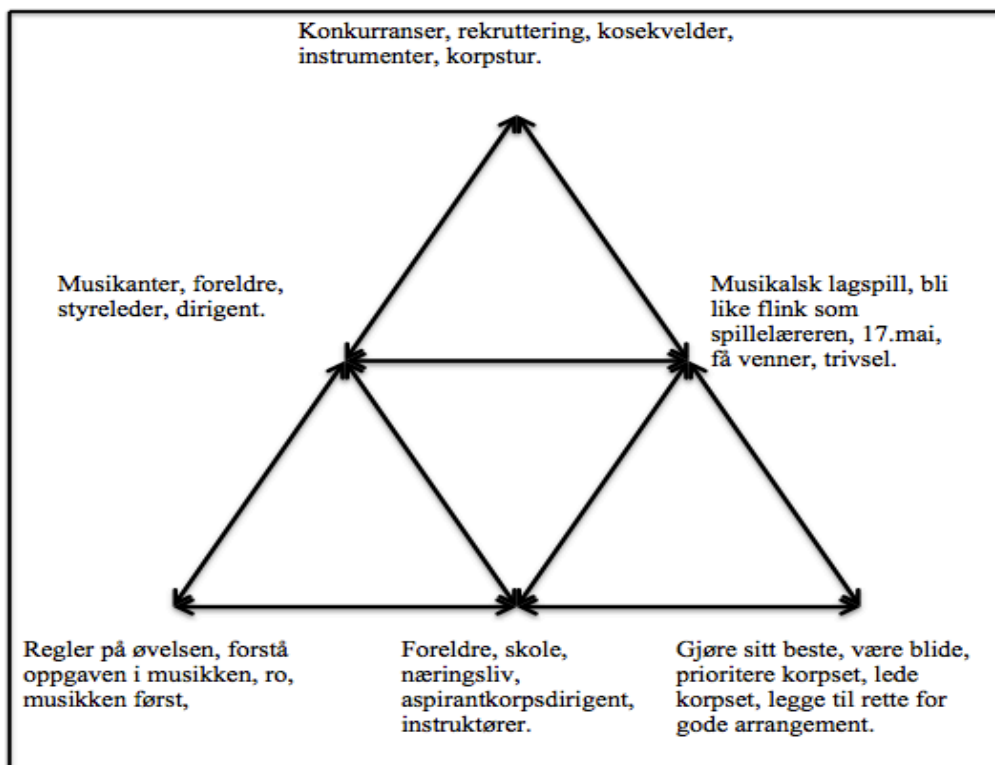
Figur 4: Korps Sør



Figur 5: Korps Vest



Figur 6: Korps Nord



Figur 7: Korps Øst

Det er viktig å huske på når man leser figurene at ikke alle sider av korpset er belyst. Alle skolekorpsetene benytter instrumenter, selv om de ikke tydelig sa dette under intervjuet. Aktivitetssystemene er konstruert kun av fortellingene fra informantene. I de undersøkte skolekorpsetene er subjektet det samme, mens i fellesskapet er det forskjeller. I Korps Nord og Korps Vest har de medlemmer som driller, noe verken Korps Sør eller Korps Øst har. Dette gjør fellesskapet større. I tillegg har Korps Vest et mer utstrakt samarbeid med det lokale voksenkorpset som gir utslag i fellesskapet. Redskapene som benyttes er stort sett de samme, utenom noen korpsspesifikke redskaper. Disse er redegjort for på side 40. Heller ikke i arbeidsfordelingen ser vi store forskjeller mellom skolekorpsetene. Tidligere har jeg stilt spørsmål om dette er en naturlig arbeidsfordeling. Jeg tror dette kommer av to grunner. Siden skolekorpset er en historisk aktivitet, har kulturen og tradisjoner blitt videreført gjennom tidene. Dette gjelder også arbeidsfordelingen. Jo større aktiviteten har vokst seg og jo mer komplekst samfunnet blir, utvikler også aktiviteten seg. Et skolekorpset som ikke endrer seg etter samfunnets krav vil møte motgang da det ikke passer inn. Den andre grunnen er rollefordelingen i skolekorpset. Den rollen man har i skolekorpset gir også utslag i hvilke arbeidsoppgaver man får, også dette er historisk videreført gjennom generasjoner. I aktivitetsteori blir disse generasjonene kalt sykluser.

