

OASE

Om kulturskoleutvikling og lokal forankring av Den kulturelle skolesekken

Rapport fra et samarbeidsprosjekt mellom
grunnskole, kulturskole og musikk lærerutdanning

Signe Kalsnes



OASE
**OM KULTURSKOLEUTVIKLING OG LOKAL
FORANKRING AV DEN KULTURELLE SKOLESEKKEN**
RAPPORT FRA ET SAMARBEIDSPROSJEKT
MELLOM GRUNNSKOLE, KULTURSKOLE OG
MUSIKKLÆRERUTDANNING

Signe Kalsnes
2012

NMH-publikasjoner 2012:6

OASE. Om kulturskoleutvikling og lokal forankring av Den kulturelle skolesekken. Rapport fra et samarbeidsprosjekt mellom grunnskole, kulturskole og musikk lærerutdanning.

Signe Kalsnes
Norges musikkhøgskole

NMH-publikasjoner 2012:6
© Norges musikkhøgskole og Signe Kalsnes

ISSN 0333-3760
ISBN 978-82-7853-074-0

Norges musikkhøgskole
Postboks 5190 Majorstuen
0302 OSLO

Tel.: +47 23 36 70 00
E-post: mh@nmh.no
www.nmh.no

Layout og ombrekking: Akademika forlag
Trykk: AIT Oslo AS, 2012

Innhold

Forord	5
DEL 1: OASE-PROSJEKTET	7
Fakta om OASE	7
Erfaringer fra OASE – oppsummert	8
Hva er OASE?	9
Sentrale utfordringer og problemstillinger – presentasjon og drøfting	13
OASE – prosjektstyring, organisering, ressurser og faglig innhold	28
Hva har vi lært av OASE? – noen hovedtrekk	41
Deltakerne i OASE	49
Veien videre – OASE 3	52
DEL 2: STUDENTENE I OASE – RAPPORT FRA ET FORSKNINGSPROSJEKT	55
Forskning på musikk lærerutdanning ved Norges musikkhøgskole – kort introduksjon	55
Oase-studien	55
Resultater – presentasjon og drøfting	58
Avsluttende kommentarer	81
Referanser	83

Forord

Dokumentasjonen av OASE springer ut av ønsket om at prosjektet skal bidra til erfaringsspredning om den utøvende kulturskolelæreren, kulturskolens rolle i forhold til grunnskolen og Den kulturelle skolesekken, og mulige modeller for samarbeid. Det har derfor vært et mål å dokumentere OASE-prosjektet på måter som både beskriver idé, gjennomføring og deltakernes erfaringer, og som på en kunstnerisk måte formidler innholdet i oasene. Dokumentasjonsformene som er valgt består derfor både av tekst – i form av denne rapporten – og filmopptak (DVD) som viser oasene og formidler deltakererfaringer. Rapporten foreligger i både trykket utgave og elektronisk form. Med den trykte utgaven følger DVD'en som viser ulike sekvenser fra arbeidet med oasene.

Rapporten er todelt. Første del presenterer OASE-prosjektet. Her drøftes sentrale problemstillinger knyttet til musikk- og kunstformidling innenfor grunnskolen og Den kulturelle skolesekkens rammer, samt utfordringer og muligheter i samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole. Her ses også OASE-prosjektet i lys av kulturskolelærerrollen og kulturskolens utvikling til et ressurscenter for grunnskolen. Rapportens del 1 beskriver også prosjektet faglig og organisatorisk, presenterer deltakerne, og oppsummerer erfaringene fra prosjektet. Denne delen av rapporten er skrevet på oppdrag fra og på vegne av styringsgruppen for OASE og Musikk i Skolen som prosjekteier.

Rapportens andre del presenterer Oase-studien som er gjennomført av undertegnede og inngår i et større forskningsprosjekt om forskning på musikkklærerutdanning ved Norges musikkhøgskole. Den har OASE som case, der musikkklærerstudentenes møte med musikkformidling og gjennomføring av *oaser* – konserter, forestillinger og verksteder – innenfor grunnskolen rammer utgjør kjernen i undersøkelsen. Studien er gjennomført som en spørreundersøkelse til alle studentene som har medvirket i OASE, og tar sikte på å høste erfaringer med OASE av betydning for kulturskolens og musikkklærerutdanningens videre utvikling. Studien har et kombinert utdannings- og kulturpolitisk perspektiv, og fokuserer på studenters utvikling av musikkklæreridentitet og profesjonsforståelse i spennet mellom undervisning i grunnskole og kulturskole og utøving og formidling av musikk til barn og ungdom. I denne delen av rapporten presenteres en del funn fra undersøkelsen som kan være av interesse for

OASE-prosjektet, og som kan kaste lys over problemstillinger som drøftes i rapportens del 1.

Jeg vil benytte anledningen til å takke alle deltakerne i OASE, og særlig styringsgruppa for interessante diskusjoner og nyttige innspill i forbindelse med denne rapporten. Jeg vil også takke alle de tidligere musikk lærerstudentene som deltok i spørreundersøkelsen i Oase-studien, og som derved har bidratt til ny kunnskap om studenters utvikling av musikk læreridentitet og profesjonsforståelse.

Norges musikkhøgskole, juni 2012
Signe Kalsnes

DEL 1: OASE-PROSJEKTET

1. Fakta om OASE

Hva:	<p>OASE er et kulturskole-utviklingsprosjekt som omfatter samarbeid mellom kulturskolene og grunnskoler i en rekke kommuner og musikkklærerutdanning.</p> <p>Oase er også betegnelsen på det kunstneriske møtet – verkstedene, forestillingene og konsertene – som ble til i samarbeid mellom grunnskolens og kulturskolens lærere og elever og musikkklærerstudentene.</p> <p>OASE har lagt målene for Den kulturelle skolesekken til grunn for arbeidet, men prosjektet er ikke en del av DKS-tilbudet i de medvirkende kommunene.</p>
Når:	<p>OASE I: januar 2006 – august 2008. OASE II: august 2008 – juli 2011.</p>
Hvor:	<p>Akershus og Telemark</p>
Deltakere:	<p>OASE I: Kulturskolene i Asker, Lørenskog, Sørum og Vestby samt Norges musikkhøgskole og Norsk kulturskoleråd Oslo-Akershus</p> <p>OASE II: Kulturskolene i Asker, Bærum, Kragerø, Lørenskog, Sørum og Ås, samt Norges musikkhøgskole, Musikk i Skolen og Norsk kulturskoleråd region øst.</p> <p>Totalt har rundt 100 personer deltatt i OASE, hvorav 29 kulturskolelærere, 12 grunnskolelærere og 47 musikkklærerstudenter.</p>
Prosjektledelse:	<p>OASE I: Vestby kommune OASE II: Musikk i Skolen</p>
Oppdrag:	<p>OASE I: startet på initiativ fra kulturskolene i Asker, Lørenskog, Sørum og Vestby</p> <p>OASE II: Utdanningsdirektoratet, oppfølging av tiltak 13 i Skapende læring – strategi for kunst og kultur i opplæringen 2007–10.</p>
Økonomisk tildeling:	<p>OASE I: kr. 170.000 fra Norsk kulturskoleråd OASE II: kr. 400.000 fra Utdanningsdirektoratet</p>

2. Erfaringer fra OASE – oppsummert

- Gjennom OASE har vi erfart at når kulturskolelærernes kunstneriske kompetanse møter grunnskolelærernes erfaring med klasseledelse og kunnskap om elevene og målene for opplæringen, legges grunnlaget for gode og fruktbare samarbeidsrelasjoner. Samtidig utvikles ny kompetanse, større innsikt i kollegers skoleslag og yrkesutfordringer og felles holdninger gjennom samhandling og samarbeid.
- I OASE har vi sett at oppsplittingen mellom opplevelse, aktivitet og læring ikke er relevant, og at arbeidet med oasene har gitt elevene positive møter med musikk og kunst nettopp fordi de ikke isolerer opplevelse fra aktivitet og læring.
- Oasene har vært en god formidlingsarena for kulturskoleelevene, samtidig som deres medvirkning har invitert til nærhet og identifikasjon hos grunnskoleelevene.
- En vesentlig erfaring fra OASE er at prosjektet lyktes best i de små formatene, der oasene kunne gjennomføres uten altfor omfattende krav til planlegging og forberedelse, og der den aktivt medvirkende eleven har stått i fokus.
- Musikkklærerstudenter og kulturskolelærere med både utøvende og pedagogisk kompetanse har med sin kjennskap til skolens læreplaner og faglige virksomhet gode forutsetninger for å utvikle elevaktive formidlingsformer. I OASE ble innholdet i mange av oasene lagt tett opp til temaer som inngikk i undervisningen. Dette styrket den dialogiske formidlingen og graden av elevmedvirkning og bidro til at flertallet av oasegruppene valgte elevaktive formidlingsformer.
- OASE har utfordret de tradisjonelle maktrelasjonene og rollene som beskriver kunstnerne som avsendere og grunnskolens elever og lærere som mottakere av musikk og kunst når kultursektor møter skolesektor. OASE har dermed bidratt til å bygge bro mellom kunst og skole, kunstner og lærer og mellom elevens ulike roller som tilskuer og deltaker i kunstformidlingen.
- OASE har bidratt til erkjennelse om betydningen og nødvendigheten av å inkludere grunnskolen som likeverdig samarbeidspartner når kunst og kulturformidling skal skje på skolens arena. Denne erfaringen vil ha overføringsverdi til arbeidet med lokal forankring og kvalitetsutvikling i Den kulturelle skolesekken.

- For utdanningsinstitusjoner som både utdanner musikere og kunstnere og lærere til kulturskolen og grunnskolen, har OASE bidratt med perspektiver både på lærerroller i endring og på betydningen av å utfordre tradisjonelle kunstner- og publikumsroller og formidlingsformer i møte med barn og ungdom.
- OASE har – gjennom å være en praksisarena i musikk-lærerutdanningen – bidratt til utvikling av musikk-læreridentitet og profesjonsforståelse hos musikk-lærerstudentene som har deltatt i prosjektet.
- Den største utfordringen i samarbeidet mellom grunnskolen og kulturskolen ligger i å legge til rette for samarbeidstid for lærerne slik at ikke samarbeidet oppleves som ekstraarbeid i det daglige.
- OASE har gitt nyttige erfaringer og beredt grunnen for kombinerte stillinger – både mht. utradisjonell bruk av kulturlærernes kompetanse, og gjennom utvikling av fleksible organiseringsformer og flere / nye læringsarenaer i undervisningen både for grunnskolen og kulturskolen.

3. Hva er OASE?

OASE er et kulturskole-utviklingsprosjekt som omfatter samarbeid mellom kulturskolene og grunnskoler i en rekke kommuner og studenter i musikk-lærerutdanning. Formålet med prosjektet har vært å utvikle samarbeidet mellom grunnskolen og kulturskolen innenfor rammen av Den kulturelle skolesekkens (DKS) målsettinger, og å høste faglige og organisatoriske erfaringer av dette samarbeidet av betydning for kulturskolens og musikk-lærerutdanningens videre utvikling. Prosjektet har hatt som siktemål å utvikle sider ved kulturskolens virksomhet som vil være av betydning for kulturskolens rolle som ressurscenter for grunnskolen og som lokal aktør i arbeidet med DKS. Prosjektet har hatt fokus på hvordan kulturskolelærernes utøvende og pedagogiske kompetanse kan nyttes på nye måter i et samarbeid med grunnskolen. OASE representerer således en tenkning og organisering som kan bidra til fornyelse av DKS-arbeidet, slik at DKS og skolens opplæring henger bedre sammen. Ideen bak OASE innebærer også at kulturskolen forholder seg til «noe mer enn seg selv» og sin egen kjernevirksomhet gjennom å utvikle samarbeidet med grunnskolen. Det skal i denne sammenheng presiseres at prosjektets fokus på Den kulturelle skolesekken handler om at OASE har lagt *målsettingene for DKS og intensjonen om lokal forankring av DKS* til grunn for arbeidet, – ikke at OASE har vært en del av DKS-tilbudet i de medvirkende kommunene. OASE er

utviklet utenfor DKS-satsingen, og det har ikke vært søkt om DKS-midler til gjennomføring av prosjektet.

OASE representerer kompetanseutvikling gjennom å gi ny innsikt og formidle erfaringer om skole- og lærersamarbeid til skoleledere, lærere, musikk lærerstudenter og lærerutdanninger. Organiseringen av prosjektet har gitt muligheter for kompetanseoverføring mellom deltakende ledere, lærere og studenter, og kontakten mellom praksisfelt og utdanningsinstitusjon er styrket.

OASE-prosjektet er utviklet gjennom to faser. OASE I ble gjennomført i perioden januar 2006 til august 2008 med de fire kommunene Asker, Lørenskog, Sørum og Vestby som prosjekteiere, og Norges musikkhøgskole som samarbeidspartner. Prosjektet ble i denne perioden finansiert gjennom utviklingsmidler fra Norsk kulturskoleråd og med egenandeler og personalressurser fra de medvirkende kulturskolene og Norges musikkhøgskole til styring, planlegging og gjennomføring. Det ble opprettet styringsgruppe og referansegruppe for prosjektet. OASE II startet opp i august 2008 og ble sluttført våren 2011. Prosjektet har i denne perioden mottatt støtte fra Utdanningsdirektoratet gjennom midler knyttet til tiltak 13 i *Skapende læring*¹, med følgende kommuner som deltakere: Asker, Bærum, Kragerø, Lørenskog, Sørum og Ås.² Samarbeidspartnere har vært Norges musikkhøgskole, Norsk kulturskoleråd region øst og organisasjonen Musikk i Skolen.³ Musikk lærerstudenter fra Norges musikkhøgskole har deltatt i begge faser av prosjektet. Totalt har rundt 100 personer deltatt i OASE siden prosjektet startet, hvorav 29 kulturskolelærere, 12 grunnskolelærere og 47 musikk lærerstudenter.

3.1. Hvorfor betegnelsen OASE?

I forbindelse med ulike programmer for kunst- og kulturformidling i skolen⁴, eksisterer det et begrepsapparat som gir assosiasjoner bl.a. om rollefordelingen mellom kulturlivet, kunstnerne og kulturformidlerne på den ene siden, og grunnskolen, lærerne og elevene på den andre siden. Eksempler på slike begreper er *produksjon*, *musikkformidling*, *forestilling*; og de skaper gjerne assosiasjoner til elevene som «passive» mottakere av

1 *Skapende læring*. Strategi for kunst og kultur i opplæringen 2007–2010.

2 Kommunene Holmestrand, Andebu, Hof og Re var en kort periode med i prosjektet, men valgte å gå ut da OASE ikke harmonerte helt med deres egne fokusområder.

3 I en kortere periode var Kulturskolerådet i BTV-regionen også involvert.

4 Den kulturelle skolesekken, Rikskonsertenes skolekonsertvirksomhet mm

et kunst- eller kulturtilbud som er skapt av kunstnere utenfor skolen og deretter tilbudt skolen. Ivar Selmer Olsen er også inne på dette når han sier: «Muligens er til og med selve ordet *formidling* i for stor grad belastet med autoritære assosiasjoner og enveiskommunikasjon.»⁵

Gunnar Danbolt har problematisert det samme med utgangspunkt i en teori om at barn kan ha sine egne kulturer, og at man derav blir tvunget til å «bytte ut begreper som danning og forming, oppdragelse og kultivering, som alle forutsetter en patriarkalsk enveis-kommunikasjon, med et begrep som for eksempel kulturmøte mellom barne- og voksenkulturen».⁶ OASE-prosjektet har hatt *samhandling* mellom grunnskole og kulturskole, og *elevmedvirkning* som mål, og det har medført et behov for betegnelser som ikke umiddelbart skaper assosiasjoner til tradisjonell kunstformidling, men heller peker i retning av de nevnte kulturmøtene. Istedenfor betegnelsene *produksjoner og konserter*, valgte vi derfor å snakke om *oaser* for å sette ord på konsertene, verkstedene og forestillingene som ble skapt i prosjektet.

Oase er en isolert vannkilde i en ørken. En oase oppstår gjennom at en grunnvannstrøm kommer fram til overflaten. I blant oppstår det mange plantevekster omkring vannkilden som lever ekstra godt når vannet er i umiddelbar nærhet og trenger derfor ikke å ha lange røtter for å nå grunnvannet.⁷

I overført betydning kan vi forstå grunnvannstrømmen som den estetiske dimensjonen i opplæringen, slik den kommer til uttrykk gjennom læreplanens generelle del og de estetiske fagene og manifesterer seg i oasene. OASE er således både navnet på dette utviklingsprosjektet, og betegnelsen på de kunstneriske møtene som vokser ut av samarbeidet mellom grunnskolens og kulturskolens lærere og elever og musikk lærerstudentene.

3.2. Prosjekt-idé

OASE-prosjektets idé er kulturskoleutvikling med fokus på kulturskolelæreren som kunstner og pedagog, og med en sentral rolle i å forankre arbeidet med Den kulturelle skolesekken (DKS) lokalt i kommunen. Prosjektets siktemål har vært å utvikle kulturskolens kompetanse i forhold

5 Ivar Selmer-Olsen, 2003 s 31–32. Se også evalueringen av Den kulturelle skolesekken som drøfter begrepene dialogisk og monologisk formidling (Borgen og Brandt, 2006).

6 Gunnar Danbolt, 1998 s. 92.

7 <http://no.wikipedia.org/wiki/Oase> . Lest 15.2.2011

til musikk- og kunstformidling til barn og unge og arbeidet med Den kulturelle skolesekken. En sentral intensjon har vært å utvikle samarbeidet med grunnskolen som likeverdig samarbeidspartner.

Kulturskolens rolle og oppgaver er i endring, både som følge av lovfestingen i 1995, den politiske beslutningen om at alle barn skal ha et kulturskoletilbud⁸, og gjennom føringene om utvikling av kulturskolen til lokalt ressurscenter, særlig i forhold til grunnskolen. I mange kommuner legges også forvaltningen av DKS til kulturskolen. Kulturskoleloven, Rammeplanen for kulturskolen og Læreplanverket for grunnskolen – K06 legger føringer for et samarbeid mellom kulturskole og grunnskole. Forholdet mellom DKS og kulturskolen er derfor viktig å belyse – og utvikle – som en del av dette samarbeidet.

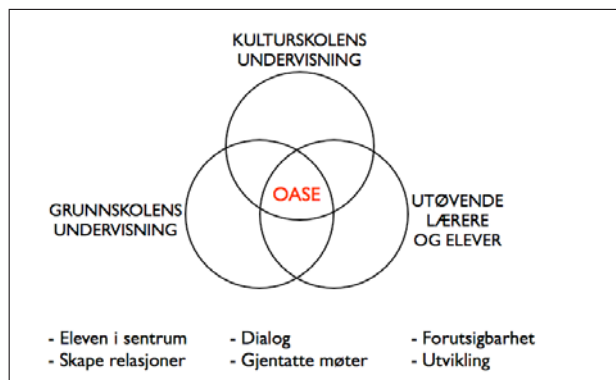
Realiseringen av målene i DKS fordrer et godt samarbeid mellom skole og kulturliv, og at arbeidet forankres lokalt i den enkelte kommune. Dette kan skje gjennom å benytte kommunens ressurser innen kulturfeltet og ved å skape aktiviteter hvor elevene i grunnskolen kan medvirke. En av utfordringene vil hele tiden være å finne en god balanse mellom situasjoner hvor elevene er publikum, og situasjoner hvor de har anledning til å delta aktivt i skapende prosesser sammen med profesjonelle utøvere av kunst og kulturuttrykk. Elevenes opplevelse og læring skal uansett stå i sentrum.

Utviklingen av kulturskolen til lokalt ressurscenter innebærer også endringer i kulturskolelærer-rollen. Disse endringene vil medføre utvikling i to retninger: dels mot mer utøvende virksomhet, slik at kulturskolen fremstår som en kunst- og kulturformidlingsarena for *alle* kommunens innbyggere; dels mot etablering av ulike samarbeidsrelasjoner med grunnskolen. Dette kan gjelde alt fra musikkformidlingsvirksomhet til samarbeids-, veilednings- og undervisningsoppgaver i skolen.

Lærere som tilsettes i kulturskolen har hovedsakelig en lengre musikk- eller kunstutdanning, med stor vekt på utøvende / skapende virksomhet, bak seg. «Praksis-sjokket» ved tilsetting i kulturskolen, kan innebære erkjennelsen av at den tradisjonelle kulturskolelærer-jobben i liten grad omfatter utøvende virksomhet. OASE-prosjektet har hatt til hensikt å utnytte bredden i kulturskolelærerens kompetanse gjennom å fokusere på kunstnerisk utøvelse og musikk- og kunstproduksjon som en viktig del av kulturskolelærerens arbeid. Den utøvende kompetansen defineres i denne sammenheng bredt og omfatter både undervisning, egenutøvelse og formidling og iscenesettelse av elevers utøvende virksomhet.

8 Soria Moria-erklæringen: Regjeringserklæringen 19.10.2005, og senere Kulturskoleløftet.

OASE-prosjektet har hatt som intensjon å utvikle det området som kan danne fellesflaten mellom grunnskolen og kulturskolens virksomhet. Den viktigste fellesnevneren er eleven. Nøkkelfaktorer i OASE-samarbeidet har vært dialog, relasjonsbygging, forutsigbarhet og gjentatte møter, slik illustrasjonen viser⁹:



OASE-prosjektet har også hatt som intensjon å skape oaser i skolehverdagen; skape en nær og trygg kulturarena for og med grunnskoleelevene i samarbeid med kulturskolelærere og -elever, og ikke minst synliggjøre samspilllets muligheter mellom grunnskole, kulturskole og DKS.

4. Sentrale utfordringer og problemstillinger – presentasjon og drøfting

4.1. Eleven i sentrum; opplevelse – aktivitet – læring

Barn har andre kulturelle erfaringer enn voksne, et annet ståsted, og deres væremåte kan derfor bli tolket av voksne som uforutsigelig, konvensjonsløs eller gåtefull, – med den følge at det truer den voksnes behov for kontroll, skriver forfatterne av en ny bok med tittel *Med kjærlighet til publikum*.¹⁰ De setter i boka søkelys på «den nye barndommen». som også får konsekvenser for barns rolle i forbindelse med kunstformidling. Barn er i dag subjekter i sitt eget liv, og er på vei mot en likestilling med voksne, hevder

⁹ Eldar Skjørten, 2010: fra veiledningsdokument presentert på Oase-samling

¹⁰ Hernes, Os og Selmer-Olsen, 2010

forfatterne. De viser til samfunnsvitenskapene som betrakter barn som aktivt handlende aktører i kulturen, til humanistene som løfter frem barn som kulturskapere og barns menneskeverd, til de politiske vitenskapene som definerer barn som medborgere med demokratiske rettigheter, og til at barn har fått status som informanter med rett til kunnskap om eget liv, rett til egne følelser, meninger og holdninger, og med rett til å treffe beslutninger. Slike perspektiver ble interessante for OASE-prosjektet i arbeidet med å definere elevens mulige roller i forhold til kunstformidlingen. Her ga læreplanen for musikkfaget i grunnskolen oss hjelp på veien:

Samarbeid med profesjonelle musikere og kunstnere, mellom grunnskole og kulturskole, muliggjør møter med kunstuttrykk av høy kvalitet og gir elevene anledning til å være medskapende i arbeids- og formidlingsprosessen.¹¹

Det er den aktive, involverte og medskapende eleven som har stått i sentrum for OASE. Prosjektet ble bygget på en forståelse av at opplevelse, utøving, aktivitet og læring er nært forbundet med hverandre når barn og unge møter kunst, og at det å komme i omgrep med kunstneriske uttrykk på en medskapende måte skaper interesse og eierforhold til kunst. Et slikt perspektiv støttes av læreplanen (K06) og evalueringen av Den kulturelle skolesekken¹², som begge viser betydningen av elevers kunstneriske egenaktivitet som grunnlag for læring og opplevelse. Det er imidlertid uklart hva slags syn på læring og opplevelse som ligger til grunn for stortingsmeldingen om videre utvikling av Den kulturelle skolesekken:

I kulturskulane er såleis *opplæringa* viktigast, i Ungdommens kulturmønstring er det *aktiviteten* og i Den kulturelle skulesekken er det *opplevinga* som står i sentrum. Dette gjer at dei tre ordningane kan utfylle og styrkje kvarandre. Godt samarbeid og ei tydeleg rolleavklaring vil forenkle arbeidet i ordningane og medverke til å styrkje kunst- og kulturområdet for born og unge.¹³

I OASE-prosjektet har vi sett at denne oppsplittingen mellom opplevelse, aktivitet og læring ikke er relevant, og at arbeidet med oasene har gitt elevene positive møter med musikk og kunst nettopp fordi de ikke isole-

11 K06, fra læreplanen i musikk

12 Borgen og Brandt, 2006

13 St.meld. nr. 8 (2007–2008): *Kulturell skulesekk for framtida*. Kulturdepartementet, kap.1.1

rer opplevelse fra aktivitet og læring. Denne erfaringen kan forstås i en kontekst der begrepet *deltakelse* de senere årene er knyttet til teorier om læring, helse og livskvalitet. I en slik kontekst blir læring å betrakte som sosial praksis og læringsprosessen en gradvis kvalifisering for kompetent deltakelse i et gitt fellesskap.¹⁴ Det er med deltakerdimensjonen som utgangspunkt at Brynjulf Stige viser til musikk som mulighetsbetingelse for vekst og utvikling, der deltakelsen betegner en relasjon mellom en musikalsk situasjon og en aktuell person eller gruppe – i vårt tilfelle oasen, eleven og elevgruppa. Stige hevder at når vi arbeider med musikk som deltakelse, innebærer det å unngå at musikkperspektivet blir enerådende, og at vi må balansere dette med interesse for både person og situasjon.

