



NORGESMUSIKKHØGSKOLE
Norwegian Academy of Music

VÅG Å TENK STORT, VÅG Å TENK ENKELT

Om skulekonserttilbod for spesialsular

Masteroppgåve i musikkterapi

av Randi-Merete Roset

Norges musikkhøgskule 2012

Samandrag

Denne teksten handlar om gjennomføring av skulekonsertar på spesialskular. Desse skulane har på lik linje rett til eit skulekonserttilbod frå *Den kulturelle skulesekken* (DKS) som andre skular. Eg freistar å finne ut av kva som fungerer ved skulekonserttilbodet ved å svare på problemstillinga: *Kva erfaringar har musikarar og kulturkontaktar i forhold til gjennomføring av skulekonsertar i møte med elevar med særskilde behov på spesialskular?* Eg vil fokusere på det musikalske møtet mellom musikar og målgruppe og sjå på formidling i eit samhandlingsperspektiv. Som grunnlag for dette vel eg å bruke teori av Christopher Small (1998), Hans- Georg Gadamer (1997) og Dorothy Irving (1977). Eg vil vidare diskutere skulekonserttilbodet i lys av diskursfeltet samfunnsmusikkterapi, der eg ynskjer å skape ei bevisstgjerung rundt kompetansen fagfeltet har. Oppgåva tek for seg rettar borna har i forhold til kulturtilbodet og kvifor slike tiltak kan vere viktige.

Gjennom kvalitative intervju med tre musikarar frå formidlarsida og frå mottakarsida, tre kulturkontaktar gjorde eg funn som handlar om gjennomføring frå forarbeid til sjølv konserten og tankar rundt funksjon, meining og mål med skulekonserttilbodet. Etter inspirasjon av systematisk tekstkondensering som analyse kom eg fram til fem rådande tema som eg har valt å kalle *tydingsfulle verkemiddel, kommunikasjon, tilrettelegging, målsetjing og haldning og handling*. Eit relasjonelt perspektiv i formidling står sentralt etter analyse og sett i samanheng med musikkestetikken.

Nøkkelord: spesialskule, (spesialskole), skulekonsert, (skolekonsert), samfunnsmusikkterapi, musikkformidling, kulturtilbod, samhandling, relasjon

Forord

Eg har i eit skuleår vore tilsett i to fylkeskommunar med eigen produksjon gjennom Den kulturelle skulesekken der eg har fått kjennskap og erfaring rundt det å møte ulike skulemiljø. Eg har òg erfart som lærarvikar korleis det er å vere tilskodar til andre produksjonar. Dette har gjort meg nyfiken på å finne ut av kva som verkeleg fungerer ved ein skulekonsert og det i møte med eit variert publikum. Gjennom musikkterapistudiet har eg fått erfaring i, og fått glede av å skulle tilnærme med ulike målgrupper som kanskje er meir sårbare i samfunnet enn andre og der eg har fått merka ei usikkerheit i forhold til korleis eg kan møte desse menneska på best mogleg måte. Musikken har fungert som eit hjelpemiddel til å opprette kontakt og relasjon og til å skape nye handlingshøve. Eg har ikkje til hensikt å sjå på skulekonsertfenomenet som musikkterapi, men i ein samfunnstrend som generelt ser meir og meir på musikk som handling, vil eg knyte inn musikkterapi i ein ny arena. Musikk som handling er nettopp ein viktig del av musikkterapeutisk ideologi.

Kvart år vert det tildelt store pengesummar til kulturlivet. Dette mykje på grunn av at vi ser meir og meir verdien av å nytte oss av fenomenet. Kulturen som saman med etnisitet og identitet kan hjelpe oss til å forstå menneske og samfunnet. Det er enno lite dokumentert allmenn kjent forskning på kva verdi som ligg i kulturtilbod, men det er gjort undersøkingar som mellom anna syner at målretta bruk av kultur gjev helsegevinst, auka identitetsmedvit og stimulerar til betre læring i skulesamanheng. Dette igjen fører til felles statlege mål som vert nedteikna i ulike føreskrifter. Dersom ein ser stort på skulekonserttilbodet, som målrette bruk av kultur trengst det mogleg fleire fagfelt og kompetanseutvikling for å skape best mogleg utbytte, for fleire partar i samfunnet på området.

Som eit start på vegen har eg ved denne oppgåva nedskreve nokre tankar rundt dette og har sjølv fått betre innsikt som komande musikkterapeut, på muskarrolla, formidlaren og terapeuten i meg. Eg vil takke muskarane og kulturkontaktane som har gjeve meg ny kunnskap. Takk til Egil Rundberget og Ingrid Kindem frå Rikskonsertane for tips og interesse for tema. Tusen takk til Gro Trondalen for konstruktiv og god rettleiing. *Skype* vert frå no av assosiert med ein sprek og fleksibel 1.amenuensis! Eg må også sende ein takk til mine fine medstudentar som har vore inspiratorar og gode medspelarar i ei utvikling mot musikkterapirolla. Takk til Sogn og Fjordane Teater og aktørane i *Matias Orheim* for erfaring, utfordring, tips og avveksling på ei lang reise, både praktisk og mentalt i eit heilt vårsemester.

Det gikk bra det og!