Noen regler og normer er like for alle skolekorpse, mens andre kommer av spesielle sykluser eller aktører innad i det korpset. Selv om motivene blir uttrykt med andre formuleringer, passer fremdeles kategoriene musikk, relasjoner og undervisning. Med denne oppsummeringen av sammenfall og forskjeller kan jeg si at med mine undersøkte skolekorps er det ikke hvor i landet de ligger som avgjør forskjellen, men kulturen, fellesskapet og normer og regler som utgjør ulikhetene.

6 Avsluttende tanker og refleksjoner videre

Så hva tenker du nå når du hører ordet skolekorps? Har begrepet blitt omformulert eller har du fått bekreftet de tankene du hadde? I dette kapittelet skal jeg oppsummere avhandlingen, før jeg presenterer hva jeg har kommet frem til. Dette er ingen konklusjon, men heller en konsentrert samling av de tankene som har formet seg gjennom arbeidet. Kapittelet og avhandlingen avsluttes med tanker om betydning og anvendelse av avhandlingen og veien videre.

6.1 Oppsummering av avhandlingen

Denne avhandlingen har handlet om ulike aktørers forståelse av «Hva gjør et skolekorps vellykket?». Gjennom en kvalitativ undersøkelse der jeg benyttet semistrukturerte forskningsintervju og brukte aktivitetsteori som et analyseverktøy, har jeg undersøkt aktørene musikanter, styreleder, forelder uten spesielt verv og hovedkorpsdirigent sine syn på hva det er som gjør et skolekorps vellykket. Disse fortellingene har blitt presentert og redegjort med aktivitetsteoriens kategorier subjekt, objekt, redskaper, regulerende normer og regler, arbeidsfordeling og fellesskap. Gjennom presentasjonen av funn og med min forforståelse av skolekorpset, gjorde tre aspekter seg gjeldene. Disse var motivasjon, ulike rollers betydning og ansvar, og korpset for musikanter, som ble delt opp i henholdsvis redskaper og trivsel, foreldrenes undervurderte rolle og forholdet mellom styret og dirigenten, og sosiale kontra musikalske aktiviteter og musikantenes skolekorps. Dette har blitt drøftet i kapittel 5, der jeg i tillegg har drøftet begreper fra aktivitetsteori med funn fra undersøkelsen.

6.2 Et vellykket skolekorps – resultatet av aktiviteten?

Av aktivitetsteoriens kategorier er det en som ennå står urørt, og det er resultatet av aktiviteten. Resultatet er følgene eller konsekvensen av aktiviteten. Det er ikke sikkert at utfallet blir det man ønsker seg. Jeg skal ikke vurdere om korpset i denne undersøkelsen er vellykket, da dette faller utenfor undersøkelsens premisser og intensjon. Det jeg skal gjøre er å vise sentrale perspektiver jeg ønsker involverte i skolekorps skal reflektere rundt.

Alle ønsker at sitt skolekorps skal være vellykket. Man ønsker at det skal fungere, at det er mennesker som vil bruke tiden sin der og de som er der skal få et utbytte. Aktørene i skolekorpset bruker tid, krefter og engasjement for at aktiviteten skal eksistere og man ønsker å lykkes. Et stikkord her er utvikling. Når det kommer nye musikanter inn i skolekorpset,

betyr det at det kommer inn nye foreldre og foresatte også. Med disse kommer det inn nye idéer og forventninger. For å tilfredsstill disse utvikler aktiviteten seg. Man tar nye hensyn, får andre ressurser og nye tanker på hvordan handlinger gjøres. Utviklingen bør alltid gå fremover.