For Den kulturelle skolesekken blir deltakerperspektiv interessant når vi sammenholder premisene om å realisere skolens læringsmål i et samarbeid mellom kulturlivet og skoleverket og mål for opplæringen uttrykt i læreplanens avsnitt om det skapende mennesket: «Elevane må utvikle gleden ved det vakre både i møte med kunstnarlege uttrykk og ved å utforske og utfalde egne skapande krefter.»¹⁵

Med utgangspunkt i deltakerperspektivet kan det derfor innvendes at den rollefordelingen som stortingsmeldingen om DKS legger opp til, snarere bidrar til å svekke kunst- og kulturoplæringen for barn og ungdom gjennom å isolere opplevelse fra aktivitet og læring, og slik definere de ulike kulturarenaenes fokus og hensikt for snevert. Konsekvensen kan bli en DKS-ordning som i liten grad inkluderer elevaktivitet og medvirkning.

OASE har hatt som ambisjon å bidra til nytenkning om DKS og kunstformidling til barn og unge på skolens arena, bl.a. gjennom å fokusere på elevens mulige roller i møte med musikk og kunst. Prosjektets vektlegging av elevmedvirkning og intensjonen om å sette eleven i sentrum har kommet til uttrykk gjennom elevaktive formidlingsmåter, estetiske og kreative læringsprosesser og verksteder – i tillegg til mer tradisjonell formidling. Oasegruppene har vektlagt elevaktivitet på ulike måter og i forskjellig grad. Noen har valgt innhold og formidlingsmåter som ligger tett opp til skolens undervisning og arbeidsmåter, der elevene har deltatt aktivt i formidlingen eller vært med på å produsere noe, mens andre har vektlagt en form som krever at elevene er aktive mottakere, men i mindre grad deltakere i formidlingen. Det har i tillegg vært en uttrykt målsetting at kulturskoleelever skulle inkluderes som utøvere i oasene sammen med lærerne i kulturskolen. Oasene har vært en god formidlingsarena for kulturskolee-

14 Brynjulf Stige, 2005

15 K06, generell del

levene, samtidig som deres medvirkning har invitert til nærhet og identifikasjon hos grunnskoleelevene. Det er grunn til å tro at dette kan være noe av årsaken til den store interessen en av kulturskolelærerne møtte da hun få dager etter gjennomført oase kom tilbake til de samme elevene med et rekrutteringsopplegg for skolekorpset. Veldig mange ville gjerne begynne i korpset og lære å spille et instrument! Gjennom variasjonen av arbeids- og formidlingsmåter, der elevene har hatt aktive roller, har OASE forsøkt å realisere noe av det som stortingskomiteen la vekt på i sin behandling av meldingen om kulturell skolesekk for framtida:

Komiteen viser til at mottakaren si kunstoppleving kan bli styrka når aktivitet, opplevingar og læring blir sett på som ein heilskap ... det er viktig å oppmuntre til nye og kreative formidlingsmåtar som styrkjer samanhengen mellom aktivitet, oppleving og læring.¹⁶

Behovet for å diskutere, fornye og vitalisere elevrollen og formidlingsmåtene i DKS-sammenheng viser seg tydelig i en nylig gjennomført spørreundersøkelse til 488 skoler fra 115 kommuner. Undersøkelsen viser at ca 90 % av skolene var enig i utsagnet om at elevene får best utbytte av DKS-tiltak og -aktiviteter når de er aktive og deltar i prosesser sammen med kunstnere og kulturarbeidere. Samtidig sier 70 % av skolene at elevene i liten grad eller ikke i det hele tatt er involvert i planlegging av DKS-tiltak og -aktiviteter ved skolen. Forskerne bak rapporten konkluderer med at elever og foreldre i liten grad involveres i arbeidet med Den kulturelle skolesekken ut over å være publikum.¹⁷

4.2. Lokal forankring av Den kulturelle skolesekken – roller og definisjonsmakt

OASE har løftet frem og belyst problemstillinger som også vil ha betydning for lokal forankring og videre utvikling av Den kulturelle skolesekken. Ikke minst gjelder det spørsmål om hvilke roller og samarbeidsrelasjoner som utvikles mellom kulturlivets og skolens aktører, og hvilke forståelser som legges til grunn når kunstformidling skjer innenfor skolens rammer. Stortinget har definert målene for Den kulturelle skolesekken slik:

16 Innst. S. nr. 200 (2007–2008)

17 Vibe, Evensen og Hovdhaugen, 2009

- å medverke til at elevar i skulen får eit profesjonelt kunst- og kulturtilbod
- å leggje til rette for at elevar i skulen lettare skal få tilgang til, gjere seg kjende med og utvikle forståing for kunst- og kulturuttrykk av alle slag
- å medverke til å utvikle ei heilskapleg innlemming av kunstnarlege og kulturelle uttrykk i realiseringa av skulen sine læringsmål.¹⁸

Det er stor variasjon i måten DKS er organisert på i ulike fylker og kommuner. Lokal forankring er sentralt i arbeidet med DKS, og som skoleeier har **kommunen** ansvar for å forankre DKS i grunnskolen. I et OASE-perspektiv innebærer det at eleven får en mer aktiv rolle, og at grunnskolen får større innflytelse på arbeidet gjennom å medvirke i både planlegging og gjennomføring. Samarbeid med kulturskolens lærere og elever gir andre muligheter for dette enn større DKS-produksjoner som lages i kultursektoren og tilbys skolene uten at de får anledning til å påvirke innhold eller sider ved formidlingen.

Det har siden etableringen av DKS pågått diskusjoner og maktkamper mellom skole- og kultursektor om roller og ansvarsfordeling mellom sektorene, og om hvem som skal ha innflytelse på innhold og på å definere kvalitet i DKS.¹⁹ Det har derfor vært interessant for OASE å synliggjøre og problematisere de motsetningene som kan komme til overflaten når målene og prinsippene for DKS møter skolens mandat. Vi finner også motsetninger i synet på kulturskolens rolle i DKS-arbeidet. Mens regjeringens strategiplan *Skapende læring* tydelig tar til orde for at kulturskolen skal ha en aktiv rolle i DKS-arbeidet, er dette ikke tilfelle i stortingsmeldingen *Kulturell skulesekk for framtida*. Her refereres det riktig nok til strategiplanen, men meldingen tar et åpenbart forbehold om kulturskolens rolle som en viktig aktør i arbeidet med DKS:

18 Sitatene som beskriver mål og prinsipper for DKS i dette avsnittet er hentet fra <http://www.denkulturelleskulesekken.no/index.php?id=om> (lest 20.2.2011). Mål og prinsipp er nedfelt i St.meld. nr. 8 (2007–2008): *Kulturell skulesekk for framtida*. Kulturdepartementet.

19 Se f.eks: Borgen og Brandt, 2006. Se også Digranes, 2009.

Profesjonelle kunst- og kulturutøvarar som òg er tilsette i kulturskulane, vert på same måte som andre lokale kunstnarar nytta som utøvarar eller produsentar av lokale prosjekt i Den kulturelle skulesekken. Det er viktig å skilje mellom rolla som lærar i kulturskolen og det å vere profesjonell kunstprodusent.²⁰

I evalueringen av DKS beskrives spenningsforholdet mellom skolesektor og kultursektor på en måte som tydeliggjør de ulike perspektivene, og kanskje også ulike intensjoner med ordningen:

Gjennom evalueringen registrerer vi at spenningene mellom kultur- og skolesektoren vedvarer og vedlikeholdes. Mens sekretariatet arbeider for å trekke Den Kulturelle Skulesekken mot en ren kunst- og kulturpolitisk ordning for visning av profesjonell kunst i skolen, arbeider Utdanningsdirektoratet for at ordningen skal være en kultur- og skolepolitisk ordning realisert i samarbeid mellom kultur- og skolesektoren.²¹

DKS skal medvirke til å realisere skolens læringsmål, og dette skal ifølge retningslinjene skje gjennom et godt samarbeid mellom kultur- og opplæringssektoren på alle nivåer, og gjennom å sikre god forankring og tid til planlegging i skolen. Her er opplæringssektoren gitt ansvaret for å legge for- og etterarbeid pedagogisk til rette for elevene, mens kultursektoren har ansvaret for innholdet i DKS og for å informere om tilbudene i god tid.

En slik rollefordeling legger imidlertid like mye til rette for konflikt som for samarbeid mellom skole og kultursektor. Mens skolen, med utgangspunkt i læreplanen, er ansvarlig for valg av innhold, undervisningsstoff, organisering og arbeidsmåter i opplæringen, er den kun tiltenkt en tilrettelegger-rolle i arbeidet med DKS. Samtidig legger prinsippene i DKS føringer for *lokal forankring og eierskap* i den hensikt å sikre entusiasme og rom for mange lokale varianter, slik at alle skal kunne kjenne eierskap til DKS. Dette er en utfordring, og OASE-prosjektet har stilt spørsmål ved hvordan dette eierskapet kan utvikle seg i skolen dersom det ikke også innebærer et større medansvar for flere sider av DKS-arbeidet. Gjennom slike diskusjoner og utvikling av fruktbare samarbeidsrelasjoner mellom lærerne i kulturskolen og grunnskolen har OASE erkjent betydningen og nødvendigheten av å inkludere grunnskolen som likeverdig samarbeids-

20 St.meld. nr. 8 (2007–2008): *Kulturell skulesekk for framtida*. Kulturdepartementet, kap.5.5

21 Borgen og Brandt, 2006 s 20

partner i prosjektet. Denne erfaringen vil også ha overføringsverdi til arbeidet med lokal forankring og kvalitetsutvikling i DKS. I en artikkel om læringsperspektivet i DKS²² viser forfatteren til lærernes beskjedne rolle og de utfordringen det er å trekke grunnskolelærerne aktivt med i innholds- og kvalitetsdiskusjoner om DKS, etterfulgt av påstanden om at lærerne ser ut til å ha abdisert i kvalitetsdiskursen og overlatt vurderingene til kunstnerne og produsentene. Dette kan delvis begrunnes med manglende kunstfaglig kompetanse, men også med at lærere posisjonerer seg ulikt mht. DKS sin betydning for elevenes opplevelse og læring i skolen.

Strategiplanen *Skapende læring* går langt i å inkludere kulturskolen i DKS-arbeidet – som ledd i utviklingen av kulturskolen som lokalt ressurs-senter for grunnskolen:

Også prosjekter og tiltak knyttet til Den kulturelle skolesekken bør forankres i kulturskolen som lokalt pedagogisk ressurs-senter. Dels kan den fungere som koordinator for ulike kunst- og kulturarbeidere og kunstinstitusjoner som barnehagene, grunnskolene og de videregående skolene ønsker å bruke, dels kan den også være produsent, tilbyder eller samarbeids-partner for grunnskolene i utvikling av lokale DKS-prosjekter, der også elevene trekkes aktivt inn i arbeidet med kunst- og kulturformidlingen.²³

NIFU STEP sin undersøkelse viser også at kommunens kulturskole oppfattes som en viktig samarbeidspartner av tre av fire kommuner. Det er imidlertid stor forskjell på skolenes og kommunenes syn:

Mens 41 % av kommunene svarte «I stor grad» og 35 % «I noen grad» på utsagnet «Kulturskolen i kommunen er en viktig samarbeidspartner i arbeidet med DKS», er andelene blant skolene henholdsvis 17 og 27 % i forhold til utsagnet «Kulturskolen i kommunen samarbeider med skolen i arbeidet med DKS». Dette kan reflektere en forskjell i perspektiv. Mens kommunene ser alle skoler under ett og vurderer kulturskolen som viktig for de skolene som har samarbeid med den, ser den enkelte skole dette fra sitt ståsted og da får vi en helt annen spredning i svarene, alt avhengig av hvor mange skoler som faktisk samarbeider med kulturskolen og DKS-tiltakene.²⁴

22 Mæland, 2010

23 Skapende læring s.25

24 Vibe, Evensen og Hovdhaugen, 2009 s 64

I de kommunene som har medvirket i OASE er det også forskjeller i hvordan arbeidet med DKS er organisert og forankret i skolen. Akershus fylkeskommune koordinerer alle kulturtilbudene og har satset sterkt på en bred kulturproduksjon som dekker alle kunstuttrykkene og en turnéordning. En evaluering gjennomført høsten 2006²⁵ viste at kultur.akershus, som organiserer den regionale DKS-satsingen i Akershus, i stor grad oppfyller målene med DKS, men at satsingen påvirkes av om det er satt av ressurser til koordinatorene i kommunene og kulturkontakter i skolen. Evalueringen viste også at elevenes opplevelse av den profesjonelle kunst- og kulturformidlingen er avhengig av skolens og lærernes holdninger og interesser, og det ble pekt på at skolen og lærerne må gjøres oppmerksomme på hvilke roller de kan spille i DKS. I undersøkelsen fra NIFU STEP fremgår det at Akershus er eksempel på et fylke der kommunene i stor grad selv forvalter DKS-midlene, samtidig som skolene i mindre grad enn gjennomsnittet opplever at de har innflytelse på kommunenes og fylkets organisering av DKS.

De medvirkende kulturskolene i OASE har varierende grad av samarbeid med grunnskolen i sin kommune om DKS, noe som også kan ha påvirket samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole i OASE. Tettest samarbeid har kanskje Lørenskog kulturskole som er direkte involvert i 5 av de 20 DKS-produksjonene som går av stabelen hvert år. Lørenskog kommune får – som en av ca 9 kommuner – sin del av DKS-midlene uavkortet og er derfor ikke en del av sitt fylkes abonnementsordning. Dette gir stor handlefrihet og muligheter for skolene til aktivt å påvirke programmet. Deler av DKS-koordinatorfunksjonen er organisert gjennom kulturskolen og koordinator møter alle skolelederne jevnlig. Styringsgruppa for DKS er sammensatt av kultursjef og skole- og oppvekstsjef, samt de 2 koordinatorene, og det er i tillegg etablert et nettverk av kulturkontakter på alle skolene.²⁶

I Sørum kommune foregår DKS-samarbeidet dels mellom kulturskolen og den enkelte grunnskole og dels på seksjonsnivå ved at DKS-koordinator – som er ansatt i 50 % stilling i kulturskolen – produserer og bestiller produksjoner til skolene etter skolenes egne ønsker. Ønskene blir formidlet gjennom to grupperinger, en gruppe med kulturkontakter fra hver sko-

25 Line Prøis Kristiansen, 2007

26 Kommunen har i tillegg en fast ordning med samarbeid mellom grunnskole og kulturskole der ca 200 % stilling fordeles på ukentlige skolebesøk hele året til de 7 barne-skolene. Ordningen involverer 13 lærere fra musikk- og kulturskolen og disse supplerer grunnskolens lærere.

le, og en styringsgruppe bestående av en grunnskolelærer, DKS-koordinator og leder og virksomhetsledere for grunnskoleseksjon og kulturseksjon. DKS i Sørum lager rundt 14 egne produksjoner i året og bestiller ellers fra kultur.akershus og Rikskonsertene.

Asker kulturskole har koordinatorkompetanse for Den kulturelle skolesekken i sin kommune. Dette innebærer administrering av lokal skolesekk, kontakt med skolene gjennom et etablert nettverk av kulturkontakter og med Akershus fylke om abonnementsordningen. Kulturskolen er produsent for lokale produksjoner, og ansvarlig for turneplanlegging av disse. Kulturskolen har også kursing av *kulturverter* – en ordning der elever skolerer som verter med viktige oppgaver når skolen får besøk i forbindelse med Den kulturelle skolesekken. Kulturvertene representerer skolen overfor utøverne, og skal i tillegg bidra med å skape en positiv ramme rundt tiltakene i DKS.

Bærum musikk- og kulturskole har det fulle og hele ansvaret for planlegging og gjennomføring av DKS i sin kommune. Dette innebærer turneplanlegging, avtale med lokale kunstnere, utvikling av lokale DKS-opplegg og kontakten med kultur.akershus. Bærum kommune satser særlig sterkt på *kulturvertrollen* og skolerer elever til dette i samarbeid med Asker kommune. Bærum har særlig innsats på lokal kulturarv i sine lokale produksjoner, men også musikk. Lærere ved musikk- og kulturskolen kan søke om prosjekter innenfor DKS på lik linje med andre lokale kulturaktører.

Kragerø kulturskole har tidligere medvirket i det lokale DKS-arbeidet med Vårsang-konsert med kommunens 3. klassinger, rockeverksted og danseverksted. Dette er avviklet av økonomiske grunner.

Ås kulturskole har – med unntak av noen få innkjøpte produksjoner – ansvaret for hele den kommunale delen av DKS som er workshop-basert. Utøvere og pedagoger fra kulturskolen innenfor fagområdene musikk, teater, dans, bildekunst og film turnerer rundt på alle grunnskolene i kommunen – en full skoledag per uke i 6–7 uker i strekk. I tillegg har kulturskolen et eget formidlingsprosjekt i samarbeid med Dextra artes (Sparebankstiftelsen DnBNOR) som omfatter formidling av bildekunst til grunnskolene.

OASE har utviklet seg i spennet mellom mange ulike utfordringer. Samarbeidet mellom kulturskole og grunnskole har utfordret de tradisjonelle rollene og maktposisjonene, og prosjektet har dermed bidratt til å bygge bro mellom kunst og skole, kunstner og lærer og mellom elevens ulike roller som tilskuer og deltaker i kunstformidlingen. En viktig forutsetning for dette ligger i nærheten mellom grunnskolen og kulturskolen – både billedlig og geografisk – og det faktum at både grunnskolelærere og kulturskolelærere daglig forholder seg til undervisning og elever – til og med

de samme elevene! Slike forhold gir lærerne i grunnskolen og kulturskolen muligheter til sammen å definere innhold og kvalitet i musikk- og kunstformidlingen og gjennom dette også vise vei i å forankre arbeidet med Den kulturelle skolesekken lokalt i kommunen og på den enkelte skole.

4.3. Holdninger, kompetanse og samarbeid mellom grunnskole og kulturskole

En annen viktig forutsetning for et godt samarbeid mellom grunnskole og kulturskole er skoleledernes og lærernes innsikt i hverandres skoleslag og gjensidige respekt for hverandres kompetanser. Tilsvarende utfordringer oppstår i møtet mellom kunstnere og lærere når kultursektoren og skolen skal samarbeide om realiseringen av Den kulturelle skolesekken. Satsingen på DKS og økt samarbeid mellom skole og kulturliv har medført behov for og ønske om kompetanseheving i både skole- og kultursektor. Hovedtrekkene i diskusjonene om kompetanseheving handler om mer kunstfaglig kompetanse hos grunnskolelærerne og barnefaglig kompetanse og kunnskap om skolen hos kunstnerne. I tillegg har viktigheten av gjensidig respekt for hverandres kompetanser og kunnskapsområder blitt understreket som en forutsetning for det gode samarbeidet, og for elevenes opplevelse og læring.

Slike utfordringer har også medført at OASE har hatt et særskilt fokus på kompetanseheving for deltakerne i prosjektet, både gjennom arbeidet med oasene og gjennom oase-samlingene som har vært en viktig del av prosjekt-organiseringen. Mens samlingene har vært arena for nye idéer og perspektiver, problematisering av utfordringer og ikke minst erfaringsdeling, har arbeidet med oasene bidratt til økt kunnskap og forståelse mellom grunnskole- og kulturskolelærere, og til større profesjonsforståelse hos musikk lærerstudentene som har deltatt i prosjektet. I tillegg har OASE også utfordret noen kompetanser som lærerne har, men som de i mindre grad får brukt i sin daglige undervisning.

I kulturskolen har mange lærere tung kunstfaglig kompetanse, og i varierende grad formell undervisningskompetanse. Innenfor musikk, som fortsatt utgjør det største fagtilbudet i kulturskolen, er den musikkfaglige kompetansen ofte spesialisert mot instrumentalundervisning og undervisning i ensembler, mens mange lærere mangler erfaring med allmennopplæring i musikk i store grupper og klasser.

I grunnskolen har lærerne formell pedagogisk kompetanse og mye erfaring med klasseledelse, men mange har ikke kunstfaglig kompetanse. Dette gjelder også i stor grad lærere som underviser i estetiske fag, der

over halvparten av musikk- og kunst og håndverklærerne på småskoletrinnet, rundt 40 % på mellomtrinnet og en tredjedel på ungdomstrinnet ikke har utdanning i disse fagene.²⁷

Slik sett kan det være store forskjeller, både faglig og pedagogisk, i kompetansen til grunnskolelærere og kulturskolelærere, og det varierer hvor godt de kjenner hverandres skoleslag og undervisningsfag. I tillegg finner vi også forskjeller i elevsyn og syn på læring. I grunnskolen møter man alle barn, og grunnskolelæreren ser det derfor som sin oppgave å løfte alle, uansett nivå, interesser, atferdsproblematikk etc. Kulturskolelæreren kommer fra en annen tradisjon og har oftest erfaring fra elevgrupper med en helt annen sammensetning både sosialt og kulturelt, der elevene selv har valgt å gå i kulturskolen.

Det kan også være en utfordring at kulturskolelæreren er vant til å arbeide innenfor et nokså smalt og spesialisert felt som i tillegg er underprioritert (jfr. lange ventelister i mange kulturskoler). Slike forhold kan føre til feiltolkning av grunnskolens brede fokus i retning av manglende interesse og vilje til samarbeid med kulturskolen, mens det for grunnskolen ofte handler om å måtte forholde seg til svært mange aktører og balansere ulike ønsker om tid avsatt til ulike prosjekter og tiltak.