Formålet eller hensikten til det enkelte korps har blitt redegjort for i 4.5 og drøftet i 5.4.1. Aktivitetsteori forstår dette som motiv, og disse samles til ett objekt. Objektet for aktiviteten skolekorps sier noe om hvorfor denne aktiviteten finner sted. Det beskriver et behov som de som deltar har. De som er med i et skolekorps har et underliggende ønske om å spille musikk sammen med andre barn og unge, gjennom å delta i skolekorpsaktiviteten.

Jeg har stilt spørsmål om et vellykket skolekorps oppstår når meninger og forståelser blir forent i praksis. Gjennom aktivitetsteorien vet vi at motsetninger er et verktøy for utvikling, og at utvikling tar korpset med videre. Derfor er det ikke sikkert at hvis alle mener det samme så er det et tegn på et vellykket skolekorps. Hvis alle meningene og forståelse blir diskutert og reflektert og man blir enig om en praksis, er det et tegn på utvikling som kan føre til at et korps blir oppfattet som vellykket. Det er aktørene i aktiviteten som former aktiviteten i en sosial prosess. Derfor er det forskjeller mellom korpsene jeg har undersøkt, når det er ulike mennesker som deltar og driver skolekorpset.

De sentrale perspektivene på hva som gjør et skolekorps vellykket har jeg drøftet gjennom det siste kapittelet. Hvorfor er det akkurat disse perspektivene som har tredd frem i denne undersøkelsen? Som jeg skrev under 3.3.2 kan en annen forsker få andre svar av informantene. Gjennom forforståelsen har jeg tolket, redegjort og drøftet perspektiver som jeg mener beskriver et vellykket skolekorps fra informantenes side. En annen forsker ville kanskje ha fått frem andre perspektiver.

Det kan være vanskelig å lage distinkte skiller mellom de sentrale perspektivene, da ingen tanker eller handlinger står alene i skolekorpset. Man får ikke mestring uten fellesskapet og motivasjon uten trivsel. Likevel har jeg funnet noen perspektiver som peker seg ut. Disse kan benyttes som verktøy for å fremme vellykkethet i skolekorps og utgjør; foreldre inkludert i aktiviteten, godt samarbeid og tydelig rollefordeling blant styret og dirigenten, motivasjon, trivsel, og god balanse mellom sosiale og musikalske aktiviteter med fokuset på det musikalske.

På bakgrunn av denne undersøkelsen har jeg kommet frem til en forståelse av «Hva som gjør et skolekorps vellykket», altså kjennetegn jeg mener går igjen i informantenes fortellinger. Oppsummert er det *diskusjon, refleksjon og meninger om hva som motiverer aktørene, hvilken betydning og forventning som er underforstått i de ulike rollene, og at skolekorpset er rettet mot musikken og musikantene, og hvorvidt disse perspektivene gjør skolekorpset rustet for å jobbe mot et felles objekt.*

6.3 Hvordan kan denne avhandlingen benyttes?

Mitt formål med denne avhandlingen har vært å belyse ulike tanker, meninger, forståelser og opplevelser om skolekorpset. Det finnes mange måter å drive et korps på og jeg har formidlet fire korps sine metoder. Mitt ønske er at avhandlingen kan benyttes av dem den er skrevet for, nemlig alle de som er involvert i skolekorpsdrift. Jeg håper styreledere og foreldre ser hva deres rolle betyr for aktiviteten, og muligens får inspirasjon til nye måter å drive korpset. Jeg ønsker at dirigenter ser en ny måte å analysere sitt skolekorps på, og finner motsetningene som gir grunnlag for utvikling. Aktørene i skolekorps i Norge kan bruke andres tanker til å selv forme refleksjoner over sin egen aktivitet, og jobbe for at de skal lykkes etter deres forutsetninger.