OASE har basert seg på relativt enkle praktiske grep, men har allikevel bydd på ulike utfordringer – organisatoriske, faglige og holdningsmessige – for både grunnskolen og kulturskolen. Det er de holdningsmessige utfordringene som skal fokuseres her, vel vitende om at ulike holdninger kan gi ulike samarbeidsrelasjoner og dermed ulike faglige og organisatoriske løsninger. Til tross for at både kulturskolen og grunnskolen er forankret i opplæringssektoren, knytter mange kulturskolelærere sin identitet først og fremst til det å være kunstner og utøver, og dernest til lærerrollen. Generaliserer vi, kan OASE derfor sies å gjenspeile rolle-utfordringene (mellom skolen og kulturlivet) vi har omtalt i DKS, med de mulige konsekvenser dette kan ha hatt for møtene mellom grunnskolelærere og kulturskolelærere, for holdningene og forventningene til samarbeidet, og for hvordan man tenker om kunstformidling til barn, og barns rolle i kunstformidlingen, slik Selmer-Olsen er inne på:

Vi må i dag erkjenne at de profesjonelle kunst- og kulturmøtene som vi ønsker å invitere barn inn til, ikke lenger kan arrangeres uten å ta hensyn til eller ha en holdning til det de som vi inviterer, har med seg. Dette betyr at det ikke lenger bare er spørsmål om hvordan kunst skal formidles, for

27 Lagerstrøm/SBB, 2007

det er ikke engang sikkert at det er den samme kunsten som skal formidles. Hvem som har rett til å definere kvalitet er heller ikke selvsagt. De kulturelle endringene skjer stadig raskere, og det blir dermed stadig tydeligere at kultur er prosess, at selv *kulturarven* er et høyst relativt begrep, og det tvinger seg stadig tydeligere fram en humanistisk, verdibasert diskusjon om hva som skal formidles til barn, hva som er kvalitativ kunst og verdifull kultur for barn.²⁸

Å samhandle på tvers av kunnskapsfelt og profesjoner krever gjensidig respekt for hverandres perspektiver og kunnskap, og en felles forståelse av hva man vil oppnå. I OASE, som i DKS, har det vært utfordringer knyttet til rolle- og ansvarsfordelingen i samarbeidet. Skulle grunnskolen også her kun defineres som mottaker og tilrettelegger, og kulturskolen som ansvarlig for innhold og formidling, eller krever samarbeidet likeverdighet i alle sider ved oasearbeidet – fra idé til gjennomføring og evaluering? Dette spørsmålet var sentralt i utviklingen av OASE, og medvirket til at prosjektet beveget seg fra et relativt tradisjonelt ståsted der hovedfokus var kulturskolelæreren som utøver på grunnskolens arena, til fullt ut å erkjenne betydningen av å inkludere grunnskolelæreren som likeverdig samarbeidspart i oasearbeidet. I praksis innebar dette at OASE ønsket å inkludere grunnskolelærere som deltakere i oasegruppene helt fra starten av, sammen med kulturskolelærerne og studentene. Selv om vi ikke klarte å realisere dette fullt ut, erfarte vi at en slik organisering – der de ulike kompetansene virket sammen – ga gode betingelser for å nå målene i OASE. Evalueringer av andre kunstformidlingsprosjekter for barn og ungdom viser tilsvarende erfaringer:

I Norge så vi i det kulturellrådsinitierte prosjektet *Klangfugl – kunst for de minste* at kunstnerne aksepterte behovet for barnefaglig kompetanse. Det kan se ut til at de oppdaget at å arbeide for denne aldersgruppen hadde barnefaglig funderte estetiske utfordringer som var like viktige som de didaktiske. Prosjektet har bevisst brukt den språklige nyskapningen «barnefaglig kompetanse» i sin retorikk i stedet for «pedagogikk». og det har vært med på å rive ned skanser.²⁹

28 Ivar Selmer-Olsen, 2003, s 33.

29 Selmer-Olsen, 2003 s 36. Se også <http://www.klangfugl.no>

Konklusjonen er at barnefaglig og kunstfaglig kompetanse vil ha nytte av hverandre, og at samhandlingen mellom disse kunnskapsfeltene kan være et viktig bidrag til god kunstformidling for barn og unge. Skal man komme et steg videre i forhold til kunstformidling for barn og unge, blir en viktig lærdom av LilleBox-prosjektet at kunstnere og barne- og ungdomsfaglig kompetente har et felles ansvar for formidlingen, men at de har ulike roller. Scenekunstheltet kan sammen med barne- og ungdomsfaglig kompetente utvikle gode formidlingsstrategier som ivaretar både opplærings- og opplevelsesmulighetene i forhold til kunst.³⁰

I denne evalueringen påpeker Borgen også at en konsekvens av at kunstnere kommer ut på skoler og i barnehager og formidler sin kunst, kan være at kunstnerne får en gjesterolle mens lærere og førskolelærere blir verter. En slik rollefordeling vil vedlikeholde de asymmetriske relasjonene mellom lærerprofesjonen og kunstnerprofesjonen som begge er involvert i kunstformidling til barn og ungdom, og som evalueringen av LilleBox viser at får utilsiktede virkninger for kvaliteten i kunstformidlingen, og dermed også for barnas opplevelse og erfaringer. OASE-prosjektets intensjon har vært å motvirke slike tendenser gjennom om å styrke samarbeidet med grunnskolen i alle faser av formidlingsarbeidet og ved å bidra til forankring av kunstformidlingen i skolens undervisning.

Behovet for mer kunnskap om kunstformidling til barn og unge aktualiseres både av ordninger som DKS, satsingen på kulturskoleutvikling og ikke minst av mangelen på forskning på området. I dette perspektivet kan prosjekter som OASE formidle erfaringer – både positive og negative – som kan være nyttige for andre fagmiljøer, og som både kan bidra til lokal forankring av DKS-arbeidet og gi retning til utvikling av kulturskolen som ressurscenter for grunnskolen. Når kulturskolelærernes kunstneriske kompetanse møter grunnskolelærernes erfaring med klasseledelse og kunnskap om elevene og målene for opplæringen på positive måter, legges grunnlaget for gode og fruktbare samarbeidsrelasjoner. Samtidig utvikles ny kompetanse og felles holdninger gjennom samhandling og samarbeid, noe vi også har erfart gjennom OASE.

4.4. Det faglige og fagpolitiske grunnlaget for OASE

OASE kan ses som et mulig svar på de faglige og politiske føringene for videre utvikling av Den kulturelle skolesekken og utvikling av kulturskolene

30 Jorunn Spord Borgen, 2001 s 58.

som lokale ressursentre for grunnskolen. Samtidig har prosjektet utviklet seg gjennom kritisk å drøfte sentrale aspekter ved disse føringene, slik det fremgår flere steder i denne teksten. I tillegg har resultater fra forskning og ulike evalueringer på feltet bidratt til å klargjøre profilen i OASE, særlig mht. betydningen av at grunnskolen og kulturskolen utvikler likeverdige roller gjennom prosjektet.

Kulturskolene fikk et løft gjennom lovfestingen som Stortinget vedtok i juni 1997: «Alle kommuner skal, aleine eller i samarbeid med andre kommuner, ha eit musikk- og kulturskoletilbod til barn og unge, organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet ellers»³¹. Etter dette utarbeidet Norsk Kulturskoleråd i 2003 styringsdokumentet *På vei til mangfold – Rammeplan for kulturskolen*. Intensjonen med rammeplanen er å gi kommunene et verktøy i arbeidet med å utvikle et bredt og variert kunst- og kulturtilbud til barn og unge. Rammeplanen baserer seg på det samme pedagogiske grunnsynet som grunnskolens læreplan, beskriver kulturskolens formål og oppgaver og foreslår ulike tiltak.

Ved implementeringen av Kunnskapsløftet og nye læreplaner for grunnopplæringen, ble kulturskolens rolle som samarbeidspartner for grunnskolen befestet:

Samarbeidet mellom skolen, kulturskolen, lokale lag, foreninger og andre i lokalsamfunnet gir barn og unge muligheter til å videreutvikle sine evner og talenter gjennom aktiv deltakelse i et mangfold av sosiale og kulturelle aktiviteter.³²

Læreplanen i musikk vektlegger spesifikt skolens samarbeid med profesjonelle musikere og kunstnere, herunder kulturskolen, som betydningsfullt for elevenes møter med kunstuttrykk av høy kvalitet, og understreker samtidig elevenes medskapende rolle i disse møtene. Læreplanen tar også til orde for at elevenes musikalske bakgrunn og den musikk- og dansekompetansen de tilegner seg utenfor skolen, bør tas i bruk i faget.

Den rød-grønne regjeringens strategiplan *Skapende læring – Strategi for kunst og kultur i opplæringen 2007–10* tegner et konkret bilde av kulturskolen som ressursenter for grunnskolen og dens rolle i utvikling av Den kulturelle skolesekken:

31 Opplæringsloven § 13

32 LK06, prinsipper for opplæringen

... Kulturskolen kan slik bli en kulturell drivkraft for alle grunnskolene i kommunen. Det er også ønskelig at kulturskolen skal bistå barnehager og videregående skoler i deres arbeid med kunstfaglig opplæring. På denne måten veves kulturskolens virksomhet inn i opplæringen på måter som gjør at alle barn får tilgang til den kunstfaglige kompetansen kulturskolen besitter. Dette gir også retning for kulturskolens muligheter som aktiv aktør i utviklingen av Den kulturelle skolesekken på lokalt nivå, i samarbeid med det frivillige kulturlivet og organisasjoner som fremmer arbeid med kunst og kultur i opplæringen.³³

Kulturloftet og Kulturskoleloftet har bidratt ytterligere til å gi kulturskolene en sentral posisjon med hensyn til barn og unges kulturelle oppvekst. SoriaMoria-erklæringen slo fast at alle barn skal ha et tilbud om plass i kulturskolen til en rimelig pris. Dette ble fulgt opp i pkt. 4 i Kulturloftet II (12.8.2009):

Det skal gjennomføres et kulturskoleløft slik at alle barn som ønsker det får et kulturskoletilbud av god kvalitet til en rimelig pris. Dette skal sikres ved statlige stimuleringsmidler og en solid kommuneøkonomi. Utvikling av et mer omfattende kulturskoletilbud i tilknytning til SFO/skole skal utredes. Det skal være rom for ulik lokal organisering av kulturskolen. Det skal legges til rette for synliggjøring av kulturskolen og for talentutvikling.³⁴

Kulturskoleveilederen³⁵ ble utviklet – med bakgrunn i tiltak 19 i *Skapende læring* – i et samarbeid mellom Norsk Kulturskoleråd og Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen. Veilederen peker på flere suksesskriterier for kulturskoleutvikling: kulturskole for alle, eleven i sentrum, et helhetlig oppvekstmiljø, kompetanseheving for personalet og kommunal satsing.

Satsingen på kulturskoleutvikling og Den kulturelle skolesekken er dessuten definert i tre sentrale stortingsmeldinger:

- St.meld. nr. 39 (2002–2003) *Ei blot til Lyst* (Utdannings- og forskningsdepartementet) beskriver skolens lange tradisjon som kulturbærer og drøfter kulturskolens rolle i utvikling mot kulturpedagogisk

33 Skapende læring, tiltak 1

34 http://www.kulturloftet.no/-/bulletin/show/390364_satsing-paa-kulturskoler-viktig-i-kulturloftet-ii?ref=mst lest 3.2.2011

35 *Kulturskolen – utviklingen av de kommunale kulturskolene som gode lokale ressurs-sentre*, rev. utgave 2011. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringa.

ressursenter og samarbeid mellom musikk- og kulturskolene og Den kulturelle skolesekken

- St.meld. nr. 38 (2002–2003): *Den kulturelle skulesekken* (Kulturdepartementet), beskriver samarbeidet mellom kultursektoren og skolen, men gir ikke kulturskolen noen rolle i dette samarbeidet eller i arbeidet med DKS
- St.meld. nr. 8 (2007–2008): *Kulturell skulesekk for framtida* (Kulturdepartementet) viser til føringene i strategiplanen *Skapende læring* om kulturskolens rolle i DKS-arbeidet, men skiller mellom rollen som lærer i kulturskolen og det å være profesjonell kunstprodusent

Når utdanningsinstitusjoner som Norges musikkhøgskole har ønsket å delta i OASE, skyldes dette blant annet reformer og satsinger i lærerutdanning. Det har særlig vært et fokus på praksis som integrerende element i lærerutdanning, og på behovet for en tettere sammenkobling mellom teori og praksis i utdanninga. Det økte fokuset på utvikling av profesjonsforståelse i lærerutdanningene gjør også denne typen prosjekter til interessante praksisarenaer for studentene, der utøving, formidling og undervisning flettes sammen til en helhet. Samtidig skjer det en gjensidig utveksling av kunnskap, erfaringer og holdninger mellom praksisfelt og utdanningsinstitusjon som forhåpentligvis bidrar til å styrke kvaliteten på begge arenaene. I denne sammenheng er praksisfeltet å forstå som kulturskolen, grunnskolen og Den kulturelle skolesekken, – sistnevnte som bilde både på musikk- og kunstformidling til barn og unge og samarbeid mellom skolen og kultursektoren.

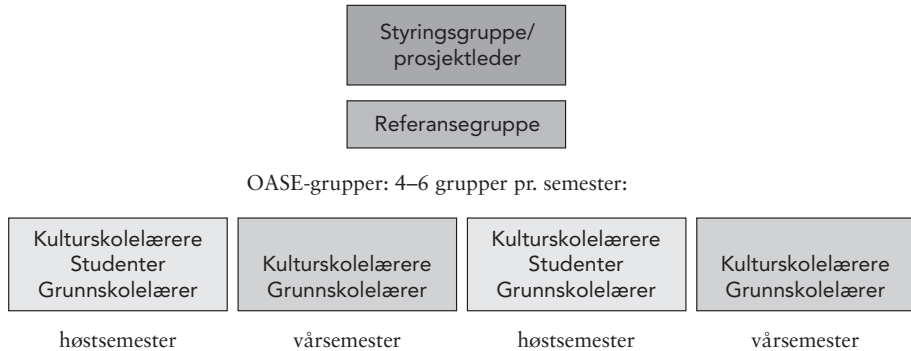
5. OASE – prosjektstyring, organisering, ressurser og faglig innhold

OASE I ble gjennomført i perioden januar 2006 til august 2008, og prosjektet ble deretter videreført i OASE II med oppstart august 2008 og slutføring våren 2011.

5.1. Prosjektstyring, organisering og økonomi

Prosjektet ble ledet og utviklet av en styringsgruppe med representanter for de medvirkende kulturskolene og samarbeidspartnerne, og den daglige ledelsen ivaretatt av en prosjektleder. Det ble i tillegg etablert en re-

feransegruppe, og prosjektet knyttet til seg veileder som fulgte oasegruppens arbeid. Strukturen i prosjektet kan fremstilles slik:



Det var også et ønske at det skulle formaliseres en lokal ledergruppe i hver kommune, der skoleeier var representert. Ideen var å få til en lokal og synlig forankring av OASE i hver kommune som kunne resultere i en kommunal plan for samarbeid mellom kulturskole og grunnskole. Det har imidlertid vært vanskelig å få til denne organiseringen på kommunenivå, og styringsgruppen har derfor lagt vekt på å arrangere flere lederkonferanser, der kulturskoleledere og representanter for skoleeierne har vært til stede.

Styringsgruppens oppgaver har vært:

- å ta strategiske valg med hensyn til innhold og organisering av OASE-prosjektet
- å sette grenser og rammer for prosjektets mål og hensikt
- å diskutere faglige utfordringer og løsninger
- å arbeide for lokal forankring av prosjektet i deltakerkommunene og hos samarbeidspartnerne
- å prioritere bruk av prosjektets økonomiske midler
- å jobbe politisk og strategisk for å spre grunntankene i prosjektet i praksisfeltet, i utdanningssektoren og mot beslutningstakere

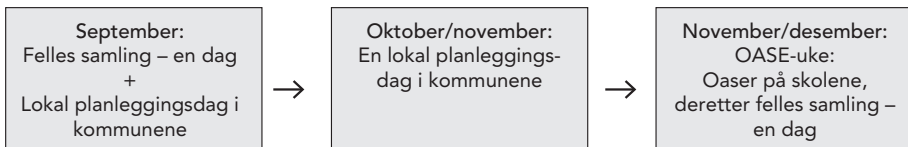
Prosjektleders oppgaver har vært:

- å sette styringsgruppens beslutninger ut i livet
- å administrere prosjektet
- å organisere og lede samlingene

- å sørge for fremdrift og kommunikasjon i prosjektet
- å knytte nødvendig kompetanse til prosjektet

Organisering

Arbeidet med oasene ble organisert semestervis, og har bestått av samlinger, lokale planleggingsdager i hver kommune, og gjennomføring av oaser på de ulike skolene. Prosjektet har prøvd ut ulike organiseringer, der samlingene har ligget på forskjellige tidspunkter i arbeidsprosessen. Det som har vist seg mest vellykket, har vært å starte oasearbeidet med en felles samling og en påfølgende lokal planleggingsdag i starten av semesteret. Dette har gitt lærerne og studentene i oasegruppene anledning til å bli kjent og komme tidlig i gang med planleggingen. Deretter satte vi av en felles lokal planleggingsdag midtveis i semesteret, og en uke i slutten av semesteret til gjennomføring av oasene, med avsluttende samling til oppsummering, erfaringsdeling og evaluering. I og med at oasegruppene har bestått av både studenter og lærere fra kulturskole og grunnskole, har vi erfart nødvendigheten av å fastsette planleggingsmøter og samarbeidstid i en felles semesterplan. En relativt lang planleggingshorisont i form av semester- og årsplaner som tidsmessig samordner oasevirksomheten for de ulike deltakerne, er en forutsetning for et vellykket prosjekt, slik dette eksempelet på en høstsemester-plan viser:



Økonomi

OASE har i begge faser mottatt eksterne midler – totalt kr. 570.000 – i tillegg til at de medvirkende kulturskolene og samarbeidspartnerne har betalt en årlig deltakeravgift og avsatt personalressurser. Prosjektet har lønnet prosjektleder i 10 % stilling, en veileder på timebasis, gjesteforelesere og musikk- og kunstformidlere til samlingene, i tillegg til å dekke øvrige utgifter til samlingene. Prosjektet har også dekket ledersamlinger og – konferanser, seminarer og møter for styringsgruppa, samt utgifter til arbeidet med dokumentasjon i form av denne projektrapporten og film fra oase-arbeidet.

OASE I ble finansiert gjennom utviklingsmidler fra Norsk kulturskoleråd og med egenandeler og personalressurser fra de medvirkende kulturskolene og Norges musikkhøgskole til styring, planlegging og gjennomføring. Til-

delingen fra Kulturskolerådet til OASE I har vært til sammen kr. 170.000, og årlig deltakeravgift kr. 10.000 pr. deltakerkommune / samarbeidspartner.

OASE II mottok høsten 2007 en bevilgning på kr. 400.000 fra Utdanningsdirektoratet gjennom midler knyttet til tiltak 13 – Samarbeid mellom skole og kulturliv – i *Skapende læring*.³⁶ De medvirkende kommunene, Norges musikkhøgskole og Musikk i Skolen har betalt en deltakeravgift på kr. 10.000 hvert av årene, i tillegg til å bidra med personalressurser inn i prosjektet.

5.2. Ledelsesoppgaver og prosjektforankring

Ledelsen i den enkelte kommune har vært representert i OASE ved kulturskoleleder. Rektor eller delegert myndighet i kommunen har hatt ansvaret for:

- å avklare tidsbruk og legge til rette for OASE-deltagelse for den enkelte kulturskolelærer
- å skape dialog og legge til rette for samarbeidet lokalt mellom delta-
gende grunnskole og kulturskolen
- å avklare rammebetingelser for grunnskolens medvirkning i prosjektet
- å initiere en plan for samhandling mellom grunnskoler og kulturskolen
i egen kommune
- å etablere et ledernetverk for grunnskole-kulturskolesamarbeid i egen
kommune

Det har vært et uttalt ønske at OASE særlig skulle få en tydelig forankring hos ledelsen i de medvirkende kulturskolene, både mht. nødvendig tilrettelegging og oppfølging av egne lærere som deltar, og for å styrke kontakten mellom kulturskolen og aktuelle grunnskoler på ledelsesnivå. Ikke minst er en tydelig og tilstedeværende kulturskoleledelse en forutsetning dersom OASE skal bidra til kulturskoleutvikling, og til at kulturskolelærer-rollen og spørsmålet om hva som defineres som undervisning i kulturskolen settes under debatt.

Erfaringene er at en tydelig ledelsesforankring av OASE har skjedd i noe ulik grad. Kulturskoleledelsen har i hovedsak tatt kontakt med grunnskolen og avtalt samarbeid, tildelt kulturskolelærerne ressurs til arbeidet med OASE, men i noe varierende grad fulgt opp arbeidet i oase-gruppene. Som det fremkommer i avsnitt 5.8, er Lørenskog den kommunen som i sterkeste grad satte i gang arbeid knyttet til kvalitetsutvikling, definisjoner

³⁶ *Skapende læring*. Strategi for kunst og kultur i opplæringen 2007–2010.

og organisering av kulturskolens virksomhet og samarbeid med grunnskolen. Dette resulterte i at Lørenskog høsten 2009 vedtok strategiplanen *Kulturskolen i lokalmiljøet*.

5.3. Tidsbruk og ressurser til lærerne i OASE

Den enkelte kulturskole og grunnskole har hatt som oppgave å legge til rette for at medvirkende lærere har kunnet delta på samlingene i prosjektet, og at de har fått avsatt tid til forberedelse og gjennomføring av oasene, til dokumentasjon av arbeidet i logger og video og til evalueringer av oasegruppens arbeid. Forankringen av OASE i kulturskolen var fra starten av vesentlig sterkere enn den var i de medvirkende grunnskolene, og dette har nok også gitt seg utslag i ulik grad av godtgjøring for medvirkende lærere. Styringsgruppas anbefaling var en ressurs for kulturskolelærerne på rundt 60 timer pr. år til deltakelse på samlinger og arbeid i oasegrupper over to semestre. Beslutninger om ressursbruk tilligger imidlertid den enkelte kulturskole – både mht. ressursens størrelse og hvordan denne skulle tas ut – og løsningene har variert mellom avsatte timer på tidskonto, reduksjon i undervisningsomfang eller frigjøring av annen tid. Grunnskolelærerne har i hovedsak ikke hatt ressurser avsatt til prosjektet ut over at de har fått dekket vikar for å være med på oasesamlingene. De har derfor i mindre grad deltatt fast i oasegruppene, og har måttet bruke av sin ordinære tid til undervisningsforberedelse for å være med i felles planleggingsmøter. Noen av oasegruppene har prøvd å ta hensyn til denne situasjonen ved å legge møter og øvinger til den aktuelle skolen, og slik gjøre det mulig for grunnskolelærere å kunne delta i planleggingsprosessen. Oversikten nedenfor viser hvilke ressurser de medvirkende kommunene årlig har avsatt til oasegruppene. Merk også at antallet medvirkende lærere har variert fra kommune til kommune. Dette skyldes hovedsakelig at noen kulturskoler har involvert de samme lærerne i prosjektet gjennom flere år, mens andre har hatt større grad av lærerutskifting.

- Asker kommune har hatt 3 kulturskolelærere og 2 grunnskolelærere involvert i OASE. Kulturskolen har avsatt 50 timer pr. lærer av ubunden tid til prosjektet. Grunnskolelærerne har ikke hatt ekstra ressurser og har måttet delta i prosjektet innenfor ordinær tid avsatt til undervisningsplanlegging.
- Bærum kommune har hatt 3 kulturskolelærere og 1 grunnskolelærer involvert i OASE. Kulturskolen har gitt noe samarbeidstid og noe re-

duisert leseplikt, fordelt litt ulikt på lærerne. Grunnskolelærere har avsatt noe samarbeidstid.

- Lørenskog kommune har hatt 12 kulturskolelærere og 3 grunnskolelærere involvert i OASE. Kulturskolen avsatte til å begynne med ca 40 timer til prosjektet, men prøvde etter hvert å få til mer fleksible løsninger som frikjøp ved behov. De siste to årene deltok grunnskolelærer aktivt i oase-gruppa også, og her måtte skolen finne ordninger for lønn/ avspasering/ tidskonto/ vikar osv.
- Kragerø kommune har hatt 3 kulturskolelærere og 1 grunnskolelærere involvert i OASE. Kulturskolen satte av 4 % stilling pr. lærer i forbindelse med Oase. Grunnskolen har ikke hatt ressurser å sette inn for medvirkende lærer. Enhet for kultur har dekket den årlige deltakeravgiften til Oase-prosjektet. Enhet for skole har bidratt med transportutgifter.
- Sørums kommuner har hatt 5 kulturskolelærere og 4 grunnskolelærere involvert i OASE. I Sørums kommuner har grunnskoleseksjonen satt av midler til å dekke vikar for at en grunnskolelærer skulle kunne møte på samlinger, resten har blitt gjort innenfor lærerens stillingsressurs. Kulturskolelærerne som har deltatt har hatt 4–5 % stilling satt av til prosjektet.
- Ås kommune har hatt 3 kulturskolelærere og 1 grunnskolelærere involvert i OASE. Kulturskolelærerne har fått betalt for ekstraarbeid ut over arbeidsplanen, mens grunnskolelærerne ikke har fått særskilt godtgjørelse.

5.4. OASE-praksis og forankring i musikkklærerutdanningens fag

Studentene som deltok i OASE hadde fullført bachelor- eller masterutdanning i musikk, og var musikkklærerstudenter i PPU (praktisk-pedagogisk utdanning) ved Norges musikkhøgskole (NMH)³⁷. De hadde OASE som del av sin praksis i utdanningen, der 3–4 studenter deltok i hver oasegruppe. I OASE I var det avsatt en ukes praksis, men da dette viste seg ikke å være tilstrekkelig, ble det i OASE II avsatt to ukers prosjektpraksis for studentene. Dette tilsvarer to fulle arbeidsuker, der hver student deltok på to heldags samlinger, to planleggingsdager i «sin» kommune, i tillegg til øving, forberedelse og gjennomføring av en oase (1–2 dager på en grunnskole).

³⁷ PPU er et ettårig fulltidsstudium (alt. deltidsstudium over to år) som gir formell undervisningskompetanse for tilsetning i skoleverket. Studiet består av pedagogikk 30 studiepoeng, fagdidaktikk 30 studiepoeng og 12–14 uker undervisningspraksis i grunnskole, kulturskole og videregående opplæring.

Det er en kontinuerlig utfordring å styrke sammenhengen mellom fag og praksis i lærerutdanning. I PPU v/NMH har man i forbindelse med OASE definert det faglige innholdet i samlingene som del av fagene pedagogikk og fagdidaktikk. I tillegg behandler pedagogikkfaget tematikk om Den kulturelle skolesekken, kulturskolen som ressurscenter for grunnskolen, Kulturskoleløftet og ulike perspektiver på musikk-/kunstformidling og – opplæring til barn og unge. Norges musikkhøgskole har vært representert i styringsgruppa for OASE i hele prosjektperioden.

5.5. OASE-samlinger

Prosjektleder og styringsgruppa har hatt det faglige ansvaret for planlegging og gjennomføring av samlingene. Her deltok kulturskolelærerne, grunnskolelærerne, studentene og representanter fra kulturskolenes ledelse og samarbeidspartnerne. Samlingene har hatt fokus på ulike sider ved kunstformidling til barn og ungdom, og på samarbeid mellom grunnskole og kulturskole. Temaer og problemstillinger til diskusjon og drøfting har vært:

- Hvordan kan *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (K06)* og læreplaner i estetiske fag være et verktøy for kulturskolelæreren og musikeren/kunstneren i OASE og i Den kulturelle skolesekken?
- Kunstnerisk og praktisk produksjon; produksjons- og prosjektverktøy; dramaturgi og regi
- Konsertverksted; konsert som del av undervisningen, elevmedvirkning, den profesjonelle musikeren/kunstneren og eleven i samspill
- Dialogmodeller og vurderingskriterier – performativ kunst
- Møtet mellom grunnskole og kulturskole – utfordringer og muligheter
- Den kulturelle skolesekken i Akershus
- *Skapende læring – strategi for kunst og kultur i opplæringen*; politiske intensjoner, styringsdokumenter, faglige og politiske føringer
- *Ekstraordinært eller selvfølgelig* – om evalueringen av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen
- Kulturskolen som ressurscenter og kulturskolelæreren som ressursperson i rollen som utøver – pedagog – produsent
- Kunst- og kulturformidling – intensjoner og realisering, utfordringer og muligheter; forskning og evaluering på feltet

I tillegg har samlingene presentert kunstneriske innslag som på ulike måter har satt fokus på formidling og formidlerens roller, og deltakerne har

jobbet med planlegging og evaluering av oasene. Samlingene har på denne måten hatt fokus på kompetanseheving, idéutvikling og erfaringsdeling.

5.6. Oasegruppenes arbeid og samarbeidet mellom grunnskolen og kulturskolen

Oasegruppene – en i hver kommune – besto i starten av prosjektet av kulturskolelærere og studenter fra Norges musikkhøgskole (studentene deltok bare i høstsemesteret). Formelt var ikke grunnskolen representert i oasegruppene, men kulturskolens ledelse eller lærere tok tidlig kontakt med den skolen de ønsket samarbeid med, og inkluderte i varierende grad en grunnskolelærer i oasearbeidet. Ettersom prosjektet utviklet seg, ble grunnskolens rolle stadig sterkere betont, og det resulterte i et uttalt ønske om at en grunnskolelærer skulle delta i oase-gruppene allerede fra starten på arbeidet. En formalisering av dette skjedde i varierende grad, og var av praktiske og ressursmessige grunner ikke alltid lett å få til. Erfaringene fra OASE tilsier at en forutsetning for samarbeid mellom grunnskole og kulturskole er styrket samarbeid også på ledelsesnivå. Rapportene fra oasegruppene tegner et veldig positivt bilde av samarbeidet mellom kulturskolelærere, grunnskolelærere og studentene, og viser til stor interesse fra grunnskolens side. Samarbeid mellom de to skoleslagene trenger imidlertid en sterkere forankring både hos skolelederne og i kommunen som skoleeier, slik at det både praktisk, tids- og ressursmessig kan legges bedre til rette for felles arbeid. Dette er en av hovedutfordringene – praktisk så vel som holdningsmessig – for samarbeid mellom grunnskole og kulturskole.

Oasegruppene som har bestått av 3–4 kulturskolelærere, 3–4 studenter og en grunnskolelærer der det har vært mulig, har gjennom hele prosjektet hatt en viss utskifting av deltakere. Hver høst har det kommet til nye studenter som har deltatt i arbeidet med en oase. Kulturskolene har hatt ulike tilnærminger når de har valgt ut lærere til å være med. Noen har ønsket at de samme kulturskolelærere skulle være med i flere oaser for å samle mange erfaringer, mens andre har ønsket å involvere flere lærere og etablert nye oasegrupper hvert år. De lærerne som har deltatt fra grunnskolen har vært musikkklærere eller kontaktlærere for klasser og trinn som var målgruppe for oasen.

Oasegruppene hadde tilgang på veiledning underveis i arbeidet. I løpet av OASE II ble dette formalisert gjennom en avsatt veiledningsressurs til en fast veileder. Veilederen var til stede på samlingene, sørget for klare føringer for oasegruppenes arbeid, og var tilgjengelig for gruppene med råd og veiledning underveis i arbeidet.

Involveringen av kulturskolelever som aktive utøvere i oasene har vært et mål for OASE. I de tilfellene kulturskolelærerne hadde elever på den aktuelle skolen der oaseprosjektet fant sted, var det få praktiske utfordringer med å inkludere kulturskoleelevene. Dersom kulturskoleelevene måtte hentes ut av egen skole for å delta i OASE på en annen skole, møtte man flere hindringer. I tillegg til de praktiske utfordringene, medførte også inkludering av kulturskoleelever en utvidelse av undervisningsbegrepet i kulturskolen, ved at oase-medvirkning ble definert som del av kulturskolens undervisning for disse elevene. I noen av oasene har imidlertid kulturskoleelevene hatt en sentral rolle som utøvere i prosjektet. Alle kulturskolene har hatt med kulturskoleelever i OASE, men i varierende grad, slik oversikten viser:

- Kulturskolen i Sørumsund har hatt med elever i nesten alle oasene, men har ikke funnet noen fullgod løsning på de praktiske sidene ved slik deltakelse.
- Kulturskolen i Asker har hatt med både enkeltelever og mindre grupper på alle konsertene. Her har man også trukket inn elever som kulturskolelærerne har på andre skoler.
- I Bærum har kulturskolelærerne trukket med både egne og andre læreres elever, – mellom 10 og 15 kulturskoleelever har deltatt i hvert prosjekt
- I Ås, som kom sent med i prosjektet, har 3–4 kulturskoleelever deltatt i hver oase.
- I Lørenskog deltok noen kulturskoleelever som gikk på den aktuelle skolen i et par av oasene.
- I Kragerø deltok kulturskoleelever fra Skåtøy skole, som var kulturskolens samarbeidsskole.

Oase-gruppene førte logg som del av arbeidet med å utvikle og gjennomføre oasene, og de gjorde video-opptak av sine egne oaser. Loggene og videomaterialet inngår i dokumentasjonen av prosjektet, bl.a. som bakgrunn for denne OASE-rapporten.

5.7. Oasene – faglig innhold og organisering

De nær 60 oasene som har funnet sted i løpet av prosjektperiodene, har vært varierte både mht. innhold og formidlingsform. Innholdsmessig har hovedvekten ligget på musikk, men flere uttrykk er trukket inn: film, visuell kunst, dans, drama og lokale kulturuttrykk. Formidlingsformen har

varierte fra en mer tradisjonell konsertform til verksteder og forestillinger iscenesatt i samarbeid med elevene. Ettersom prosjektet har utviklet seg, har oase-gruppene forlatt tanken på å skape tradisjonelle og DKS-lignende produksjoner, og heller prøvd ut enkle, nære kunstmøter i lite format. Slik har oasene ivaretatt målene for Den kulturelle skolesekken gjennom å bidra til at elevene møter og utvikler forståelse for ulike former for musikk og kunst. Oasegruppene har gjennom hele prosjektet vært utfordret på hvordan oasene som skapes forholder seg til skolens læreplan – både de generelle delene og aktuelle fagplaner – og til undervisningsplanene. Ved å knytte innholdet og formidlingsformene til skolens undervisning, har oasene medvirket til at kunst og kulturuttrykk har blitt innlemmet i skolens arbeid med fag, og gjennom aktiv deltakelse har elevene også fått erfaringer og utviklet kompetanse som bidrar til å realisere læringsmålene. For å kunne gi et lite bilde av hva en oase kan være, gjengis her en kort beskrivelse av et utvalg gjennomførte oaser:

Filmpiratene

Desember 2006, Hammer skole og februar 2007, Fjellsrud skole, Lørenskog 9.trinn; 50 elevene fordelt på grupper som jobbet med film, komponering, utøving, dans og drama. Gruppene rullerer.

Idé: å lage et musikk-, danse – og dramaprojekt med utgangspunkt i læreplanen i musikk i K06 og en stumfilm laget av kulturskolelærerne og studentene i oase-gruppa.³⁸

Mål: å gjennomføre et musikalsk verksted med elevene med sikte på å utvikle de grunnleggende ferdighetene og elevenes musikk- og dansekompetanse i tråd med kompetansemålene i musikkfaget på ungdomstrinnet. Å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig (med sang, drama), å kunne lese og regne (lytting, tilpasning av rytmiske elementer til film), å kunne bruke digitale verktøy (lære grunnprinsippene i Garage Band).

Innhold: Elevenes oppgave var å lage og fremføre en fortsettelse på filmen ved hjelp av musikk, dans og skuespill, og ved å komponere og fremføre filmmusikken med bruk av digitale verktøy og musikkinstrumenter. Fremføring på slutten av dagen.

38 Filmen finnes på https://www.youtube.com/watch?v=Jp7NG67eEDo&feature=mfu_in_order&list=UL

Samarbeid m/grunnskolen: tett samarbeid.

Rett til Hjertet

desember 2007, Borgen skole, Asker

8.trinn; 110 elever fordelt på 4 grupper; resten av skolen er publikum til forestillingen

Idé: bruke en skoledag på å lage en forestilling sammen med elevene

Mål: erfare hvordan musikk kan uttrykke følelser; lage en forestilling for resten av skolen

Innhold: Komponering og improvisasjon gjennom musisering, drama, dans og bevegelse

Samarbeid m/grunnskolen: tett samarbeid m/musikklærer i planlegging og gjennomføring

Rottefangeren

desember 2007, Vestby skole, Vestby

1-4 trinn; 22 elever på 2.trinn involveres i verksted for å lage forestilling for 1-4 trinn

Idé: sette opp en redigert utgave av forestillingen Rottefangeren

Mål: lage en helhetlig forestilling med teaterfortelling som rød tråd

Innhold: musikk fra ulike sjangrer og tradisjoner, improvisasjon, gjøgling, sang, spill og dans

Samarbeid m/grunnskolen: kontaktlærer deltok på oase-samling, øvde inn sang med elevene og sørget for at elevene lagde rytmeinstrumenter i forkant av verksted

Ut i verden

desember 2007, Solheim skole, Lørenskog

1–4 trinn, 2 paralleller på hvert trinn; elevene lærte på forhånd en dans og en brasiliansk sang, og deltok i forestillingen gjennom å sende en jente på reise fra land til land ved hjelp av en trylleformel

Idé: skolen ønsket seg en forestilling om ulike land, og det ga idéen til en musikalsk reise med tematikk tett opptil skolens undervisningstemaer

Mål: å lage en forestilling med musikk fra utvalgte steder i verden

Innhold: handlingen var en jente som – for å vinne prinsen av Solheim – måtte samle syv ulike sorter musikk på sin reise jorden rundt

Samarbeid m/grunnskolen: skolen ønsket temaet «om ulike land i verden». og foreslo hvilke land som skulle inngå. Fikk noter, tekst og CD for å øve inn sang og dans på forhånd.

En reise fra Skåtøy rundt i verden med seilskute

desember 2008, Kragerø

4–7 trinn, 25 elever; alle er med: solosang, kor, spillende kulturskolelever, drama, tekstlesing og perkusjon

Idé: kystkultur; lokal forankring gjennom historier og musikk

Mål: lage en forestilling relatert til aktuelle kompetansemål i K06, med foreldre og andre skoler i kommunen som publikum

Innhold: fire sjøulker forteller historier fra reisen; alt bindes sammen med sanger og en selvlaget sjanti.

Samarbeid m/grunnskolen: grunnskolelærer med i planlegging, aktiv tilrettelegging og øving

Et musikalsk møte

Desember 2010, Asker

5.trinn, ca 55 elever; elevene var med på fellesnumre og noen solo-innslag. Tre kulturskoleelever bidro med solostykker

Idé: norsk musikk før og nå

Mål: å «treffe» elevene gjennom levendegjøring av musikk de har lært om i musikkfaget

Innhold: utgangspunkt i grunnskolens musikkundervisning og den musikken elevene hadde jobbet med, tre fellesnumre ble arrangert for elevene

Samarbeid m/grunnskolen: utgangspunkt i skolens musikkfag; musikk lærer informerte om elever som spilte instrumenter og hvem som kunne tenke seg å fremføre et solostykke. Musikk lærer og kulturskolelærere valgte i fellesskap tre fellesnumre som musikk læreren øvde inn med klassen.

Vann

Desember 2010, Bærum

ca 55 elever på 7. trinn; elevene delte inn i 6 grupper

Idé: «Vann» – 6 korte filmer om vann; komponere musikken og fremføre den live ved filmfremvisningen.

Mål: å ta i bruk den kompetansen lærere og studenter hadde og lage et prosjekt med et tema som elevene allerede hadde på planen. «Vann» er et tema som elevene jobber med tverrfaglig gjennom hele året.

Innhold: Planlegge /skrive manus, storyboard, komponere musikk. Lære om ulike roller ved produksjon av film: skuespillere, kamerafolk, script, regi. Fremføre musikken ved filmfremvisning.

Samarbeid m/grunnskolen: Lærer bidro til å forankre prosjektet i gjeldene planer, organiserte elever, tilrettla praktisk på skolen og deltok i innøving og fremvisning

5.8. Dokumentasjon og informasjonsdeling

OASE-prosjektet har benyttet seg av ulike nettsteder i forbindelse med både dokumentasjon og informasjonsdeling. Det har vært viktig å etablere et område som alle oasedeltakerne kunne ha tilgang til, der styringsdokumenter, logger, møtereferater, videomateriale og film fra oasene samt annen aktuell informasjon samles. Det har også vært behov for et diskusjonsforum for deltakerne. I første omgang ble det etablert et eget oaseområde på It's learning – under læringsplattformen til Norges mu-

sikkhøgskole. Etter hvert gikk man bort fra å bruke denne og OASE inn-gikk avtale med nettstedet www.musikkpedagogikk.no om etablering av et eget område for prosjektet. Dette viste seg mer praktisk i bruk siden deltakerne bare trengte å svare positivt på en epost-invitasjon om å delta, og deretter kunne logge seg inn med eget passord. På nettstedet ligger noe materiale åpent for alle nettstedets brukere, og det er i tillegg etablert lukkede grupper kun for oase-deltakerne.

En vesentlig del av dokumentasjonen av OASE er filmene som ble laget i samarbeid med filmselskapet Albatross. Disse tjener som informasjon om prosjektet og viser både klipp fra oasene og kommentarer om prosjektet fra ulike deltakere – grunnskole- og kulturskoleelever, studenter, lærere, skoleledere og prosjektledere.

Det skal i tillegg nevnes spesielt at Lørenskog kommune – som en direkte konsekvens av en målsetting i OASE – har utviklet sin egen lokale strategiplan *Kulturskolen i lokalmiljøet*³⁹. Denne kom i stand etter et initiativ fra musikk- og kulturskolen, og skole- og oppveksttjenesten ville gjerne bidra til en tydeligere definisjon av kulturskolens plass i kommunen. Planen ble politisk vedtatt høsten 2009.

Også lokalaviser har fattet interesse for OASE-prosjektet og omtalt samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole om oasene i sine respektive kommuner.

6. Hva har vi lært av OASE? – noen hovedtrekk

I forbindelse med utviklingen av OASE ble det definert effektmål og resultatmål for prosjektet. Resultatmålene sier noe om hva vi ønsket å oppnå i løpet av et prosjekts levetid, mens effektmålene kan sies å beskrive de mer varige endringene som kan tilskrives prosjektet i ettertid.

Resultatmålene vektla

- kompetanseutvikling
- utvikling av konkrete modeller for organisering av undervisning og læringsarenaer – både i grunnskolen og kulturskolen
- utvikling av lokale (kommunale) planer for kunst og kultur i opplæringen og for utviklingen av kulturskolen som ressurscenter

Effektmålene pekte på prosjektets intensjon om å bidra til

39 http://musikul.no/right/documents/kulturskolen_lokalmiljoet.pdf (lest 4.juli 2011)

- inkludering av kunstnerisk utøvelse og produksjonsarbeid i kulturskolelærerenrollen
- realisering av grunnskolens læringsmål gjennom samarbeidet om oasene og lokal forankring av Den kulturelle skolesekken
- fleksible organiseringsformer og flere / nye læringsarenaer i undervisningen gjennom økt samarbeid mellom grunnskolen og kulturskolen

OASE har bidratt til kompetanseutvikling for deltakerne i prosjektet gjennom de erfaringene som samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole og musikk- og kunstformidlingen til barn og ungdom har gitt. Studentene som har deltatt i prosjektet har møtt nye muligheter til å utvikle profesjonsforståelse og profesjonsidentitet både som lærere og musikere. Gjennom informasjonsspredning vil erfaringene fra OASE også kunne komme andre fagpersoner og fagmiljøer til gode, og danne utgangspunkt for nye samarbeidsprosjekter. Erfaringene vil forhåpentligvis også skape nye diskusjoner om kulturskolelærerenrollen og hvilke oppgaver kulturskolen som ressurscenter kan forventes å dekke. Gjennom OASE har kulturskolelærerenrollen blitt satt i spill og prosjektet har både bidratt til nytenkning og til å avdekke gamle holdninger.

Når det gjelder utvikling av konkrete modeller for organisering av undervisning og læringsarenaer representerer oasegruppene – med lærere fra både grunnskole og kulturskole og med gjennomføring av oasen som et definert mål for samarbeidet – i seg selv en modell for samarbeid mellom grunnskole og kulturskole. Det vil være valget av innhold og formidlingsformer som avgjør i hvor stor grad både grunnskoleelever og kulturskoleelever skal ha en aktiv rolle. Slik kan oasene utvikle arbeidsformer i spennet fra undervisning – eksempelvis verksteder – til mer tradisjonell formidling, som skolekonsert eller teaterforestilling. *En vesentlig erfaring fra OASE er at prosjektet lyktes best i de små formatene*, der oasene kunne gjennomføres uten altfor store krav til planlegging og forberedelse, der samarbeidet mellom grunnskolen og kulturskolen har vært en vesentlig rammefaktor, og der den aktivt medvirkende eleven har stått i fokus. Gjennom de små formatene skiller OASE seg fra de større produksjonene innenfor Den kulturelle skolesekken, og det har vært viktig å justere ambisjonsnivået slik at ikke den tradisjonelle DKS-forestillingen eller skolekonserten i regi av Rikskonsertene har blitt målestokk for oasearbeidet. Det har ikke vært intensjonen med OASE, og det har heller ikke vært tid eller ressurser avsatt til et slikt format eller denne typen formidling.

Oasene har i dette prosjektet bare vært gjennomført på grunnskolens arena. Vi kan imidlertid tenke oss at oaser også kan gjennomføres i kultur-

skolen, med kulturskoleelever som målgruppe. Slik kan oaser også inngå i kulturskolens faglige og tverrfaglige arbeid og formidlingsprosjekter.

Utfordringene for de kulturskolene som har deltatt i OASE vil være å videreføre et regulært samarbeid med grunnskolen innenfor de stillingsressursene som finnes og uten at samarbeidet skal utløse behov for tilleggsressurser. Hvorvidt man lykkes med dette vil bl.a. avhenge av skoleeiers prioriteringer, hvordan kulturskolene ønsker å definere kulturskolelærerrollen og hvordan ledelsen vil tilstrebe å bruke lærernes kompetanser. Utfordringene for grunnskolen vil være å videreføre samarbeidet med kulturskolen innenfor de eksisterende faglige rammene – med utgangspunkt i det faglige innholdet og de aktivitetene man ønsker å jobbe med for å nå kompetansemålene i fag. Da vil tid til felles planlegging inkluderes i lærernes ordinære tid til undervisningsforberedelse. Med innarbeidede samarbeidsrutiner – både på leder- og lærernivå – vil felles prosjekter ikke lenger representere noe ekstraordinært i skolehverdagen, men utgjøre en selvfølgelig del av den faglige virksomheten i begge skoleslag.

Når kulturskolen skal utvikles til ressurscenter vil oppgavene bli flere og mer varierte – fra utøvende virksomhet og formidling til et bredt publikum, der særlig barn og ungdom står i fokus, til samarbeidsoppgaver med grunnskolen i form av veiledning, prosjektsamarbeid og undervisning. I et slikt perspektiv vil en permanent inkludering av kunstnerisk utøvelse og produksjonsarbeid i kulturskolelærerrollen være en naturlig konsekvens.

Strategiplanen *Skapende læring* tar til orde for kombinerte stillinger mellom grunnskole og kulturskole. Slike stillinger vil være attraktive for kommuner som ønsker å knytte til seg og nyttiggjøre seg lærer- og utøverkompetanse i estetiske fag / kunsthøgskole på varierte måter. I så måte har OASE gitt nyttige erfaringer – både mht. utradisjonell bruk av kulturlærernes kompetanse, og gjennom utvikling av fleksible organiseringsformer og flere / nye læringsarenaer i undervisningen både for grunnskolen og kulturskolen.