Denne avhandlingen har implikasjoner for det musikkpedagogiske feltet. Jeg har brukt aktivitetsteori som et analyseverktøy, noe som har vist skolekorpsaktiviteten fra ulike aktørers synsvinkler. Disse kategoriene kan også anvendes på andre musikkpedagogiske praksiser og virksomheter. Jeg har tatt utgangspunkt i vellykkethet som resultatet av aktiviteten, men en annen undersøkelse kan ta et annet utgangspunkt. Aktivitetsteori fungerer særlig bra til å kartlegge aktiviteter for å optimalisere driften og se nye muligheter for utvikling og endring.

Jeg mener avhandlingen synliggjør behovet for nye forskningsprosjekt. Den gir også et grunnlag for nye prosjekt. Jeg mener at det ikke er forsket nok på skolekorpsaktiviteten. Det er mange spennende problemstillinger som trer frem når man selv forsker på skolekorpset. Jeg har undersøkt fire aktører, men disse bør også forskes på hver for seg. Hva musikantene lærer i skolekorpset er et tema. Vi som jobber med barn og musikk har mange meninger om hvorfor dette er gunstig for de involverte, men det mangler forskning som bygger opp disse meningene. Et forskningsprosjekt kan handle om dette, og benyttes i legitimeringsarbeidet til skolekorpsbevegelsen og muligens musikk generelt. Hvis målet er å utvikle dirigentfunksjonen, vil et mulig forskningsprosjekt være å kartlegge dirigentens kompetanse.

Jeg lurer på hvor mange av dem som jobber med musikk i dag har sin bakgrunn i skolekorpsaktiviteten og i så fall hvilke implikasjoner dette har hatt for deres yrkeskarriere.

Hvis man skal sitte igjen med én tanke etter å ha lest denne avhandlingen, ønsker jeg at det skal være denne: Om man er et vellykket skolekorps kan bare skolekorpset selv bestemme. Det viktigste er at aktørene opplever skolekorpset som et godt og trygt miljø der alle trives, at man har lyst til å delta i aktiviteten og jobbe sammen mot dets felles mål. Alle som engasjerer seg, i spill eller i organiseringen og tilretteleggingen, er viktige. Jo flere ulike og unike perspektiver øker mulighetene til aktiviteten. Samspill, samhandling og samhørighet gir anledninger for felles diskusjon og reflekterte meninger, og bør prioriteres. Det er tross alt en aktivitet som skal være til glede og berikelse for alle involverte.

Referanseliste

- Aadland, Einar. (2004). "Og eg ser på deg..." *Vitenskapsteori i helse- og sosialfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Aasmoe, Kari. (2013). "Korps det er reine terapien det, vettu!" *Korpsdeltagelse sett i et helse- og livskvalitetsperspektiv*. (Masteroppgave, NMH), K. Aasmoe, Oslo.
- Backe-Hansen, Elisabeth & Frønes, Ivar. (2012). Innledning – Hvordan forske på og med barn og unge? I Backe-Hansen, Elisabeth & Frønes, Ivar (Red.) *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Berge, Ola K. & Hjelmbrække, Sigbjørn. (2010). *Når hornet er lagt på hylla. Fråfall av tenåringer frå musikkorps*. (TF-rapport nr: 275). Hentet fra: <https://www.telemarksforskning.no/publikasjoner/filer/1873.pdf>
- Broch, Hedvig. (1991). *Virksomhetsteorien En innføring – og eksempler*. Oslo: Falken Forlag.
- Bø, Inge & Helle, Lars. (2010). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, Olav. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- de Lange, Thomas. (2014). Aktivitetsteori og læring. I Stray, Janicke Heldal & Wittek, Line (Red.) *Pedagogikk – en grunnbok*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Denscombe, Martyn. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Engeström, Yrjö. (1990). *Learning, working and imagining*. Helsinki.
- Engeström, Yrjö & Miettnen, Reijo. (1999). Introduction. I Engeström, Miettnen & Punamäki (Red.) *Perspectives on Activity Theory*. USA: Cambridge University Press.
- Engeström, Yrjö. (2001). Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work* Vol 14 (nr. 1). 133-156.
- Engeström, Yrjö. (2005). Developmental Work Research. Expanding Activity Theory In Practice. Lehmanns Media (Red.) (*International Cultural-historical Human Sciences*, 12; Berlin).
- Gibbs, Graham. (2007). *Analyzing Qualitative Data*. London: SAGE Publications.
- Gilje, Simon & Nornes, Elen Lovis. (2014). *Garageband i skolekorps – en medspiller for samspill og musikalsk opplæring?* (Masteroppgave, Høgskolen Stord/Haugesund), S. Gilje og E.L. Nornes.
- Gylterud, Sissel. (2011). *Skolekorpset. En arena for samspill og sosial læring*. (Masteroppgave, Høgskulen i Volda), S. Gylterud, Volda.
- Handegård, Berit. (2007). *Musikkorps, mer enn 17.mai? – et kulturanalytisk perspektiv på musikkorps*. (Masteroppgave, UiB) B. Handegård, Bergen.