Det innovative ved OASE-prosjektet ligger i fleksibel og variert bruk av kulturskolelærernes kompetanse, medvirkning fra utøvende kulturskoleelever, samarbeidet mellom kulturskolen og grunnskolen om innhold og formidlingsmåter og aktivt medvirkende grunnskoleelever. Prosjektet har gitt viktige erfaringer både i form av åpenhet og større innsikt i kollegers skoleslag og yrkesutfordringer og erkjennelse av de mulighetene og utfordringene som samarbeidet mellom skoleslagene kan gi, og gjennom konkrete utprøvinger av innhold og formidlingsmåter.

For utdanningsinstitusjoner som utdanner musikere og kunstnere og lærere til kulturskolen og til estetiske fag i grunnskolen, har OASE bidratt med perspektiver både på lærerroller i endring og på betydningen av å

utfordre tradisjonelle kunstner- og publikumsroller og formidlingsformer i møte med barn og ungdom.

Når dette er sagt om hva vi har lært av OASE, skal det også sies at det er ikke lar seg gjøre – og det er heller ikke noe mål – å gi et entydig svar på hvilken lærdom som har kommet ut av dette utviklingsprosjektet. Svarene vil være forskjellige avhengig av hvem man spør, hvilke roller de har hatt i prosjektet og hvilke erfaringer de har gjort seg underveis i arbeidet. Det er allikevel klart at prosjektet har gitt erfaringer og lærdom av både teoretisk, praktisk og holdningsmessig karakter som er betydningsfulle – både for det videre samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole, for lokal forankring av Den kulturelle skolesekken og for kulturskolens utvikling til ressurscenter. Erfaringene kan også danne utgangspunkt for videre diskusjon om hva kulturskoleundervisning kan og bør være og hvilke oppgaver kulturskolelærerrollen kan komme til å romme. Det er viktig for denne rapporten å mål-bære ulike stemmer og perspektiver i forhold til disse problemstillingene, og vi gjør det ved å gjengi noen utsagn og refleksjoner fra deltakerne i OASE.

6.1. Refleksjoner fra kulturskolelærere

Utsagnene fra kulturskolelærerne som gjengis her, er hentet fra oaseloggene og fra en skriftlig refleksjonsoppgave som ble gitt i forbindelse med en av de siste oasesamlingene. Utsagnene er enkeltlæreres formuleringer og derfor ikke representative for alle de medvirkende kulturskolelærerne, men de gir allikevel et inntrykk av de ulike erfaringene prosjektet har gitt:

- *Viktig å se kulturskolelæreren i nytt lys; refleksjon viktig for å skape endring i kulturskolelærer-rollen. Har lært å bli mer kreativ på ellers utrygge områder vedrørende fremføring og lignende.*
- *Vi har lært å være konkrete i forhold til grunnskolen. Positivt med studenter som kommer inn som friskt pust. Elevene positive til at de har fått opptre, og lærerne til at vi har brukt vår kompetanse på nye arenaer.*
- *Vi er nysgjerrige på og kunne utforsket mer samarbeid med grunnskolen, gjerne ved at grunnskolen tar initiativ*
- *Studentene tilførte prosjektet ny kompetanse – musikkteknologi på ungdomstrinnet.*
- *Viktig å komme tidlig inn i prosess – alle må møtes for å avklare forventninger, arbeidsfordeling, kunnskap om hverandres skoleslag og planer*
- *Holde ting enkelt, skalere ned for å få oasen gjennomførbar.*

- *Samarbeidet må inn i faste former – ikke tilfeldig. Grunnskolen må ønske samarbeid og det må også samarbeides på ledernivå.*
- *Må kjenne hverandres skoleslag og bruke hverandres sterke sider. Kulturskolelærere trenger kompetanse i å undervise store grupper, og å tydeliggjøre sin egen utøvende kompetanse. Viktig å utvikle trygghet på en trygg måte – i møte med grunnskolen og for å bli mer kreativ og løsningsorientert.*
- *Samarbeidet med grunnskolelærer og grunnskolen generelt har vært utviklende. Det å jobbe med musikk i større grupper har også vært lærerikt. Personlig mener jeg det kunne vært spennende å utvikle skolens læringsmål ved å gi musikken tettere tilpasning opp mot temaene.*

6.2. Refleksjoner fra en grunnskolelærer

Vi gjennomførte siste prosjektdag nå i dag. Hadde fokus på folkemusikk, og har hatt til sammen to fine dager med 5. trinn på den grunnskolen hvor jeg selv jobber. Vi hadde 4 ulike stasjoner, alle med fokus på folkemusikk: lytting, laing, dans og folkeviser. Kort oppsummering med framføring i dag. Stort sett greie øker og fornøyde elever. Dessverre er det ikke satt av tid til å jobbe med dette, så vårt initiativ i forhold til prosjektet er i stor grad basert på privat planlegging og på bekostning av annen tid, i hvert fall for mitt vedkommende. Gode intensjoner i Oase-prosjektet, men ikke alltid like praktisk å gjennomføre/planlegge. Uansett har jeg med meg en del nyttige erfaringer jeg tar med videre i eget arbeid på skolen. Dessuten har jeg fått et enda tettere forhold til kulturskolelærerne som har tilknytning til skolen min, og det er også positivt.

6.3. Noen studentrefleksjoner

I spørreundersøkelsen som ble gjennomført i forbindelse med OASE-studien (denne presenteres i rapportens del 2), har studentene skrevet fritekstkommentarer til mange av spørsmålene. Kommentarene tyder på at studentene har gjort seg mange tanker og erfaringer om arbeidet med oasene, og at disse i stor grad ser ut til å henge sammen med hvordan de opplevde samarbeidet i oasegruppene. Hver fritekstkommentar er en enkelt students ytring. Her følger et utvalg kommentarer fra studentene som viser bredden i refleksjonene og erfaringene:

- *Vellykket*
- *En kombinasjon av workshop og forestilling. Herlig prosjekt!!*

- *Spesielt samarbeidet mellom lærerne og studentene var en interessant erfaring. Dessverre ikke veldig positiv, men veldig interessant og den ga perspektiv. Det er også relevant*
- *Gjennomføringen av prosjektet og det musikalske nivået som ble presentert elevene, gjenspeilte ikke mulighetene i gruppa og heller ikke den enkelte utøvers faktiske nivå.*
- *Planlegging av prosjekter tar mye tid. Likevel syns jeg vi var ganske effektive. Å være forberedt til et møte er essensielt. Alle må bidra.*
- *Gruppa valgte selv å bruke ekstra tid på forberedelsene til prosjektet, fordi prosjektet i seg selv var såpass ambisiøst*
- *Det ligger potensial i hovedidéen om at det bør legges til rette for mer utøvende virksomhet for kulturskolelærere som en del av deres stilling. Veldig mange lærere i kulturskolen har utøvende utdanning og/eller meget høyt utøvende nivå på sitt instrument.*
- *Jeg synes alt i alt at oase har mange flotte ideer som jeg bare tenker JA! til, men sånn det ble i vår gruppe, så det ikke ut til å fungere i praksis i det hele tatt.*
- *Havnet i en fint sammensatt gruppe der alle stilte opp og kreativiteten blomstret. Da vi delte oss i workshops-grupper fungerte også fordelingen av arbeidsoppgaver fint!*
- *Man lærer og utvikler seg av alle gruppeprosesser, både i forståelse av samhandling med andre mennesker og med tanke på ens egen rolle og oppførsel.*
- *Innsikt i arbeidsmetoder og skolehverdag – hvilke rammer man jobber under. Veiledning og arbeid med barn i grunnskolen.*
- *Utfordringen er klasseledelse/gruppeledelse.*
- *Meget nyttig praksis. Fint å ha prøvd for alle typer musikkpedagoger...*

6.4. Kulturskoleledernes refleksjoner

I forbindelse med utarbeiding av denne rapporten ble ledelsen i de medvirkende kulturskolene utfordret på å si noe om sine erfaringer med OASE. Uttalelsene deres gjengis slik de selv formulerte dem.

Ås: Vi kom sent med i OASE, så vi fikk bare én runde med studenter fra NMH. Begge prosjektene ble meget vellykkede: Konsert med elever/lærere på Kroer barneskole og Musikkverksted/konsert med digitale «dingser» på Nordbytn ungdomsskole med kulturskolelærer, studenter og elever. Ettersom Kulturskolen i Ås har en rekke prosjekter i samarbeid med grunnskolen fra før – ikke minst kontinuerlige workshops i DKS –

har vi ikke fått så mange nye dimensjoner gjennom deltakelse i OASE. Men dette var spesielt bra:

- 1. Lærere som ikke vanligvis er engasjert i dette arbeidet deltok og*
- 2. Samarbeidet med studenter var veldig positivt, forfriskende og stimulerende både for elever og kultuskolens lærer.*

Den største hindringen for OASE-arbeidet er manglende økonomi (selv lite penger blir vanskelig med trange budsjetter) + at det kan være vanskelig å ha så stor fleksibilitet mht bruk av arbeidstimer i lærernes arbeidsplaner som prosjektet krever.

Kragerø: *Vi har lært at skolene er positive til samarbeid dersom de får et tilbud. De har ikke midler til å kjøpe timer, så kulturskolen må ha en øremerket tidsressurs til dette. Vi forsøker å få til dette i forbindelse med budsjettbehandlingen. Vi har også hatt møter på ledernivå med skolesjef, kultursjef, leder for DKS og rektorer.*

Det har vært visse problem med å delta fullt ut på samlinger i styringsgruppa for oss fra Kragerø. Disse møtene har hele tiden vært lagt til Oslo, og har vært 2–3 timers møter. Å reise til Oslo for å delta på et totimers møte er både dyrt og tidkrevende når man har ca. 3 timers kjøring hver vei. Da vi ble eneste kulturskole som deltok utenfor Oslo-regionen, vurderte vi sterkt å trekke oss fra prosjektet, men entusiastiske lærere ville gjerne fortsette. Vi la fram en ny utviklingsplan for Kulturskolen denne høsten, der videreføring av prosjektsamarbeid med grunnskolen er med. Den ble vedtatt i hovedutvalget i oktober 2011. Pga. av budsjettnedskjæringer for 2012 vil sannsynligvis videreføringen utsettes.

Lørenskog: *Ca 12 lærere har vært med, og skaffet seg viktige erfaringer i møtet med skolen, og økt bevissthet om skolens behov og om hva vi kan / ikke kan tilby fra kulturskolen. Vi har gjennom OASE som refleksjonsarena satt i gang arbeid på flere felt knytta til kvalitetsutvikling, definisjoner og organisering. Vi har satt søkelys på hvilke utfordringer man møter i et slikt samarbeid som for eksempel arbeidstid/avtaleverk, definisjoner av kulturskolelærerrollen, holdninger i skole og kulturskole, målsettinger i opplæring i kulturskole/skole, drift og samfunnsansvar for kulturskoler knytta til styringsdokumenter og virkelighet.*

Så var det vår lokale strategiplan «Kulturskolen i lokalmiljøet». som – i tråd med målsettingen for OASE – kom i stand som et initiativ fra musikk- og kulturskolen til skole- og oppveksttjenesten (SOT). Initiativet ble tatt i mot med entusiasme fra SOT, som gjerne ville bidra til en tydeligere

definisjon av kulturskolens plass i kommunen. Siden Lørenskog har en pyramidalsk struktur i administrasjonen, er det enkelt å forholde seg til et overordnet kommunalt nivå. Planen ble politisk vedtatt høsten 2009 i skole- og oppvekstutvalget.

Asker: *Det er krevende å arrangere konserter som involverer elever. Vanskelig å legge oasearbeidet under den ubundne tiden til hver enkelt lærer, – dette krever lærere med store stillinger. Utdanningsinstitusjonene har et stykke å gå før de utdanner dagens kulturskolelærere. Fin måte å synliggjøre kulturskolen overfor skolen og blant elevene.*

Bærum: *Ikke så mye vi ikke visste fra før, men vi fikk nok noen nyttige erfaringer om hvordan musikk- og kulturskolens elever kan bidra inn i grunnskolen. Den største utfordringen ligger i samarbeidstid, det er krevende og oppleves som ekstraarbeid i det daglige. Vi valgte å lage små, enkle produksjoner, men selv da møtte vi fort på utfordringer knyttet til tidsbruk. Skal man legge dette inn på fast basis må det legges inn i årshjulet, og noe annet må ut.*

Sørumsund: *En forutsetning for et slikt prosjekt som OASE, er likeverdig samarbeid mellom kulturskole og grunnskole. Ikke bare mellom enkeltpersoner – det må være et samarbeid helt opp i toppledelsen. I vårt tilfelle vil det si kulturseksjonen og grunnskoleseksjonen. Her har vi i Sørumsund møtt mange utfordringer. Det er viktig at å ta hensyn til tidsressursen når man lager en produksjon/ en oase. Har man lite tid bør også produksjonen være liten. Det er viktig å ha en felles plattform med dem man skal samarbeide med, på den måten slipper man å starte på null hver gang og har mulighet til å bygge på noe. I slike tverrfaglige samarbeider er det viktig å bruke partenes kunnskaper på riktig måte, slik at resultatet blir det beste. Ingen må settes i situasjoner de ikke har kunnskap om eller der de ikke kan yte sitt beste bare for å dekke et behov hos en av partene.*

6.5. Prosjektleders refleksjoner

Vi har erfart betydningen av å stille strengere krav til deltakerne om oppfølging av prosjektidé og rapportering i et utviklingsprosjekt. Vi må tidlig presisere og forklare hva deltagerne er med på og hvorfor, hvilken rolle de har og hva vi sammen skal «løse». Rammeverk for prosjektet må være tydeligere i møtet med de som skal delta.

Deltagerne i prosjektet har lært mer om å gripe an reelle samarbeid – gjøre det enkelt – og finne funksjonelle løsninger. Lærerne har lært mer om hverandres virksomhet og virkelighet og tatt innover seg at dette er et møte mellom to verdener som må finne ut av det med hverandre og utfylle hverandre i et samarbeid – IKKE at det er en part som skal levere noe til en annen – hvor det de leverer nærmest kommer inn i et tomrom som skal fylles...

På noen områder har vi kommet et stykke lenger enn der vi startet, men erfaringene er også at vi i for stor grad blir stående å stampe i samme sporet som før, hvor mye dreier seg om tidsressurser og alt som ikke går – mer enn hva som faktisk er mulig. Samtidig overrasker kulturskoleansatte og studenter med hva de kan få til av spennende møter med grunnskolen når ting klaffer.

Vi har en vei å gå når det gjelder synet på hva kulturskoleundervisning og – aktivitet er og skal være, på hva en kulturskoleansatt skal ha av kompetanse og hva hun skal kunne bruke tiden sin på. Samtidig har vi erfart at dersom skoleledelsen har forventninger, stiller krav, setter av ressurser og tar noen faglige og administrative grep som signaliserer klart hva skolesamarbeidet skal gå ut på, så er det mange muligheter i samspillet mellom grunnskole og kulturskole.

7. Deltakerne i OASE

Deltakerne i OASE I var de fire kommunene Asker, Lørenskog, Sørum og Vestby, med Norges musikkhøgskole og Norsk kulturskoleråd Oslo-Akershus som samarbeidspartnere. Ved oppstart av OASE II valgte Vestby kommune å gå ut av prosjektet, mens Bærum og Kragerø – og etter hvert også Ås – kom inn. OASE II hadde da hatt følgende kommuner som deltakere: Asker, Bærum, Kragerø, Lørenskog, Sørum og Ås. I tillegg til Norges musikkhøgskole gikk også Norsk kulturskoleråd region øst og organisasjonen Musikk i Skolen inn som nye samarbeidspartnere i prosjektet.

Her følger en kort presentasjon av de ulike deltakerne i OASE II:

Kommunene:

<i>Kommune</i>	<i>Antall innbyggere</i>	<i>Antall skoleelever</i>	<i>Antall kultur-skoleelever</i>	<i>Fagtilbud i kulturskolen</i>	<i>Ant. medvirkende lærere i OASE Kulturskole/ grunnskole</i>
Asker	50000	7500	1250	Mest musikk i form av instrumental-undervisning, men også kunst og drama	3 / 2
Bærum	110000	15000	1800	Musikk 97 %: instrumental-undervisning og ulike gruppetilbud. Billedkunst i grupper	3 / 1
Kragerø	11000	1200	250	Instrumentalundervisning, babysang, vokalgruppe, tegning og maling, barne-dans, ballett, moderne og jazzdans, tilpasset musikk-opplæring og direksjon i kor og korps	3 / 1
Lørenskog	33308	4357	502 + 289 (musikk-terapi)	Instrumentalundervisning, sang, gitar-grupper, vokalgruppe, barnekor, musikk-barnehage, strykeorkester, tegne-/malekurs og musikk-terapi	12 / 3
Sørum	15686	2105	197	Kulturfabrikken Blaker skanses tilbud er undervisning, produksjon og DKS. Kjernevirksomheten: vokalensemble, sang, gitar, piano, fiolin, kunstverksted og musikkteater.	5 / 4
Ås	17000	2500	700	Instrumentalundervisning, musikk-barnehage, musikk-verksted, band, storband, trekkspillorkester, strykeorkester, ungdomssymfoniorkester, talenttilbud til 10 elever, dans, teater, visuell kunst – bilde og film	3 / 1

Samarbeidspartnerne:

- Norges musikkhøgskole (NMH) er en sentral aktør i utviklingen av morgendagens musikere og pedagoger. Ved NMH skoleres musikklerestudentene både til utøvende musikere og til å kunne undervise både i grunnskolen, videregående opplæring, kulturskolen og andre frivillige opplæringsarenaer. Dette gjør NMH til en relevant samarbeidspartner i et prosjekt som omfatter samarbeid mellom kulturskole og grunnskole og lokal forankring av Den kulturelle skolesekken.
- Musikk i Skolen (MiS) er en av landets eldste musikkorganisasjoner, og har i over 50 år vært en viktig aktør for musikklivet i Norge. MiS arbeider særlig med utvikling av musikkfaget og utdanning av lærere og er en sentral interesse- og medlemsorganisasjon for musikkfaget og estetiske fag i opplæring og utdanning.
- Norsk kulturskoleråd har 414 norske kommuner – ca. 96 prosent av landets kommuner – som medlemmer. Norsk kulturskoleråd har som målsetting å sette dagsorden ved å reise viktige debatter, spre dokumentasjon og drive faglig utviklingsarbeid knyttet til kulturskolevirksomhet. Norsk kulturskoleråd region øst er rådets forlengede arm ut til medlems-kommunene i Oslo, Akershus og Østfold.

OASE II var opprinnelig planlagt gjennomført i seks østlandsfylker. Prosjektet fikk imidlertid en mindre utbredelse enn planlagt til tross for til dels stor interesse både fra aktuelle kommuner og lærerutdanningsinstitusjoner. Det har også vært arbeidet med etablering av en OASE-storbymodell i Oslo som kunne omfatte kulturskolen og ca. 10 sentrumsnære grunnskoler med flerkulturell elevmasse. Både Utdanningsetaten i Oslo og Oslo musikk- og kulturskole har vært positive, men prosjektet har ikke latt seg realisere innenfor denne prosjektperioden.

Styringsgruppe og referansegruppe:

<i>Styringsgruppen OASE I:</i>	<i>Styringsgruppen OASE II:</i>
Lasse Sandberg, Vestby kommune, prosjektleder Torkel Øien, Asker kommune Magnar Osland, Sørums kommun Erling Nonseid, Lørenskog kommune Inger Anne Westby, Norges musikkhøgskole Signe Kalsnes, Norges musikkhøgskole	Torkel Øien, Norsk Kulturskoleråd region øst, prosjektleder Kirsten Fuglseth, Bærum kommune John Einar Halvorsrød, Sørums kommun Tormod Hansen, Kragerø kommune Finn Evensen, Lørenskog kommune Magnar Osland, Musikk i Skolen Signe Kalsnes, Norges musikkhøgskole
<i>Referansegruppen</i>	
Björg Ølstad, utdanningsdirektør, Fylkesmannen i Oslo og Akershus Arnhild Hegtun, Utdanningsdirektoratet Øyvind Nordahl, DKS-koordinator i Akershus Olav Kjøk, Norsk Kulturskoleråd Oslo & Akershus Trude Nordeng Rougnø, MFO sentralt, forhandlingsleder kulturskolene	

8. Veien videre – OASE 3

I de årene vi har arbeidet med OASE-prosjektet har det skjedd mye innenfor kulturskolevirksomheten – ikke minst mht. samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole – og *Kulturskoleløftet* har fått fart på diskusjonene om hvordan kulturskolene kan utvikle seg til lokale ressursentre i sine kommuner. 22. desember 2009 oppnevnte Kunnskapsdepartementet et utvalg som blant annet skulle se nærmere på utfordringene og mulighetene som ligger i et styrket samarbeid mellom kulturskolen, grunnskolen og skolefritidsordningen (SFO), og gi forslag til hvordan ulike kulturskoleaktiviteter og andre kulturaktiviteter bedre kan legges inn i tilknytning til skoledagen.

Regjeringen har deretter satt av utviklingsmidler i størrelsesorden 40 mill. pr. år. for å bidra til utvikling av musikk- og kulturskoletilbudet i kommunene gjennom gode modeller for innhold, organisering og samarbeid lokalt. Målsetting for stimuleringsmidlene er at de skal:

- bidra til utvikling av et mer mangfoldig og kvalitativt bedre kulturtilbud til flere elever enn i dag
- bidra til utvikling av elevenes kulturelle kompetanse for deltakelse i et multikulturelt samfunn gjennom erfaring med et bredt spekter av kulturelle uttrykksformer
- legge til rette for bedre ressursutnyttelse innen dagens rammer

Forsøkene skal være kulturskoletilbud eller kulturtilbud for elever på 1. – 4. trinn innenfor rammen av helhetlig skoledag, og kan romme utprøving av nye aktiviteter, tverrfaglige uttrykk, arbeidsmåter, organisering eller prosjekter basert på Teaching Artist⁴⁰ – i et samarbeid mellom skole, SFO og kulturskole innenfor en helhetlig skoledag.

OASE 3 har mottatt kr. 100.000 inneværende skoleår, og bygger videre på erfaringene fra OASE I og II – nå med fokus på å skape oaser i SFO. OASE 3 har deltakere fra 3 kommuner – Sørum, Nesodden og Asker – i tillegg til Norges musikkhøgskole og Musikk i Skolen. OASE 3 skal være en refleksjons-, og utprøvingsarena for samarbeidet mellom kulturskole og SFO. Intensjonen er at dette samarbeidet skal styrke både kulturskolen og SFO og gi barn opplevelse av helhet og sammenheng ved deltakelse i kulturaktiviteter på flere arenaer. Sentralt står kulturskolelærerens utøvende kompetanse og elevenes mulighet til egenaktivitet og deltagelse. Norges musikkhøgskole bruker prosjektet som en praksisarena for sine studenter.

Det er altså intensjonen om å skape helhet og sammenheng i barn og unges kulturelle oppvekst som ligger til grunn for *Kulturskoleløftet* og for OASE 3. Vi avslutter denne delen av OASE-rapporten med en visjon for samarbeidet mellom skolen, skolefritidsordningen (SFO) og kulturskolen – sammenfattet i Samarbeidsforum for estetiske fags (SEF) høringsuttalelse til kulturskoleutvalgets rapport «Kulturskoleløftet – kulturskole for alle»⁴¹:

Den gode fortellingen om samarbeidet mellom grunnskole, kulturskole og SFO handler om å sette eleven i sentrum for opplæringen. Det innebærer at grunnskolen tar på alvor sitt ansvar for allmennoplæringen i musikk og kunst og håndverk og sørger for god lærerkompetanse i disse fagene.

40 Teaching Artist har sin opprinnelse i USA og er en modell der kunstnere og lærere samarbeider om estetiske læringsprosesser i skolen. I oppleggene inngår både produksjoner i dans, teater, musikk, film, kunstutstillinger med mer, samt kunstaktive og estetiske læreprosesser.

41 http://www.musikkiskolen.no/fileadmin/mis/Diverse/SEF_hoering_-_Kulturskoleutvalget.pdf lest 15.11.2011

Så kommer eleven til SFO og får anledning til å videreutvikle sine utøvende og skapende ferdigheter gjennom både breddeorienterte og smalere kulturskoletilbud i musikk og andre kunstfag. SFO-tilbudet vil – ettersom elevene vokser ut av SFO – generere etterspørsel etter mer spesialiserte undervisningstilbud i alle kunstfagene, og gir kulturskolen anledning til å bygge videre på den brede kompetansen eleven har utviklet i grunnskolen og i SFO-tilbudet. Slik kan det faglige samarbeidet mellom SFO, grunnskole og kulturskole få stor betydning – både for elevens oppvekstvilkår og kompetanse, og for kvalitetsutvikling i opplæringen som helhet. Her er det stort rom for felles prosjekter mellom grunnskole og SFO/kulturskole, der elevenes opplevelse, aktivitet, samhandling og kulturelle og kunstneriske uttrykk står i sentrum, og der grunnskolen virkelig blir en kulturarena. Resultatet er økt kvalitet i faglig arbeid og prestasjoner og sterkere kunst- og kulturfaglig kompetanse hos elevene. Samtidig bidrar samarbeidet til å utvikle kulturskolen som ressurscenter i kommunene.

DEL 2: STUDENTENE I OASE – RAPPORT FRA ET FORSKNINGSPROSJEKT

9. Forskning på musikk lærerutdanning ved Norges musikkhøgskole – kort introduksjon

Norges musikkhøgskole har definert noen særlige innsatsområder for FoU-virksomheten⁴², hvorav ett av dem er *Undervisning og læring i høyere musikkutdanning*. Innenfor dette området har det musikkpedagogiske fagmiljøet etablert forskningsprosjektet *Musikklærerutdanning som profesjonsutdanning – mellom institusjons-, praksis- og yrkesarena* – MUPP. Prosjektets overordnede forskningsspørsmål er: Hvordan kan studentenes læring og musikk lærerutdanningens relevans kvalitet beskrives i relasjonen mellom utdanningsinstitusjonen, praksisfeltet og yrkesarenaen, og hvordan konstitueres musikk lærerrollen i disse tre feltene?

Formålet med forskningsprosjektet er å bidra til kunnskapsutvikling som styrker lærerutdanning i musikk og bedrer sammenhengen mellom profesjonsutdanning og yrkesutøving. I dette prosjektet inngår min studie som har OASE-prosjektet som case, og som i denne teksten omtales som Oase-studien.

10. Oase-studien

Studien tar utgangspunkt i musikk lærerstudentenes erfaringer fra OASE-prosjektet, der musikkformidling og gjennomføring av oaser⁴³ – konserter, forestillinger og verksteder – innenfor grunnskolens og Den kulturelle skolesekkens målsettinger utgjorde kjernen. Resultatene fra studien kan derfor ha interesse mht. musikkformidling til barn og unge generelt, – særlig for den formidlingsvirksomheten som foregår innenfor grunnskolens og Den

42 FoU = forsknings- og utviklingsarbeid

43 Se rapportens del 1 pkt. 3.1 for begrepsdrøfting

kulturelle skolesekkens rammer. Studentenes utvikling av musikkklæreridentitet og profesjonsforståelse står sentralt i studien, og ses i lys av både utdannings- og kulturpolitiske perspektiver. Studien har som siktemål å utvikle forholdet mellom musikkklærerutdanningen og yrkesarenaen ved å sette søkelys på de utfordringene og mulighetene som ligger i samarbeid mellom grunnskole og kulturskole og det lokale arbeidet med Den kulturelle skolesekken. Disse utfordringene og mulighetene vil både måtte få betydning for utdanningen av musikkklærere og for yrkesarenaens anvendelse av lærernes kompetanse i spennet mellom undervisning i grunnskole og kulturskole og utøving og formidling av musikk til barn og ungdom. Studiens målsetting har derfor vært å høste faglige, holdningsmessige og organisatoriske erfaringer med OASE, særlig sett i lys av kulturskolen som ressursenter for grunnskolen og som lokal aktør i arbeidet med Den kulturelle skolesekken.

10.1. Metode

Studien ble gjennomført som en elektronisk spørreskjemaundersøkelse til samtlige musikkklærerstudenter som deltok i OASE. Det er flere utfordringer med slike undersøkelser, bl.a. at man ikke kan kontrollere hvordan spørsmålene oppfattes av informantene. For om mulig å motvirke misoppfatninger, og styrke reliabiliteten (påliteligheten), ble spørreskjemaet prøvd ut på noen av studentene i målgruppa på forhånd, slik at de kunne gi innspill om begrepsbruk, utformingen av spørreskjemaet og hvordan spørsmålene kunne oppfattes. Det er også en utfordring er å få en svarprosent som er så høy at man kan stole på resultatene, og i denne typen undersøkelser er det ikke uvanlig at svarprosenten er så lav som 40–50 %. Det som kan ha bidratt til den relativt høye svarprosenten i denne undersøkelsen er at jeg – som pedagogikkklærer for PPU-studentene og deltaker i OASE-prosjektet – kjenner informantene, og det kan ha gitt en form for «goodwill» i forhold til å delta i undersøkelsen. Spørreundersøkelsen ble gjennomført i to omganger – våren 2010 for kandidatene i PPU-kullene 2006 tom. 2010, og i januar 2011 for studentene i kullet 2010–11.

Spørreskjemaet ble utformet med 26 spørsmål hvorav de fleste baserte seg på avkrysning av faste svaralternativer. I tillegg var det mulighet for fritekstkommentarer. Spørsmålene kan grupperes i følgende kategorier:

1. spørsmål knyttet til innhold og formidlingsform i oasen, herunder oasens samsvar med mål i læreplanen (K06) og Den kulturelle skolesekken

2. spørsmål knyttet til ulike sider ved samarbeidet i oasegruppen, herunder grunnskolelærers medvirkning
3. spørsmål knyttet til OASE-prosjektets faglige verdi for grunnskolen og kulturskolen, samt oasepraksisens betydning for studentenes utvikling av musikk læreridentitet og profesjonsforståelse.

Det er dermed studentenes egne erfaringer og vurderinger knyttet til ulike sider ved OASE-prosjektet og oasepraksisen som i hovedsak danner empirien i undersøkelsen.

10.2. Utvalg og svarprosent

Undersøkelsen omfatter samtlige PPU-studenter som hadde praksis i OASE i tidsrommet 2006–2011. 31 av i alt 47 informanter besvarte spørreskjemaet, og dette gir en svarprosent på 66. Denne svarprosenten er så høy at dataene kan tillegges verdi.

Noen av informantene var fortsatt i en studiesituasjon da de besvarte undersøkelsen, mens andre var ferdig med utdanningen og i jobb. Informantenes bakgrunn var variert, både når det gjelder hovedinstrument og musikalsk sjanger, og mht. yrkeserfaringer som lærer eller utøvende musiker. Kjønnfordelingen var 11 kvinner og 20 menn, og de representerte fem ulike studentkull. Felles for dem var at alle hadde fullført en musikkutdanning på bachelor- eller masternivå og at de var eller hadde vært PPU-studenter.

10.3. Analyse

Analysen av datamaterialet ble foretatt med utgangspunkt i de ovenfor nevnte spørsmålskategoriene. Dataene i undersøkelsen er enten på nominalnivå (for eksempel forskjellige formidlingsformer i oasene, hvilke klassetrinn oasene var rettet mot eller hvilke temaer oasegruppene diskuterte) eller på ordinalnivå (hvor svarene er rangordnet – eksempelvis i stor grad – i noen grad – i liten grad).⁴⁴ Analysen er støttet av IBM SPSS – et dataprogram for statistisk analyse, datahåndtering og dokumentasjon. De statistiske beregningene er foretatt på elementært nivå, og resultatene presenteres for det meste i krysstabeller. For at tabellene skal bli enklest mulig å tolke, er antallet informanter oftest oppgitt i prosent. Siden materialet ikke er så stort, vil imidlertid hver person kunne utgjøre en forholdsmes-

44 O. Hellevik, 1977 s 150–151.

sig høy prosent, særlig der antallet informanter i hvert svaralternativ er lavt. For at det skal være mulig å kontrollere hvor mange personer de ulike prosentene utgjør, oppgir jeg også alltid antallet – fortrinnsvis i tabellens høyre kolonne.

10.4. Rollen som forsker og deltaker i styringsgruppen for OASE

Min rolle som forsker og deltaker i styringsgruppen for OASE-prosjektet må også kommenteres. Som forsker representerer min deltakelse i styringsgruppen en utfordring mht. å holde den nødvendige avstand til forskningsprosjektet og tolkningen av de resultatene som foreligger. Dette innebærer å måtte «ta et skritt tilbake» og fristille meg fra erfaringene om hva som oppleves som godt, dårlig, positivt eller negativt med OASE-prosjektet. Samtidig har min nærhet til OASE og de problemstillingene prosjektet reiser nettopp gjort det mulig å utforme en undersøkelse som både kan gi relevant kunnskap om musikk lærerstudentenes utvikling av profesjonsidentitet og – forståelse, og om hvilke faktorer som kan ha betydning for samarbeidet mellom grunnskolen og kulturskolen og lokalt arbeid med Den kulturelle skolesekken. Uten selv å ha vært tett på OASE-prosjektet, ville analysen og forståelsen for studentenes og oasegruppens betraktninger vært vanskeligere.

11. Resultater – presentasjon og drøfting

I denne delen av OASE-rapporten presenteres og diskuteres en del funn fra spørreskjema-undersøkelsen som kan være av interesse for OASE-prosjektet, og som kan kaste lys over problemstillinger som er drøftet i rapportens del 1. Informantene i undersøkelsen betegnes som studenter i den påfølgende teksten.

11.1. Oasene – formidlingsform og forhold til målsettinger i K-06 og DKS

Innledningsvis skal vi se på noen av de funnene som beskriver oasene, – hva slags formidlingsform som ble valgt, og i hvilken grad studentene mener oasene ble utformet i forhold til grunnskolens faglige opplegg og svarer på målsettinger i Kunnskapsløftet og Den kulturelle skolesekken. Tabell 1 gir

et bilde av de oasene som er laget med studentene som deltakere⁴⁵ og viser fordelingen mellom de tre formidlingskategoriene: *workshop med elevene* – en dialogisk formidlingsform med høy grad av elevaktivitet; *konserter/forestilling med både elever og lærere/studenter som utøvere* – der både kulturskole- og grunnskoleelever var aktive deltakere; og *tradisjonell skolekonserter/forestilling uten elevinnslag* – også betegnet som monologisk formidling. Vi ser at konserter eller forestillinger der både lærere, studenter og elever er utøvere er den dominerende formen.

<i>Tabell 1</i> <i>Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?</i>	%	antall
Workshop med elevene	13	4
Konserter/forestilling m/både elever og lærere/studenter som utøvere	71	22
Tradisjonell skolekonserter/forestilling uten elevinnslag	16	5
Total	100	31

Oasene fordeler seg på de ulike klassetrinnene i grunnskolen, men slik at nesten halvparten er rettet inn mot 5–7 trinn, slik tabell 2 viser. Flere av oasegruppene har også blandet flere klassetrinn i sine oaser.

<i>Tabell 2</i> <i>Hvilke klassetrinn var OASE-prosjekt rettet mot?</i>	%	antall
1–2 trinn	29	9
3–4 trinn	26	8
5–7 trinn	48	15
8–10 trinn	19	6

Et av prinsippene for Den kulturelle skolesekken er at tilbudet skal representere kulturelt mangfold gjennom å omfatte ulike kunst- og kulturuttrykk med røtter i et mangfold av kulturer og fra ulike tidsperioder. Også oasene representerte i noe varierende grad dette kulturelle mangfoldet, – først og fremst gjennom det musikalske og tematiske innholdet, slik tabell 3 viser.

45 Som beskrevet i rapportens del 1 deltok studentene i OASE hvert høstsemester, mens kulturskolelærerne gjennomførte prosjekter både høst og vår. Studentene deltok i en oase hver.

<i>Tabell 3 I hvilken grad gjenspeilte OASEN kulturelt mangfold?</i>	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I ingen grad	Totalt antall
	%	%	%	%	
Musikalsk innhold	32	55	10	3	31
Tematisk innhold	10	65	19	7	31
Representert ved utøverne	26	36	36	3	31

På spørsmål om hvordan studentene vurderer oasenes utforming mht. tilpassing til skolens planer og faglige opplegg, svarer et stort flertall at oasene i stor eller i noen grad ble tilpasset disse. Tilsvarende svarte flertallet positivt på at oasene samsvarte med målsetninger i Kunnskapsløftet – hele 94 % mente at det var godt eller noe samsvar på overordnet nivå, dvs. i forhold til læreplanens generelle deler, mens 84 % vurderte at det var godt eller noe samsvar på fagnivå. I tekstkommentarene kommer det frem at de fagene som var implisert først og fremst var musikk, men også geografi, naturfag, engelsk, norsk og historie.

Et interessant funn er at de studentene som lagde *workshop med elevene* eller *konser/forestilling der elevene også var utøvere* – i langt større grad enn de som gjennomførte en *tradisjonell konsert eller forestilling uten elevinnslag* – vurderer at deres oaser i stor grad eller noen grad ble utformet i tråd med grunnskolens planer og faglige opplegg. Her må man imidlertid være oppmerksom på at antallet informanter er lite i to av kategoriene. Følgende tabell viser denne sammenhengen:

<i>Tabell 4 I hvilken grad vurderer du at OASE-prosjektet ble utformet i forhold til grunnskolens planer og faglige opplegg?</i>				
Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?	I stor grad	I noen grad	I liten grad	Totalt antall
	%	%	%	
Workshop med elevene	100	0	0	4
Konsert/forestilling m/både elever og lærere/ studenter som utøvere	36	56	9	22
Tradisjonell skolekonsert/forestilling uten elevinnslag	0	60	40	5
Total	12	15	4	31

Tilsvarende finner vi en sammenheng der de studentene som lagde *workshop med elevene* eller *konsert/ forestilling med elever som utøvere* – i betydelig større grad enn de som gjennomførte en *tradisjonell konsert eller forestilling uten elevinnslag* – vurderer at det var godt samsvar eller noe samsvar mellom deres oaser og Den kulturelle skolesekkens målsetting om at DKS skal bidra til realisering av skolens læringsmål. Følgende tabell viser dette:

Tabell 5
I hvilken grad vurderer du at OASE-prosjektet ble utformet i forhold til DKS' målsetting om at kunstneriske og kulturelle uttrykk bidrar til realiseringa av skolens læringsmål?

Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?	Godt samsvar	Noe samsvar	Lite samsvar	Totalt antall
	%	%	%	
Work-shop med elevene	75	25	0	4
Konsert/forestilling m/både elever og lærere/ studenter som utøvere	45	50	5	22
Tradisjonell skolekonsert/forestilling uten elevinnslag	0	20	80	5
Total	13	13	5	31

Dette er interessant fordi det gir grunn til å tro at flertallet av oasegruppene kan ha tolket skolens planer dit hen at elevaktivitet og elevinvolvement er en styrke eller forutsetning dersom oasen skal bidra til å realisere skolens mål. Funnene kan også tyde på at oasene tematisk har forsøkt å favne innhold og problemstillinger fra undervisningen i de fagene som ble inkludert i oasene. Slik sett kan vi si at oasegruppene har ivaretatt *relevanskvaliteten* i formidlingen. Tar vi utgangspunkt i at det i en kunstformidlingssituasjon i skolen kan være mange sett av kvalitetskriterier som er satt i spill – kunstnerisk kvalitet, kvalitet i skolens faglige og praktiske forberedelser, formidlingskvalitet og altså relevanskvalitet, så møter vi raskt spørsmålet om hvem og hva som skal avgjøre kvalitet og relevans når kunst og kultur og elever møtes. Relevanskvalitet er et av kvalitetskriteriene som blir løftet frem i diskusjonene om kunstformidling til barn og ungdom, og som tar utgangspunkt i at elevene – med utgangspunkt i læreplanen og ansvaret for egen læring – har rett til å stille spørsmål ved

hva de får ut av dette – i vårt tilfelle oasen – og til å vurdere relevansen for seg selv⁴⁶.

Evalueringen av Den kulturelle skolesekken problematiserer også formidlingsformene og graden av elevmedvirkning i DKS gjennom begrepene monologisk og dialogisk formidling.⁴⁷ Den monologiske formidlingen representerer eksempelvis en tradisjonell skolekonsert eller teaterforestilling der elevene og lærerne har rollen som mottakere og kunstnerne er avsendere. Den dialogiske formidlingen vektlegger kommunikasjonsformer der elevene og lærerne er aktive deltakere i ulike typer prosesser og aktiviteter. Det vil være ulike sett av kriterier som ligger til grunn for vurderingene av kvalitet i disse to formene, der den monologiske formidlingen først og fremst fokuserer på kunstnerisk kvalitet, mens den dialogiske – som vi så ovenfor – vil være like opptatt av relevanskvaliteten, – at tilbudet oppfattes som relevant av elevene og skolen. Evalueringen tar opp spenningsforholdet mellom kultursektoren og skolesektoren som bl.a. knytter seg til kvalitetsdiskusjonene, men finner at spenningene minsker jo nærmere praksisarenaen man kommer, noe følgende sitat er et eksempel på:

Gjennom kunnskapsutvikling, prøving og feiling har mange av informantene som jobber nærmest elevene og skolene etter hvert kommet frem til dialogiske formidlingsmodeller. Disse kunstnerne og kulturformidlerne ser ikke noen konflikt mellom høy kvalitet og profesjonalitet og målgruppeorientert formidling, elevenes egenaktivitet og samarbeid med lærerne.⁴⁸

Funnene som fremkommer i tabell 4 og 5 gir samlet et inntrykk av at studentene oppfatter elevmedvirkning og – involvering i oasene som et sentralt element både for at oasen skal være i samsvar med skolens planer og målsettinger og med hensyn til å kunne realisere det omtalte DKS-målet. Musikkklærerstudentene og kulturskolelærere med både utøvende og pedagogisk utdanning har større kjennskap til skolens planer og faglige virksomhet enn det mange av musikerne og kunstnerne i DKS har. Denne kjennskapen kan ha medvirket til at flertallet av oasegruppene valgte elevaktive formidlingsformer. I mange av tilfellene ble innholdet i oasene lagt tett opp til temaer som inngikk i undervisningen. Det er grunn til å anta at dette også kan ha styrket den dialogiske formidlingen og graden av elevmedvirkning.

46 Borgen og Brandt 2006 s 98

47 Samme kilde, s 104

48 Samme kilde s 112

11.2. Samarbeidet i oasegruppene

Oasestudien gir også kunnskap om hvordan studentene opplevde ulike sider av oasesamarbeidet – både samarbeidet med kulturskolelærerne og grunnskolelærernes medvirkning i arbeidet. De delene av arbeidet studentene oppgir at det har vært mye samarbeid om har først og fremst vært fordeling av utøvende oppgaver, utvikling av idé og innhold i oasen og organisering av arbeidet. De oppgavene og problemstillingene det har vært mindre samarbeid om, har vært utvikling av for- og etterarbeid for elevene og valg av klasstrinn og målgruppe. Tabell 6 viser dette:

<i>Tabell 6 Hvordan fungerte samarbeidet mellom studentene og kulturskolelærerne i oasegruppa mht:</i>	Godt samarbeid	Noe samarbeid	Lite samarbeid	Totalt antall
	%	%	%	
Utvikling av idé og innhold i oasen	58	23	19	31
Valg av klasstrinn / målgruppe	32	29	39	31
Utvikling av for-/etterarbeid for elevene	26	29	45	31
Organisering av arbeidet	48	29	23	31
Fordeling av utøvende oppgaver	61	32	7	31

Som det fremgår av rapportens første del, er det relativt stor variasjon mellom oasegruppene mht. graden av medvirkning fra grunnskolelærer. Ifølge studentene ser grunnskolelærerne ut til å ha stor innflytelse på valg av klasstrinn og målgruppe, og de er for en stor del også inkludert i planlegging av oasens idé og innhold, organisering og praktisk tilrettelegging, gjennomføring av oasen og utvikling av for-/etterarbeid. Samtidig sier nesten halvparten av studentene at grunnskolelærerne ikke deltok i evalueringen av oasene. Tabell 7 viser graden av medvirkning fra grunnskolelærer i oasegruppens arbeid:

<i>Tabell 7</i> <i>Omfattet OASE-prosjektet medvirking fra grunnskolelærere mht:</i>	Ja, i stor grad	Ja, i noen grad	Nei	Totalt antall
	%	%	%	
Planlegging av oase-prosjektets idé / innhold	42	36	23	31
Valg av klassetrinn / målgruppe	65	26	10	31
Organisering og praktisk tilrettelegging	45	39	16	31
Innslag med elevene/publikumsmedvirking	19	55	26	31
For-/etterarbeid til bruk i undervisningen	23	45	32	31
Gjennomføringen av oasen	29	45	26	31
Evaluering av oasen	26	29	45	31

Det ser for øvrig ut til at studentene og kulturskolelærerne var de som i størst grad deltok i evalueringen av oasene. I mindre enn halvparten av tilfellene deltok grunnskolelærere, og grunnskoleelevene ble i liten grad trukket inn i evalueringen, slik tabell 8 viser:

<i>Tabell 8</i> <i>Hvem deltok i evalueringen av oasen? (forestillingen)?</i>	%	antall
Grunnskoleelevene	16	5
Grunnskolelærere	39	12
Studentene	58	18
Kulturskolelærerne	52	16
Kulturskoleelever	3	1
Oase-veileder	19	6

På spørsmål om hva oasegruppene diskuterte i planleggingsprosessen, krysser studentene av for en lang rekke innholdspunkter og problemstillinger, slik det fremkommer i tabell 9. Nesten samtlige sier at de diskuterte innhold og elevmedvirking, og flertallet oppgir at de diskuterte ulike formidlingsmåter, kunstnerisk idé for oasen og mål for prosjektet. Halvparten diskuterte hva samarbeidet med grunnskolen skulle omfatte, noen færre diskuterte en eventuell integrering av oasen i skolens faglige opplegg, mens færrest vurderte oasens forhold til læreplanen og målene i Den kulturelle skolesekken.

<i>Tabell 9</i> <i>Hva diskuterte oasegruppa i planleggingsprosessen?</i>	%	Totalt antall
Innhold	97	30
Elevmedvirkning	94	29
Ulike formidlingsmåter	74	23
Kunstnerisk idé	74	23
Mål for prosjektet	58	18
Hva samarbeidet m/grunnskolen skulle omfatte	48	15
Ev. integrering av OASEN i skolens faglige opplegg	39	12
Forholdet til læreplanen (K06)	26	8
Forholdet til målene i Den kulturelle skolesekken	13	4

11.3. Musikk lærerstudentenes vurdering av OASE-prosjektets verdi

Et vesentlig fokus i denne studien er studentenes utvikling av profesjonsforståelse – definert som en beredskap til å kunne «lese», analysere og forstå det musikkpedagogiske feltet.⁴⁹ Studentenes svar på spørsmålet om hvilken verdi de mente OASE hadde for grunnskolen og kulturskolens faglige virksomhet, er med på å belyse hvordan og i hvilken grad oasepraksisen har bidratt til utvikling av slik forståelse. Som vi ser av tabell 10 mente et stort flertall av studentene at OASE hadde verdi både for grunnskolen og kulturskolens faglige virksomhet, for elevenes aktive deltaking i musikkformidlingen, for utvikling av kulturskolelærerrollen og for kulturskolens utvikling som lokalt ressurscenter.