- Hanken, Ingrid Maria & Johansen, Geir. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Heimdal, Øystein Sjøvaag. (1999). *Rytmask musikk for korps. En analyse av populærmusikk arrangert for skolekorps*. (Hovedfagsoppgave, UiO), Ø.S. Heimdal, Oslo.
- Imsen, Gunn. (2014). *Elevens verden*. Oslo: Universitetsforlaget
- Johansen, Guro Gravem. (2013). *Å øve på improvisasjon*. (Doktorgradsavhandling) Norges Musikkhøgskole, Norge.
- Johansson, Karin. (2008). *Organ improvisation – activity, action and rhetorical practice* (Doktorgradsavhandling) Musikhögskolan i Malmö, Sverige.
- Johnsen, Gisle. (2006). Intervjuet – en forskningssamtale i møte med mennesker. I Fuglseth, Kåre & Skogan, Kjell (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Jørgensen, Silje Margrethe. (2013). *Ungdommens bilde av korps, En kvalitativ studie av musikkorpsbevegelsens omdømme*. (Masteroppgave, NTNU), S.M. Jørgensen, Trondheim
- Krogh, Thomas. (2014). *Hermeneutikk – Om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2014). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Leontiev, Aleksii N. (1978). *Activity, Consciousness and Personality*. USA: Prentice-Hall.
- Leontiev, Aleksii N. (1981). *The Development of Mind*. Sovjetunionen.
- Meling, Trine Erfjord. (2015). *Romakustikk i øvingslokaler for skolekorps og risiko for hørselskader*. (Masteroppgave, NTNU), T. E. Meling, Trondheim.
- Nerland, Monika. (1994). *Skolekorpsset – en kulturinstitusjon i lokalsamfunnet*. (Hovedfagsoppgave, NMH), M. Nerland, Oslo.
- Norges Musikkorps Forbund & Norsk Kulturskoleråd. (2013). *Ungdom og medbestemmelse, mestrings og motivasjon*. Hentet fra:
http://www.kulturskoleradet.no/upload/bruker/dokumenter/Dokumentarkiv/02_Nasjonale_utredninger_og_rapporter/2013_Ungdom_og_medbestemmelse.pdf
- Norges Musikkorps Forbund. (2015). *Dirigentnettverket*. Hentet fra:
http://112rtnf1rcvbw40olyu2hwnu9.wpengine.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/2015/09/dirigentnettverket_nmf_2015_endelig.pdf
- Næss, Nils Gjermund. (2006). Observasjon. I Fuglseth, Kåre & Skogan, Kjell (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Pay, Otto Christian. (2004). *"Bli med i vårt korps..." Skolekorpsset i nye omgivelser*. (Hovedoppgave, UiO), O.C. Pay, Oslo.