⁴⁹ I en artikkel om musikk lærerstudentenes utvikling av musikk læreridentitet og profesjonsforståelse (Kalsnes 2012) går jeg nærmere inn på disse begrepene.

<i>Tabell 10</i> <i>I hvilken grad mener du at</i> <i>OASE-prosjektet hadde verdi for:</i>	Svært stor verdi	Stor verdi	Noe verdi	Liten verdi	Svært liten verdi	Totalt antall
	%	%	%	%	%	
Grunnskolenes faglige virksomhet	13	42	32	13	0	31
Kulturskolens faglige virksomhet	3	36	39	16	7	31
Elevenes aktive deltaking i musikkformidlingen	26	42	26	0	7	31
Utvikling av kulturskolelærerrollen	19	19	39	16	7	31
Utvikling av kulturskolen som lokalt ressurscenter	26	26	32	13	3	31

Samtidig ser vi at rundt en fjerdedel av studentene mente at prosjektet hadde liten eller svært liten verdi for kulturskolens faglige virksomhet og for utvikling av kulturskolelærerrollen. En mulig fortolkning av denne spredningen i svarene kan knyttes til ulike oppfatninger om hva som er eller bør være kulturskolens faglige virksomhet, og derav hvilken rolle kulturskolelæreren har eller bør ha. Særlig i diskusjonene om utvikling av kulturskolen til lokalt kompetansesenter, skiller det mellom kulturskolens kjernevirksomhet – som på musikkområdet vil si opplæring på et instrument – og andre oppgaver som f.eks. breddeorienterte tilbud til store elevgrupper i skolefritidsordningen, eller i vårt tilfelle musikkformidling i grunnskolen. Musikkrollelæreren vil igjen defineres forskjellig og få ulikt innhold om vi forholder oss til kjernevirksomheten eller til kulturskolens andre oppgaver, og studenter kan ha ulike preferanser mht. hva slags kulturskolelærerrolle de ser for seg eller ønsker seg i fremtiden. Mens noen oppfatter endringene i kulturskolelærerrollen som positive og spennende, vil andre kunne se dem som utvanning av instrumentallærerens kjerneoppgave.

I det følgende har jeg krysset studentenes vurderinger av OASE-prosjektets verdi med spørsmålet om hva slags oaser (hvilken formidlingsform) studentene gjennomførte i sine prosjekter. Med forbehold om at det bak noen av prosentangivelsene står et lite antall kandidater, finner vi i tabell 11 noen interessante tendenser. Studentene som gjennomførte *workshop med elevene* er gjennomgående mer positive til OASE-prosjektets verdi enn de to andre studentgruppene. Dette gjelder både mht. grunnskolenes og kulturskolens faglige virksomhet, elevenes aktive deltaking i musikkformidlingen, og utviklingen av kulturskolelærerrollen og

kulturskolen som ressurscenter. Blant de studentene som gjennomførte *konserth/ forestilling med elever og lærere/ studenter som utøvere* er det noe større spredning i svarene mht. hvilken verdi de mener OASE-prosjektet hadde, men hovedtendensen er at studentene ga prosjektet positiv verdivurdering. Den gruppen studenter som gjennomførte en *tradisjonell konserth/ forestilling uten elevinnslag* har også en viss spredning i svarene sine, men her er hovedtendensen at de anser at OASE-prosjektet hadde mindre verdi. Går vi litt nærmere inn på tallene – fortsatt med forbehold om at antallet er lite – ser vi at hele 80 % i den siste gruppen mener at prosjektet hadde liten eller ingen verdi for grunnskolens faglige virksomhet, i motsetning til studentene som lagde *workshop med elevene*, der samtlige krysset av for svært stor eller stor verdi.

Tabell 11 Vurdering av OASE-prosjektets verdi				
	Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?			
I hvilken grad mener du OASE-prosjektet hadde verdi for:	Workshop m/elevene	Konsert/forest. m/ elever+lærere som utøvere	Trad.konsert/ forest. uten elevinnslag	Totalt antall
1. grunnskolens faglige virksomhet	%	%	%	
Svært stor eller stor verdi	100	59	0	17
Noe verdi	0	41	20	10
Liten eller svært liten verdi	0	0	80	4
2. kulturskolens faglige virksomhet				
Svært stor eller stor verdi	50	36	40	12
Noe verdi	50	36	40	12
Liten eller svært liten verdi	0	27	20	7
3. elevenes aktive deltaking i musikkformidlingen				
Svært stor eller stor verdi	100	73	20	21
Noe verdi	0	27	40	8
Liten eller svært liten verdi	0	0	40	2

4. utvikling av kulturskole-lærer-rollen				
Svært stor eller stor verdi	75	36	20	12
Noe verdi	0	45	40	12
Liten eller svært liten verdi	25	18	40	7
5. utvikling av kulturskolen som ressurscenter				
Svært stor eller stor verdi	100	50	20	16
Noe verdi	0	32	60	10
Liten eller svært liten verdi	0	18	20	5

Det kan være flere grunner til at studentene vurderte verdien av OASE-prosjektet forskjellig. Det er for eksempel nærliggende å anta at studenter som opplevde vellykkede oaser, godt samarbeid med lærerne i oasegruppene og fornøyde elever, tillegger OASE større verdi enn tilfellet er for studenter som har mer negative erfaringer med denne praksisen. Vi kan imidlertid ikke trekke den konklusjon at studenter som vurderte prosjektet som positivt har hatt større grad av profesjonsutvikling enn de som mener prosjektet hadde mindre betydning. Både positive og negative praksiserfaringer i OASE kan ha gitt verdifulle tilskudd til studentenes profesjonsforståelse – man kan lære like mye av det som ikke fungerer som av det som er vellykket – noe som også kommer frem i enkelte av studentenes fritekstkommentarer. Det man kanskje kan si er at studenter med positive vurderinger bringer med seg erfaringer som de i større grad ser nytten av å ta i bruk når de kommer ut i jobb. Det er også mulig å anta at den positive vurderingen er forbundet med økt interesse for denne typen arbeid, og dermed økt faglig og holdningsmessig beredskap for å gå løs på tilsvarende utfordringer og oppgaver. Kanskje vil studenter med positiv vurdering også i større grad ta initiativ til lignende prosjekter i sine fremtidige jobber som musikk lærere.

11.4. Sosial kompetanse, endrings- og utviklingskompetanse og profesjonsforståelse

Spørsmålene om hvorvidt OASE-prosjektet styrket studentenes sosiale kompetanse og endrings- og utviklingskompetansen knytter seg til målene for PPU-studiet og beskrivelsene av den kompetansen studentene forventes å utvikle gjennom lærerutdanningen. Sosial kompetanse handler både om å kunne samarbeide med kolleger, ledelse, foreldre/foresatte og

skolens lokalmiljø, om å møte elevene ut fra deres individuelle og kulturelle forutsetninger, og om å trekke elevene aktivt med i læringsarbeidet. Endrings- og utviklingskompetanse er den beredskapen læreren har til å møte endringer i innhold, organisering og læringsformer i skole og arbeidsliv, til kritisk og konstruktivt å delta i utviklingen av lokale læreplaner, og til å gjennomføre forsknings- og utviklingsarbeid, bl.a. for å videreutvikle sin egen lærerrolle⁵⁰. Sosial kompetanse og endrings- og utviklingskompetanse inngår således i musikk lærerstudentenes samlede profesjonskompetanse.

Som vi ser i tabell 12 vurderer et stort flertall av studentene det slik at OASE-prosjektet har styrket både den sosiale kompetansen og endrings- og utviklingskompetansen deres. Rundt en fjerdedel mener prosjektet har hatt liten betydning for endrings- og utviklingskompetansen, mens en femtedel tillegger prosjektet liten verdi mht. styrking av deres sosiale kompetanse.

<i>Tabell 12 I hvilken grad mener du OASE- prosjektet har hatt betydning for deg mht:</i>	Svært stor eller stor betydning	Noe betydning	Liten eller svært liten betydning	Totalt antall
	%	%	%	
Styrking av endrings-/ utviklingskompetanse	43	32	26	31
Styrking av sosial kompetanse	42	39	19	31
Utvikling av profesjonsforståelse	29	55	17	31

Studentene fikk også spørsmål om hvilken betydning de mente OASE-prosjektet hadde hatt for utvikling av profesjonsforståelsen deres. Dette begrepet kan vi ikke forvente at studentene har en entydig oppfatning av, men vi må anta at de tolker det dit hen at det har med forståelse for yrkesfeltet for musikk lærere å gjøre. En stor andel av studentene vurderer det slik at OASE har hatt betydning for utviklingen av deres profesjonsforståelse (tabell 12). På hvilke områder forståelsen har utviklet seg er det imidlertid vanskelig å si noe sikkert om, men følgende fritekstkommentarer kan indirekte si oss noe om hva som kan ha bidratt til større profesjonsforståelse:

50 Rammeplan for Praktisk-pedagogisk utdanning, 2003

Fikk erfaring med å planlegge og gjennomføre et prosjekt med aktører fra ulike institusjoner, og med ulike utgangspunkt og tidsrammer.

Erfaring med prosjektarbeid og bruk av digitale verktøy (video), kjennskap til kulturskolen og tilbud om ringevikarstilling.

Fikk litt innblikk i hvilke utfordringer det ligger i å være lærer for flere klasser på mellomtrinnet. Spesielt med tanke på organisasjon og logistikk.

Innsikt i arbeidsmetoder og skolehverdag – hvilke rammer man jobber under.

At det er viktig å ha et godt samarbeid med kulturkontakten ved skolen slik at vi kan legge til rette en forestilling som alle partene får mest glede/utbytte av.

Litt mer vilje her. De (grunnskolen) var med å la til rette for dette – og syntes det var en bedre måte å få inn profesjonelle musikere enn ved RK (Rikskonsertene) og DKS, var mitt inntrykk.

Leser vi kommentarene med utgangspunkt i at profesjonsforståelse handler om å kunne «lese», analysere og forstå det musikkpedagogiske feltet, ser vi at studentene har ervervet ny innsikt om aktuelle skoleslag, om rammefaktorer for undervisning, og om noen av de utfordringene man står overfor som musikk lærer. Kommentarene kan således leses som illustrasjoner på at OASE-prosjektet har bidratt til studentenes utvikling av profesjonsforståelse.

Jeg har også valgt å se resultatene om OASE-prosjektets betydning for utvikling av profesjonsforståelse i forhold til hva slags oaser (formidlingsform) studentene arbeidet med. Uten å kunne påstå noe sikkert om årsak og virkning (og til tross for et lite antall bak noen av prosentangivelsene), finner vi følgende tendenser gjengitt i tabell 13: jo mer elevaktive formidlingsformer studentene gjennomførte, desto større betydning tilla de OASE-prosjektet mht. å styrke deres sosiale kompetanse og profesjonsforståelse.

En mulig forklaring på dette er at de oasene som innebærer stor grad av elevaktivitet ofte også legger seg tett opp til undervisningen eller skolens planer rent tematisk. Flere av oasegruppene forteller at de enten tok utgangspunkt i et undervisningstema eller i spesifikke kompetansemål i læreplanen når de skulle velge innhold. Slike arbeidsprosesser gir studentene godt innsyn i skolens arbeid – noe som igjen kan resultere i at de opp-

lever økt profesjonsforståelse. Elevaktive formidlingsformer vil også medføre tettere kontakt og mer dialog mellom studentene, lærerne og elevene i oasen. Samarbeidet med kolleger, tilpasning av innhold og aktiviteter i forhold til elevenes individuelle og kulturelle forutsetninger, og øvelsen i å trekke elevene aktivt med i oasearbeidet kan ha bidratt til studentenes utvikling av sosial kompetanse.

<i>Tabell 13</i> <i>Utvikling av profesjonsforståelse</i>				
	Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?			
I hvilken grad mener du OASE-prosjektet har hatt betydning for deg mht.	Workshop m/elevene	Konsert/forestm/elever+lærere som utøvere	Trad.konsert/forestm. uten elevinnslag	Totalt antall
1. styrking av sosial kompetanse	%	%	%	
Svært stor eller stor betydning	75	41	20	13
Noe betydning	0	41	60	12
Liten eller svært liten betydning	25	18	20	6
2. styrking av endrings-/utviklingskompetanse				
Svært stor eller stor betydning	75	36	40	13
Noe betydning	0	32	60	10
Liten eller svært liten betydning	25	32	0	8
3. utvikling av profesjonsforståelse				
Svært stor eller stor betydning	75	27	0	9
Noe betydning	0	59	80	17
Liten eller svært liten betydning	25	14	20	5

11.5. Musikk læreridentitet

Utvikling av musikk læreridentitet handler bl.a. om identifisering med ulike musikk lærerroller. Utvikling av identitet står dermed sentralt i den helhetlige profesjonskompetansen, både i form av *personlig* eller *profesjonell identitet* (meg som musikk lærer) og *profesjonsidentitet* (meg som musikk lærer og deltaker i et profesjonskollektiv), der det kollektive innebærer å slutte opp om profesjonens felles symboler, formål og arbeidsmåter⁵¹. Den profesjonelle identiteten har med personlig identitetsutvikling knyttet til utøving av yrkesrollen å gjøre. Her snakker vi om hvilke egenskaper, verdier, holdninger, kunnskaper og ferdigheter som konstituerer læreren som god yrkesutøver – altså lærerens tenkning om egen yrkesrolle nå og i fremtiden.⁵² For studenter i en utøvende musikk lærerutdanning har vi i tillegg med utvikling av flere profesjonelle identiteter å gjøre – *læreridentitet* og *musikeridentitet*, for ikke å si læreridentiteter og musikeridentiteter⁵³. Det kan derfor være hensiktsmessig å snakke om *profesjonsidentitet* som en samlende betegnelse på den eller de yrkesidentiteter som musikk lærerstudentene utvikler gjennom utdanningen og i møte med varierte praksiser og yrkesarenaer i det musikkpedagogiske og musikkulturelle feltet.⁵⁴

Gjennom OASE-prosjektet og samarbeidet i oasegruppene har studentene fått innblikk i roller og funksjoner som musikk lærere kan ha i både grunnskolen og kulturskolen, – og ikke minst i samarbeidet mellom disse skoleslagene. På direkte spørsmål om OASE har hatt betydning for deres utvikling av musikk læreridentitet i forhold til ulike arbeidsoppgaver, skoleslag og opplæringsarenaer (tabell 14), svarte et stort flertall av studentene positivt, og bare en femdel mente at prosjektet ikke hadde hatt særlig stor betydning.

En annen måte å nærme seg spørsmålet om studentenes utvikling av musikk læreridentitet, er å undersøke i hvilken grad OASE påvirket interessen

51 Heggen, 2008

52 Samme kilde s 324

53 Diskusjonen om hvorvidt musikk lærerstudenter utvikler en eller flere profesjonelle identiteter refererer bl.a. til Krejlers begrep *kompetansenomade* og Renshaws begrep *portfolio musician* – se Kalsnes (2012)

54 Ved Norges musikkhøgskole er målet for musikk lærerutdanningen at studentene skal utvikle selvstendig kunstnerisk kompetanse, kreativitet og formidlingsevne, bred forståelse av musikk som kunstart, evne til kritisk refleksjon og nyskapende tenkning, slik at de blir kvalifisert til musikkpedagogisk virksomhet i grunnskolen, i musikk- og kulturskolen, i videregående opplæring, i det frivillige musikklivet og til virksomhet som musiker i det profesjonelle musikklivet.

deres for noen deler av yrkesarenaen eller enkelte sider ved musikk lærerprofesjonen. I tabell 14 ser vi at svarene fordeler seg relativt jevnt på alle svarkategoriene mht. spørsmålet om OASE-prosjektet har hatt betydning for studentenes interesse for å arbeide både i grunnskole og kulturskole. Til tross for at vel en tredjedel av studentene mente at prosjektet ikke hadde særlig betydning i så måte, kan vi fastslå at det er en positiv tendens i studentenes interesse for denne typen kombinerte stillinger. Videre mente et stort flertall av studentene at OASE har hatt stor betydning for interessen deres mht. å utvikle kulturskolelærerens utøvende rolle, og vi må også kunne fastslå at prosjektet har bidratt til å styrke interessen for å delta i utviklingen av kulturskolen som lokalt ressurscenter.

<i>Tabell 14 I hvilken grad mener du OASE-prosjektet har hatt betydning for deg mht:</i>	Svært stor eller stor betydning	Noe betydning	Liten eller svært liten betydning	Totalt-antall
	%	%	%	
Utvikling av musikk lærer-identitet (i forhold til ulike arbeidsoppgaver/ skoleslag/ opplæringsarenaer)	33	45	22	31
Interesse for å arbeide både i grunnskole og kulturskole	30	36	35	31
Interesse for å utvikle kulturskolelærerens utøvende rolle	52	36	14	31
Interesse for å delta i utvikling av kulturskolen som lokalt ressurscenter	39	45	16	31

Går vi nærmere inn på resultatene som er vist ovenfor, ved å se dem i forhold til de ulike oasene (formidlingsformene) studentene arbeidet med, finner vi (igjen med forbehold om at noen av prosentene utgjør et lite antall) noen interessante tendenser. Den gruppen studenter som gjennomførte *workshop med elevene* svarer gjennomgående mer positivt enn begge de andre gruppene på spørsmålet om OASE-prosjektets betydning for de fleste variablene i tabell 15. Bare mht. interessen for å utvikle kulturskolelærerens utøvende rolle ser det ut til å være mindre forskjeller mellom gruppene:

<i>Tabell 15</i> <i>Utvikling av musikk læreridentitet</i>				
	Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?			
I hvilken grad mener du OASE-prosjektet har hatt betydning for deg mht.	Workshop m/elevene	Konsert/forest. m/ elever+lærere som utøvere	Trad.konsert/forest. uten elev-innslag	Totalt antall
1. utvikling av musikk læreridentitet	%	%	%	
Svært stor eller stor betydning	75	32	0	10
Noe betydning	0	45	80	14
Liten eller svært liten betydning	25	23	20	7
2. interesse for å arbeide i både grunnskole og kulturskole				
Svært stor eller stor betydning	75	23	20	9
Noe betydning	0	45	20	11
Liten eller svært liten betydning	25	32	60	11
3. interesse for å utvikle kulturskolelærers utøvende rolle				
Svært stor eller stor betydning	75	45	60	16
Noe betydning	0	45	20	11
Liten eller svært liten betydning	25	9	20	4
4. interesse for å delta i utvikling av kulturskolen som lokalt ressurscenter				
Svært stor eller stor betydning	75	36	20	12
Noe betydning	0	50	60	14
Liten eller svært liten betydning	25	14	20	5

Det er også interessant å undersøke om og i hvilken grad OASE-prosjektet har bidratt til økt interesse og perspektiver på musikkformidling til barn og ungdom. Tradisjonelt er relativt lite av formidlingsvirksomheten i utøvende musikkutdanning rettet spesielt mot disse publikumsgruppene, til tross for at det gjennom Rikskonsertene og Den kulturelle skolesekken er et stort arbeidsmarked for musikere og utøvende musikkpedagoger. I tabell 16 ser vi at flertallet av studentene svarte at OASE-prosjektet ga dem perspektiver på musikkformidling til barn og ungdom. Det er grunn

til å legge merke til den høye andelen studenter som gjennom OASE ble mer interessert i både å formidle musikk til barn og ungdom, å inkludere elevene aktivt i formidlingen, å utvikle varierte måter å formidle musikk til barn og ungdom, og ikke minst å vektlegge musikkformidling i sin undervisning. Ca. en tredjedel av studentene svarte at de verken ble mer interessert i musikkformidling innenfor grunnskolens rammer, eller tilla OASE noen betydning mht. å utvikle formidlingskompetansen deres.

<i>Tabell 16 I hvilken grad har arbeidet med OASE-prosjektet gitt deg perspektiver på musikkformidling til barn og ungdom?</i>	I stor grad	I noen grad	I liten grad	Totalt antall
	%	%	%	
Mer interessert i musikkformidling til barn og ungdom	32	45	23	31
Mer interessert i å formidle musikk innen grunnskolens rammer	13	59	32	31
Mer interessert i å inkludere elevene aktivt i formidlingen	36	45	19	31
Mer interessert i å utvikle varierte måter å formidle musikk til barn/ungdom	45	36	19	31
OASE utviklet formidlingskompetansen min	13	59	32	31
Ønsker å vektlegge musikkformidling i min undervisning	65	29	7	31

Studentenes økte interesse for musikkformidling til barn og ungdom og for varierte formidlingsformer kan skyldes ulike faktorer. Dels kan erfaringene fra praksisen i OASE ha bidratt til opplevelse av mestring og økt faglig sikkerhet, noe som kan ha påvirket interessen for denne typen formidling. Dels kan studentene oppfatte kunstformidling til barn og ungdom som mer prestisjefylt, bl.a. som følge av at Den kulturelle skolesekken er etablert som en varig ordning, at Norsk kulturråd har iverksatt en flerårige satsing på kunstformidling til barn og ungdom, og at mange musikkfestivaler nå også prioriterer program for barn. Den nylig gjennomførte evalueringen av Kunstløftet synliggjør også dette perspektivet når forfatterne antar at prestisjen som er knyttet til å arbeide med kunst

for barn og unge vil stige med et økende antall anerkjente prosjekter og kunstnere som retter seg mot denne målgruppen⁵⁵.

Med hensyn til spørsmålet om utvikling av musikk læreridentitet, sier en del av fritekstkommentarene i undersøkelsen noe om hvilke refleksjoner studentene gjorde seg om musikk lærerrollen, om holdninger de møtte hos lærerne de samarbeidet med, om erfaringer med OASE og om egen rolle. Dette er refleksjoner som vi må anta kan ha betydning for utvikling av musikk læreridentiteten:

Man lærer og utvikler seg av alle gruppeprosesser, både i forståelse av samhandling med andre mennesker og med tanke på ens egen rolle og oppførsel.

Utviklingen av kulturskolelærer-rollen: dette er en kjempeflott måte å bruke kulturskolelærerne på, men sånn jeg så det, var ikke lærerne så interessert selv.

Det er mange muligheter man har, men også mange utfordringer i forhold til musikk lærere og administrasjon som har grodd fast i den stillingen de har hatt over lang tid.

Meget nyttig praksis. Fint å ha prøvd for alle typer musikkpedagoger ...

Kjempeviktig. Men krever stor samarbeidsvilje fra både grunnskolelærere og kulturskolelærere. Det opplevde ikke vi.

Planlegging av prosjekter tar mye tid. Likevel synes jeg vi var ganske effektive. Å være forberedt til et møte er essensielt. Alle må bidra.

Jeg lærte at man må være veldig dedikert hvis man skal jobbe som grunnskolelærer. Det er mange ulike elever å forholde seg til. Man må være en tålmodig og flink pedagog som skal undervise i ofte bråkete klasser. Jeg fikk ikke lyst til å jobbe i grunnskolen ...

(Min gruppe gjennomførte) en kombinasjon av workshop og forestilling. Herlig prosjekt!!

Jeg synes det er viktig. Man lærer mye om seg selv og hvordan man takler ulike situasjoner. Jeg synes til tider det kunne være ubehagelig å stå foran en hel klasse å prate. Jeg fant det utfordrende å hele tiden skulle opprettholde elevenes motivasjon ...

55 Hylland, Kleppe & Stavrum, 2011

Havnet i en fint sammensatt gruppe der alle stilte opp og kreativiteten blomstret. Da vi delte oss i workshopsgrupper fungerte også fordelingen av arbeidsoppgaver fint!

Inntrykket mitt er at mange kulturskolelærere prater lite om ulike pedagogiske syn på undervisningen. Det prates veldig lite om sin egen undervisningspraksis med tanke på metode og innhold. Praten handler ofte i stor grad om lønnstrinn, rettigheter ...