- Pedersen, Ann-Kristin. (2006). *Gehørspill inn i det daglige samspillet for aspirant- og juniorkorps. Et aksjonsforskningsprosjekt med aspirant- og juniorkorps' dirigenter.* (Masteroppgave, NMH) A.K. Pedersen, Oslo.
- Popadic, Cedomir. (2013). *Oppfattet kvalitet i skolekorps i Telemark. Faktorer som har mest innvirkning på tilfredshet med å spille i korps.* (Masteroppgave, NMH). C. Popadic, Oslo.
- Skjørten, Eldar. (1995). *Samspillundervisning med skolekorps – Drøfting med utgangspunkt i Brazz Brothers' gehørbaserte undervisning.* (Hovedoppgave, NMH), E. Skjørten, Oslo.
- Snyder, Edward Alexander. (2014). *A study of band parents' and band directors' perceptions of parental involvement in three central Buskerud school bands.* (Masteroppgave, NMH), E.A. Snyder, Oslo.
- Stene, Mette. (1998). *Janitsjarkorpset som musikalsk og sosialt møtested –en beskrivelse av Halsen Musikkforening.* (Hovedfagsoppgave, UiO), M. Stene, Oslo.
- Storrø, Per Gjermund. (2002). *To korps, to virkeligheter. En oppgave om dirigentens betydning belyst gjennom to amatørkorps og egne erfaringer.* (Mastergradsavhandling, UiO), P.G. Storrø, Oslo.
- Thurén, Torsten. (1994). *Vitenskapsteori for nybegynnere.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Turtum, Nina Grønli. (2012). *Ungdom og korps. Hvorfor velger ungdommer å slutte i den frivillige, musikalske læringspraksisen som korpset utgjør?* (Masteroppgave, HiH), N.G. Turtum, Hamar.
- Vygotsky, Lev S. (1978). *Mind in Society, the Development of Higher Psychological Processes.* Cambridge: Harvard University Press.
- Welch, Graham, F. (2007). *Addressing the multifaceted nature of music education: An activity theory research perspective.* Research Studies in Music Education, 2007, (Nr.28), 23-37.
- Wiig, Frøy Lode. (2010). *Korps i takt og utakt.* Oslo: Vega Forlag.

Vedlegg

Vedlegg 1

Hei!

Jeg studerer master i musikkpedagogikk ved Norges Musikkhøgskole og skal nå i gang med mitt masterprosjekt. Det jeg skal undersøke er hva ulike aktører innenfor skolekorpset (dirigent, styreleder, musikanter og foreldre) mener «det gode» skolekorps er. Hva som gjøres av dirigenter, musikanter og foreldre for å gjøre skolekorpset sitt vellykket? I den forbindelse ønsker jeg å komme i kontakt med skolekorps i deres region. Kunne dere gi meg forslag til skolekorps og kanskje kontaktinformasjon til noen skolekorps i deres region som har jevnlig øvelser, en engasjert dirigent og et hovedkorps på mer enn fem stk?

Mvh

Ellen Marie Sundby Bredesen

Vedlegg 2

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Et vellykket skolekorps? Ulike aktørers forståelse av det gode korps”

Formål

Jeg ønsker å finne ut av hva ulike aktører legger i begrepet et vellykket skolekorps. Gjennom dette ønsker jeg å bringe fram nyttig informasjon og kunnskap som kan bidra til økt forståelse av skolekorpsene, og forhåpentligvis styrke det videre arbeidet av skolekorps i Norge. Derfor ønsker jeg å intervju hovedkorpsdirigenten, formann/leder, en forelder uten et spesielt verv og en gruppe på fire musikanter (helst ulik alder, kjønn og instrument) fra hovedkorpset som intervjues sammen. Dette skal danne datamaterialet i masteroppgaven.