I dette avsnittet fremgår det at OASE-prosjektet har hatt betydning for utvikling av studentenes musikk læreridentitet og interesse for ulike oppgaver og yrkesarealer i det musikkpedagogiske feltet. Selv om man skal være forsiktig med å påstå at det er noen direkte sammenheng mellom interesse og utvikling av musikk læreridentitet, er det naturlig å betrakte interessen for ulike oppgaver og yrkesarealer i lys av perspektiver på profesjonell identitet. Profesjonell identitet omfatter, som jeg var inne på tidligere, de egenskaper, verdier, holdninger, kunnskaper og ferdigheter som konstituerer lærerens tenkning om egen yrkesrolle nå og i fremtiden. I denne sammenhengen vil musikk lærerstudentens interesse for ulike oppgaver, lærerroller og yrkesarenaer – ervervet bl.a. gjennom praksisopplæringen – utgjøre et naturlig utgangspunkt for utvikling av slike identiteter. Heggen⁵⁶ trekker også frem interesse som identitetsfaktor og viser til at læreryrket er blant de lett synlige yrkene for barn og ungdom, at lærerrollen dermed er blant de yrkesrollene som barn og ungdom kan identifisere seg med, og at mange av lærerstudentene allerede i barne- eller ungdomsalder ble interessert i læreryrket. Slik er det mulig å se for seg en sammenheng mellom musikk lærerstudentenes interesse for spesifikke musikkpedagogiske oppgaver, utvikling av profesjonelle identiteter som musikere og lærere, identifisering med ulike deler av yrkesfeltet og spesifikke lærerroller og utvikling av en helhetlig profesjonsidentitet.

11.6. Studentenes vurdering av oasepraksisens relevans

Avslutningsvis skal vi se på hvordan studentene vurderer relevansen av denne typen praksis i et musikkpedagogisk studium og i hvilken grad tilsvarende arbeid frister til gjentakelse. Samlet sett er resultatene positive når flertallet av studentene mener at praksisen hadde stor (45 %) eller noe (48 %) relevans, mens bare 7 % vurderer relevansen som liten.

⁵⁶ Heggen, 2008, s 321

Jeg har krysset spørsmålet om oasepraksisens relevans mot spørsmålet om hva slags jobb informantene hadde på det tidspunktet som de besvarte undersøkelsen. I tabell 17 ser vi at informantene fordeler seg på en rekke forskjellige jobber og skoleslag, i tillegg til at en del fortsatt studerer. I gruppen studenter, vurderer halvparten at oasepraksisen hadde stor relevans, mens den andre halvparten krysset av for noe relevans. Blant de som jobbet som lærere i grunnskolen og videregående skole, mener flertallet at oasepraksisen hadde stor relevans. Ingen av disse vurderer relevansen som liten, mens en tredjedel av grunnskolelærerne svarer noe relevans. Blant kulturskolelærerne er svarene noe mer fordelt, men også her svarer flertallet at oasepraksisen hadde stor eller noe relevans. I denne gruppen er det imidlertid grunn til å merke seg at en femtedel mener at oasepraksisen hadde liten relevans. Også i gruppen som hadde kombinert arbeid som utøvende musiker og lærer er vurderingen i hovedsak at oasepraksisen hadde stor eller noe relevans, og tilsvarende tendens finner vi i gruppen utøvende musikere. Svaralternativ «annet» rommer følgende kategorier: lærer i privat musikkskole, dirigent, organisasjonsarbeid, administrator og uten fast arbeid. Siden antallet er lite i flere av svarkategoriene, kan det ikke trekkes bastante slutninger og jeg anbefaler leseren å se prosentangivelse og antall i sammenheng.

<i>Tabell 17 Helhetlig sett – hvordan vurderer du relevansen av denne typen praksis i et musikkpedagogisk studium?</i>				
Hva slags jobb har du i dag?	Stor relevans	Noe relevans	Liten relevans	Totalt antall
	%	%	%	
Studenter fortsatt	50	50	0	16
Lærer i kulturskolen	40	40	20	5
Lærer i videregående skole	100	0	0	3
Lærer i grunnskolen	67	33	0	3
Kombinert arbeid – utøvende musiker og lærer	40	50	10	10
Utvøvende musiker	36	55	9	11
Lederstilling	50	50	0	2
Annet	1	3	0	4

Jeg har også krysset spørsmålet om oasepraksisens relevans med spørsmålet om hvilken formidlingsform studentene arbeidet med i sine oaser

(tabell 18). Igjen med forbehold om at antallet er lite i to av gruppene, finner jeg at flertallet av de som gjennomførte *workshop med elevene* – i større grad enn de to andre gruppene – vurderer at oasepraksisen hadde stor relevans. Vi kan også merke oss at blant de som gjennomførte *tradisjonell konsert eller forestilling uten elevinnslag* vurderer en femtedel oasepraksisen som lite relevant.

Tabell 18 Helhetlig sett – hvordan vurderer du relevansen av denne typen praksis i et musikkpedagogisk studium?				
Hva slags OASE-prosjekt gjennomførte din gruppe?	Stor relevans	Noe relevans	Liten relevans	Totalt antall
	%	%	%	
Work-shop med elevene	75	25	0	4
Konsert/forestilling m/både elever og lærere/ studenter som utøvere	41	55	5	22
Tradisjonell skolekonsert/forestilling uten elevinnslag	40	40	20	5
Totalt antall	14	15	2	31

En annen indikasjon på hvorvidt informantene vurderte oasepraksisen som relevant – eller i det minste interessant – er om denne typen arbeid frister til gjentakelse. Særlig er det interessant å se om det er noen forskjeller yrkesgruppene imellom. I tabell 19 ser vi – fortsatt med forbehold om at antallet bak noen av prosentangivelsene er lavt – at flertallet av de som er studenter mener at denne typen arbeid i stor eller noen grad frister til gjentakelse. For øvrig er det lærerne i grunnskolen og videregående skole som er mest positive til å skulle gjenta arbeid med prosjekter som OASE.

<i>Tabell 19</i> <i>OASE-praksisens relevans</i>				
	Denne typen arbeid frister til gjentakelse			
Hva slags jobb har du i dag?	I stor grad	I noen grad	I liten grad	Totalt antall
	%	%	%	
Studerer fortsatt	31	44	25	16
Lærer i kulturskolen	40	20	40	5
Lærer i videregående skole	67	33	0	3
Lærer i grunnskolen	67	0	33	3
Kombinert arbeid – utøvende musiker og lærer	20	40	40	10
Utvøvende musiker	9	55	36	11
Lederstilling	0	100	0	2

Informantenes ulike vurderinger knyttet til oasepraksisens relevans kan ha mange mulige forklaringer. Dels kan de henge sammen med forskjellige yrkeserfaringer og arbeidsoppgaver som den enkelte har hatt i sin yrkespraksis. Dels kan de skyldes den enkeltes vurderinger knyttet til hvilke utviklingstrekk og arbeidsoppgaver som vil prege det musikkpedagogiske feltet i overskuelig fremtid. Informanter som har hatt befatning med Den kulturelle skolesekken – enten som lærer i grunnskole og videregående skole eller som musiker – vil kanskje vurdere oasepraksisen som mer relevant enn de som ikke har slik yrkespraksis. Tilsvarende vil kulturskolelærere som jobber i kommuner med et velutviklet samarbeid mellom kulturskole og grunnskole kunne vurdere oasepraksisen som mer relevant enn lærere som jobber i kulturskoler med lite eller intet samarbeid med grunnskolen. Det er også store forskjeller mellom kommunene mht. om kulturskolen har ansvar og oppgaver i forhold Den kulturelle skolesekken.

Hvorvidt prosjekter som OASE frister til gjentakelse vil, sannsynligvis først og fremst avhenge av de erfaringene studentene gjorde i sin oasepraksis. Her er det mange aspekter som spiller inn, men kanskje viktigst er samarbeidet i oasegruppene og med grunnskolen, studentenes vurdering av oasens kvalitet og relevans og ikke minst hvilken respons de opplevde å få fra elevene. Sannsynligheten er stor for at studenter som opplevde kvalitativt gode oaser, aktivt medvirkende elever og gode samarbeidsrelasjoner også vil være positive til å skulle gå løs på tilsvarende arbeidsoppgaver i sin yrkespraksis – enten det er som musikk lærer eller som musiker.

Resultatene knyttet til spørsmålet om oasepraksisens relevans – der nesten halvparten av informantene vurderte at den hadde stor relevans, like mange vurderte at den hadde noe relevans og bare et fåtall anså relevansen som liten, er også en indikasjon på at oasepraksisen har bidratt til musikk lærerutdanningens relevans kvalitet.

12. Avsluttende kommentarer

En rekke utviklingstrekk innenfor det musikkpedagogiske feltet peker i retning av en utvidelse eller endring av den mer tradisjonelle musikk lærerrollen vi finner i grunnskole eller kulturskole. Særlig medfører utviklingen av kulturskolens rolle som kommunalt ressurscenter nye utfordringer, både i form av mer allsidige undervisningsoppgaver, flere og mer varierte elevgrupper, mer utøvende formidlingsvirksomhet og flere samarbeidsoppgaver mellom aktører i, mellom og utenfor skoleslagene (for eksempel DKS)⁵⁷. Denne utviklingen utfordrer både læreridentiteten og musikeridentiteten hos musikk lærerstudenter og hos musikk lærere. Her kan vi tenke oss at musikk lærerstudenter og musikk lærere kan innta en rekke ulike posisjoner eller identiteter – eksempelvis «læreren som musiker» der musikeridentiteten er sterkere enn læreridentiteten, «den fagsentrerte musikkpedagogen» som først og fremst er opptatt av sin musikkdisiplin enten det er instrumentalundervisning eller et annet utøvende, teoretisk eller skapende musikkfag, «dirigenten» som underviser og leder ulike musikkensembler, «breddepedagogen» som ivaretar mange ulike musikkopplærings-funksjoner for et stort antall elever, «klasseromslæreren» som underviser alle elever i grunnskolens musikkfag, eller «talentutvikleren» som underviser en utvalgt gruppe elever på høyt nivå.

De politiske føringene knyttet til *Kulturloftet* og *Kulturskoleloftet*⁵⁸ utfordrer også det musikkpedagogiske feltet, og dermed både lærer- og musikerroller. Intensjonen bak Kulturloftet er at alle som ønsker det, skal få tilgang til kunst- og kulturtilbud og mulighet til selv å delta aktivt. Den målrettede satsing på kultur har hevet kulturens status som samfunns- og politikkområde og innebærer bl.a. at det skal gjennomføres et kulturskoleløft slik at alle barn som ønsker det får et kulturskoletilbud av god kvalitet til en rimelig pris. Dette omfatter både utvikling av et mer omfattende og breddeorientert kulturskoletilbud i tilknytning til skolefritidsordningen

57 Se f.eks. *Skapende læring – Strategi for kunst og kultur i opplæringen 2007–10*.

58 Regjeringen Stoltenberg II: *Kulturloftet og Kulturskoleloftet*.

(SFO) og grunnskolen, og mer spissede tilbud som talentundervisning. Kulturskoleløftet innebærer også større synliggjøring av kulturskolen, med rom for ulik organisering av kulturskolens virksomhet.

I Stortingsmelding 10 (2011–2012): *Kultur, inkludering og deltaking* fra Kulturdepartementet legges det vekt på et kontinuerlig kvalitetssikrings- og utviklingsarbeid i Den kulturelle skolesekken i et samarbeid mellom kulturaktører, lærere og elever. I tillegg legges det føringer for kulturskoleutviklingsmidlene, der hoveddelen vil gå til prosjekter med kombinerte stillinger i kulturskole og grunnskole/skolefritidsordning (SFO):

I budsjettet for 2012 har regjeringa foreslått å videreføre 40 mill. kroner i stimuleringsmidlar til kulturskule frå Kulturløftet II. Samstundes vil ein innrette midlane endå tydelegare mot føremålet om styrkt samarbeid mellom kulturskule og grunnskule/SFO. Hovuddelen av midlane vil i 2012 gå til prosjekt med kombinerte stillingar i kulturskule og skule/SFO. Dette er òg i tråd med Kulturskuleutvalets tilrådingar om å leggje betre til rette for kombinerte stillingar i kulturskolen i samarbeid med skuleverket, og at heile opplæringsløpet blir sett i samanheng.⁵⁹

Det er særlig utviklingen mot kombinerte stillinger og fokuset på at opplæringen i skolen, SFO og kulturskolen skal ses som en helhet som får direkte konsekvenser for bl.a. musikk læreres yrkessituasjon, og som dermed byr på nye utfordringer mht. musikk lærerstudentenes utvikling av musikk læreridentitet og profesjonsforståelse på veien mot å bli en profesjonell yrkesutøver i det musikkpedagogiske feltet.

Studien som er presentert i denne rapporten har som siktemål å utvikle forholdet mellom musikk lærerutdanningen og yrkesarenaen. Et utviklingsprosjekt som OASE gir verdifulle erfaringer om utfordringer og utviklingstrekk i praksisfeltet – erfaringer som igjen vil kunne påvirke at musikk lærerutdanningen blir bedre og mer relevant. Spørsmål om hvilke konsekvenser utviklingen av kulturskolen som ressursenter og lokal forankring av Den kulturelle skolesekken kan få for musikk lærerrollen og dermed for musikk lærerutdanningen, bidrar til videreutvikling og fornyelse av utdanningens fokus og innhold. Slik utvikling og fornyelse er nødvendig også for å skape fornyelse i yrkesfeltet. Dette skjer først og fremst ved at nyutdannede musikk lærere utvikler sterke musikk læreridentiteter og god profesjonsforståelse og dermed er godt rustet til å gå løs på de oppgavene og utfordringene som til enhver tid befinner seg i de ulike delene av det musikkpedagogiske feltet.

59 St. meld.10 (2011–2012) pkt.7.6.4

Referanser

- Borgen, J.S: Møter med publikum – Formidling av nyskapende scenekunst til barn og unge, s.58. Notat nr. 43, Norsk kulturråd, 2001
- Borgen, J.S. og Brandt, S.S.: *Ekstraordinært eller selvfølgelig? Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen*. NIFU STEP rapport 5/2006
- Danbolt, G (1998): Kan barn kultiveres? I Lillemyr (red): *Barn og estetikk. Kunst og lek – mellom overskridelse og regel*. Trondheim: DMMHs publikasjonsserie nr.4
- Den kulturelle skolesekken: <http://www.denkulturelleskolesekken.no/index.php?id=om> (lest 20.2.2011).
- Digranes, I. (2009): *Den kulturelle skolesekken: Narratives and myths of educational practice in DKS projects within the subject art and crafts*. PhD-avhandling, Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.
- Heggen, K. (2008): Profesjon og identitet. I Molander og Terum (red.): *Profesjonsstudier*. Universitetsforlaget
- Hellevik, O (1977): *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Universitetsforlaget
- Hernes, L., Os, E. og Selmer-Olsen, I. (2010): *Med kjærlighet til publikum. Kunst for barn under tre år*. Cappelen akademisk forlag
- Hylland, O.M., Kleppe B., og Stavrum, H. (2011): *Gi meg en K, en evaluering av Kunstløftet*. Norsk Kulturråd
- Innst. S. nr. 200 (2007–2008) Innstilling frå familie- og kulturkomiteen om kulturell skulesekk for framtida

- Kalsnes, S. (2012): Musikk lærerstudenters profesjonsutvikling i OASE – et samarbeidsprosjekt mellom grunnskole og kulturskole om lokal forankring av Den kulturelle skolesekken. I Brøske Danielsen og Johansen (red): *Educating Music Teachers for the New Millennium. Multiculturalism, professionalism and music teacher education in the contemporary society. A report from a Research and Development Project*. NMH-publikasjon 2012:7. Norges musikkhøgskole.
- Kristiansen, L. P. (2007): *Den kulturelle skolesekken i Akershus – En brukerundersøkelse*, HiO-rapport nr. 2. Høgskolen i Oslo.
- Kulturskolen – utviklingen av de kommunale kulturskolene som gode lokale ressursentre*, revidert utgave, 2011. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringa.
- Lagerstrøm / SSB (2007): *Kompetanse i grunnskolen, Hovedresultater 2005/2006*. Statistisk sentralbyrå 2007
- Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet 2006 <http://www.udir.no/Lareplaner/> (lest 20.10.2011)
- Mæland, K: Den kulturelle skolesekken – kultur for læring? *FoU i Praksis 2010. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i Lærerutdanning*. Tapir akademisk forlag.
- Rammeplan for Praktisk-pedagogisk utdanning*. Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003
- Regjeringen Stoltenberg II: *Kulturloftet og Kulturskoleloftet*. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kud/tema/kultur/kulturloftet/kulturloftets-15-punkter.html?id=270345> (lest 22.3.2012)
- Samarbeidsforum for estetiske fag: Høring «Kulturskoleloftet – kulturskole for alle.» http://www.musikkiskolen.no/fileadmin/mis/Diverse/SEF_hoering_-_Kulturskoleutvalget.pdf (lest 15.11.2011)
- Selmer-Olsen, I. (2003): «beings» og «becomings» *Et notat til faglig utvalg for barne- og ungdomskultur i Norsk kulturråd, om behovet for å styrke forskning og kompetanse innen barnekultur og formidling av kunst og kultur til barn*. Oslo: Norsk kulturråd.
- Skapende læring. Strategi for kunst og kultur i opplæringen 2007–2010*. Kunnskapsdepartementet 2007. Oslo

- Stige, B (2005): Musikk som tilbud om deltakelse. I Säfvenbom (red):
Fritid og aktiviteter i moderne oppvekst – grunnbok i aktivitetsfag.
Universitetsforlaget.
- St.meld. nr. 8 (2007–2008): *Kulturell skulesekk for framtida.*
Kulturdepartementet.
- St. meld.10 (2011–2012): *Kultur, inkludering og deltaking.*
Kulturdepartementet
- Vibe, Evensen og Hovdhaugen (2009): *Spørsmål til Skole-Norge.* NIFU
STEP Rapport 33/2009

NMH-publikasjoner:

- 2004:3:** Frede V. Nielsen og Siw Graabræk Nielsen (red.): *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 7 2004*
- 2004:4:** Stig Roar Wigestrånd: *Lockwood's System. A Theoretical and artistic Study of Didier Lockwood's System for Improvisation*
- 2005:1:** Bjørg J. Bjøntegaard, Ingrid Maria Hanken og Elef Nesheim (red.): *Flerstemmige innspill 2004–2005*
- 2005:2:** Lars Kristian Haugbro: *Tempo Fluctuations in the Performance of Joseph Haydn's Keyboard Sonata in F Major, Hob. XVI:29*
- 2006:1:** Frede V. Nielsen og Siw Graabræk Nielsen (red.): *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 8 2006*
- 2006:2:** Einar Røttingen: *Etablering av en norsk klavertradisjon: Interpretative trekk ved Edvard Griegs Ballade op. 24, Geirr Tveitts Sonate nr. 29 op. 129 og Fartein Valens Sonate nr. 2 op. 38*
- 2006:3:** Einar Rusten: *Musikk som dannende virkeligheter – musikkalsk livserfaring i lys av dannelsesteori*
- 2006:4:** Inger Elise Reitan: *Gehørtrening – i praksis. Hva sier fagplanen og hva opplever studentene?*
- 2006:5:** Øyvind Varkøy, Siw G. Nielsen og Bjørg J. Bjøntegaard (red.): *Flerstemmige innspill 2006*
- 2007:1:** Ingrid Maria Hanken: *Studentevaluering av individuell hovedinstrumentundervisning. En case-studie av en høyere musikkutdanningsinstitusjon*
- 2007:2:** Knut Tønsberg: *Institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder*
- 2007:3:** Frede V. Nielsen, Sven-Erik Holgersen og Siw Graabræk Nielsen (red.): *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 9 2007*
- 2008:1:** Karette Stensæth: *Musical Answerability. A Theory on the Relationship between Music Therapy Improvisation and the Phenomenon of Action*
- 2008:2:** Tore Simonsen: *Det klassiske fonogram*
- 2008:3:** Gro Trondalen og Even Ruud (red.): *Perspektiver på musikk og helse. 30 år med norsk musikkterapi. Skriftserie fra Senter for musikk og helse*
- 2008:4:** Halgeir Schiager: *Orgelkomponisten Gustav Merkel. Tolkingsaspekter i noen av hans verker*
- 2008:5:** Ruth Solveig Steinsland: *De glemte konsertene. Tre obokonsert av Förster fra svenske 1700-talls kilder*
- 2008:6:** Frede V. Nielsen, Siw Graabræk Nielsen og Sven-Erik Holgersen (red.): *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 10 2008*
- 2009:1:** Gjertrud Pedersen: *Spill og refleksjon: en studie av musikkalsk interpretasjonsprosess av Harrison Birtwistles Deowa i relasjon til sju andre komposisjoner for kvinnestemme og klarinett*
- 2009:2:** Catharina Christophersen: *Rytmisk musikkundervisning som estetisk praksis: en casestudie*
- 2009:3:** Mie Mohlin: *Hverdagsmusikk: en intervjuundersøkelse av ungdommer med høytfungerende autisme eller Asperger syndrom*
- 2009:4:** Torill Vist: *Musikkopplevelse som muligheter for følelseskunnskap: en studie av musikkopplevelse som medierende redskap for følelseskunnskap, med vekt på emosjonell tilgjengelighet og forståelse*
- 2009:5:** Even Ruud (red.): *Musikk i psykisk helsearbeid med barn og unge. Skriftserie fra Senter for musikk og helse*
- 2009:6:** Magnus Andersson: *Elaborating Nothing: John Cage's Aesthetics of Silence*
- 2009:7:** Anne Haugland Balsnes: *Å lære i kor: Belcanto som praksisfellesskap*
- 2009:8:** Frede V. Nielsen, Sven-Erik Holgersen og Siw Graabræk Nielsen (red.): *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 11 2009*
- 2010:1:** Kristin Kjølbørg: *Rom for romanser. Om konsertdramaturisk musikkformidling i romansekonserten*
- 2010:2:** Karette Stensæth, Anne Torø Eggen og Rita Strand Frisk (red.): *Musikk, helse, multifunksjonshemming. Skriftserie fra Senter for musikk og helse*
- 2011:2:** Hans Olav Gorset: *"Fornøyelig Tiids-for driv": musikk I norske notebøker fra 1700-tallet. Beskrivelse, diskusjon og musikkalsk presentasjon i et oppføringspraktisk perspektiv*
- 2011:3:** Karette Stensæth og Lars Ole Bonde (red.): *Musikk, helse, identitet. Skriftserie fra Senter for musikk og helse*
- 2011:4:** Gro Anita Kamsvåg: *Tredje time tirsdag: musikk. En pedagogisk-antropologisk studie av musikkaktivitet og sosial organisasjon i ungdomsskolen*

NMH-publikasjoner (forts.):

- 2012:1:** Marie Strand Skånland: *A technology of well-being: a qualitative study on the use of MP3 players as a medium for musical self-care*
- 2012:2:** Sven-Erik Holgersen, Siw Graabæk Nielsen og Lauri Väkevä (red.): *Nordisk musikkpedagogisk forskning. Årbok 13 2012*
- 2012:3:** Karette Stensæth og Gro Trondalen (red.): *Barn, musikk, helse*. Skriftserie fra Senter for musikk og helse, vol. 5
- 2012:4:** Per Elias Drabløs: *From Jamerson to Spenner: a Survey of the Melodic Electric Bass through Performance Practice*
- 2012:5:** Hilde Synnøve Blix: *Gryende musikkliteracy: unge instrumentalelevers tilegnelse av musikkliteracy i lys av sosiokognitiv teori om læring*

Norges musikkhøgskole
Postboks 5190 Majorstua
0302 Oslo, Norge
telefon: +47 23 36 70 00
telefaks: +47 23 36 70 01
e-post: mh@nmh.no
www.nmh.no

ISSN 0333-3760
ISBN 978-82-7853-074-0