Jeg har vært i kontakt med NMF og de har foreslått deres skolekorps.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å observere en øvelse, dels for å kunne tilstrekkelig skape en kontekst for korpsets informanter, dels for å kunne skape et grunnlag for videre samtale. Observasjonen utgjør like fullt ikke det sentrale datamaterialet, og ingen barn eller voksne fra observasjonen vil beskrives inngående i avhandlingen. Deretter ønsker jeg en samtale med de ulike aktørene, altså hovedkorpsdirigenten, formann/leder, en forelder og musikantgruppen. Samtalen vil være på anslagsvis 30-60 min. Etter det er dere ferdige med deltagelsen. Spørsmålene vil handle om musikk, skolekorpset, lokalsamfunnet, rekruttering, konserter, samarbeid; med andre ord sentrale aspekter av å drive et skolekorps. Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Datamaterialet vil bli oppbevart på en ekstern harddisk. Det samles ikke inn personidentifiserende opplysninger, og i masteroppgaven vil alle informanter anonymiseres ved å få alias som ”Korps Nord”, ”Dirigent Sør” osv. Alle intervjuer vil skrives ned og sendes tilbake til informantene slik at de får mulighet til å kommentere eller utdype synspunkter som kommer frem gjennom intervjuet. Det transkriberte intervjuet godkjennes av informant før det tas videre til analyse og rapportering.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.mai 2016. Jeg kommer til å beholde harddisken med datamaterialet, men ingen andre vil ha tilgang til den. Alle opplysninger anonymiseres når prosjektet er ferdig.

Meg selv

Jeg studerer master i musikkpedagogikk ved Norges Musikkhøgskole, og er utdannet faglærer i klassisk musikk ved Universitetet i Agder. Jeg spiller selv klarinett og var i mitt skolekorps i 10 år. I tillegg til å ha jobbet som klarinettinstruktør, er jeg også aspirant- og

juniorkorpsdirigent i et skolekorps i Bærum. Jeg kjenner korpsbevegelsen fra innsiden, men er veldig interessert i å høre andre sine meninger og erfaringer.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Alle opptak og transkripsjoner vil da makuleres.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ellen Marie Sundby Bredeesen på 48059702 og ellen.bredesen@hotmail.com eller John Vinge på john.vinge@nmh.no.

Prosjektet er tilrådd Personvernforbundet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste prosjektnr. 41888

Vennlig hilsen Ellen Marie Sundby Bredeesen

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg samtykker til å delta i intervju

Vedlegg 3

Intervjuguide Masterprosjekt Ellen Marie Sundby Bredesen

Jeg ønsker at intervjuet skal bli en samtale om korps og musikk, der mitt intervjuobjekt snakker mest. Jeg ønsker å få vite intervjuobjektets forståelse av de ulike sidene av et skolekorps.

Temaer jeg ønsker å komme innpå:

- Musikk
- Skolekorps
- Skolekorpset plass i lokalsamfunnet
- Styret
- Besetning
- Rekruttering
- Motivasjon
- Metoder
- Mål
- Planlegging
- Intervjuobjektets rolle i skolekorpset
- Hva et vellykket skolekorps er ifølge intervjuobjektets mening
- Om skolekorpset til intervjuobjektet er vellykket
- Hvorfor/hvorfor ikke
- Opplæringsfunksjonen til skolekorpset
- Konkurranser
- Repertoar
- Samarbeid innad i korpset
- Kommunikasjonen innad i korpset, styret, musikantene, instruktørene.
- Formålet med skolekorpset
- Hva skjer når tiden i skolekorpset er over
- Hva er korpset oppgave? I forhold til lokalmiljøet, skolen, musikantene?
- Hva er det beste med korps? Hvorfor er du i korpset?
- Hva er korpsets viktigste oppgave? Hva kan du gjøre for å oppnå det?

Vedlegg 4

(NSD-vedlegget ligger på neste side.)

John Vinge

Fagseksjon for musikkpedagogikk og musikkterapi Norges musikkhøgskole

Postboks 5190 Majorstua

0302 OSLO

Vår dato: 11.02.2015

Vår ref: 41888 / 3 / LMR

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 27.01.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>41888</i>	<i>Et vellykket korps? Ulike aktørers forståelse av det gode skolekorps</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Norges musikkhøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>John Vinge</i>
<i>Student</i>	<i>Ellen Marie Sundby Bredesen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Linn-Merethe Rød

Kontaktperson: Linn-Merethe Rød tlf: 55 58 89 11

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 41888

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet, forutsatt at det tilføyes at alle opplysninger anonymiseres når prosjektet er ferdig.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Norges musikkhøgskole sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.05.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)