Førde 13.mai, 2012

Randi-Merete Roset

Innhald

1.0 INNLEIING.....	7
1.1 Tema og bakgrunn for oppgåva.....	7
1.2 Problemstilling.....	8
1.3 Aktualitet og relevant forskning.....	8
1.4 Eit musikkterapeutisk utgangspunkt.....	11
1.5 Vidare struktur for oppgåva.....	12
1.6 Avklaring av omgrep.....	12
1.6.1 Born med særskilde behov.....	12
1.6.2 Skulekonsert.....	13
2.0 TEORI.....	15
2.1 Skulekonsert på eit overordna nivå.....	15
2.1.1 Kulturell skulesekk for framtida.....	15
2.1.2 Kunstløftet.....	16
2.1.3 Inkludering.....	17
2.2 Konsertdramaturgisk musikkformidling.....	18
2.2.1 Dramaturgi.....	19
2.2.2 Musicking.....	20
2.2.3 Spel og leik.....	20
2.2.4 Barnekultur.....	21
2.2.5 Musikalsk kommunikasjon.....	22
2.2.6 Ei musikarolle i utvikling.....	23
2.3 Samfunnsmusikkterapi.....	23
2.3.1 Musikkterapi som praksis, fag og yrke.....	23
2.3.2 Sosial kapital.....	26
3.0 METODE.....	27
3.1 Kvalitativ metode.....	27
3.2 Hermeneutisk tilnærming.....	28
3.3 Forskarposisjon og refleksivitet.....	28
3.4 Kvalitativt forskingsintervju.....	29
3.4.1 Samtale som forskning.....	29
3.4.2 Utforming av intervjuguide.....	29
3.4.3 Intervjusituasjonen.....	30
3.5 Dataanalyse.....	31
3.5.1 Systematisk tekstkondensering.....	31
3.6 Fleire metodiske erfaringar.....	34
3.6.1 Kontakt med NSD.....	34
3.6.2. Utval av respondentar.....	34
3.6.3 Gyldige og pålitelege resultat?.....	35
3.6.4 Kritikk.....	36
3.6.5 Etske utfordringar.....	37
4.0 RESULTAT OG FØREBELS DRØFTING.....	38
4.1 Tydingsfulle verkemiddel.....	38

4.1.1 Resultat.....	38
4.1.2 Oppsummering og kort drøfting.....	40
4.2 Kommunikasjon.....	42
4.2.1 Resultat.....	42
4.2.2 Oppsummering og kort drøfting.....	44
4.3 Tilrettelegging.....	46
4.3.1 Resultat.....	46
4.3.2 Oppsummering og kort drøfting.....	51
4.4. Målsetjing.....	52
4.4.1 Resultat.....	52
4.4.2 Oppsummering og kort drøfting.....	54
4.5 Haldning og handling.....	55
4.5.1 Resultat.....	55
4.5.2 Oppsummering og kort drøfting.....	58
5.0 OPPSUMMERANDE DRØFTING.....	59
5.1 Samanfatning av tema.....	59
5.2 Eit relasjonelt konserttilbod?.....	60
5.3 Samfunnsmusikkterapi og morgondagens musikarar.....	61
5.4 Våg å tenk stort, våg å tenk enkelt.....	62

Litteratur

Vedlegg

- 1) Kvittering frå NSD
- 2) Informasjonsskriv
- 3) Informert samtykke
- 4) Intervjuguide
- 5) Analyseskjema

1.0 INNLEIING

1.1 Tema og bakgrunn for oppgåva

Plutseleg er det ein som ikkje har hatt noko lyd som byrja å synge eller lage lyd. Eller ein autist som har vore heilt lukka som plutseleg byrja å danse framfor. Ofte opplever vi at det blir meir performance. Sjølv om forløpet tikkar og går frå A-Å, så skjer det sånne spontane ting som gjer at det blir ein slags art-performance liksom. Det inspirerar oss, det kan bli magisk altså. Og nokre gongar er det så vakkert at du held pusten på ein måte..... du gløymer å lage lyd. Av og til skjer det og av og til ikkje. Det er det uforutsigbare ved spesialsksular som er veldig spennande og litt skummel. Og som lærarane har sagt etterpå, at wow, dette hadde vi aldri trudd var mogleg. Då ser du at musikken kan fungere som eit slags grensesprengande medium eigentleg. Då blir jo skulekonserten sånn hellig då, når det skjer (resp.M2).

I denne masteroppgåva vert det sett fokus på erfaringar kring det å skulle gjennomføre skulekonsertar på spesialsksular. Desse skulane har på lik linje rett til eit skulekonserttilbod frå *Den kulturelle skulesekken* (DKS) som andre, såkalla normalsksular. I følgje ulike rapportar har ikkje tilbodet vore tiltrekkjeleg. Dette kan vere grunna fleire faktorar der ein av dei er mangel på kunnskap om målgruppa. Som ein musikal uttrykkjer ovanfor handlar noko av dette om å sjå kven publikummet er, tørre å legge til rette, improvisere og ha ei gjennomtenkt formidling. Erfaringane i teksten kom fram gjennom kvalitative intervju med tre musikarar frå formidlarsida og frå mottakarsida har eg valt å bruke tre kulturkontaktar og ikkje målgruppa sjølv som respondentar. Kulturkontaktane og musikarane snakkar om gjennomføring på ulike plan, frå forarbeid til sjølve konserten og tankar rundt funksjon, meining og mål med tilbodet.

På bakgrunn av eiga erfaring gjennom konsertverksemd og lærarutdanning vart eg som masterstudent ved musikkterapistudiet nyfiken på formidling av musikk retta mot born med særskilde behov. Eg har vore oppteken av korleis ein som musikal bør kommunisere med elevane. Finnast det ei tilnærming som ivareteke ei størst mogleg elevgruppe, også elevar med nedsett funksjonsevne? Eg meiner at eg gjennom masterstudiet har fått betre kjennskap og haldningsverdiar knytt til målgruppa og dermed til ulike menneskjetypar. Eg har også blitt medviten til nye innfallsvinklar og bevisstgjerings på musikk, frå den enkle lyd, til musikk som identitetsskaping.

Med denne oppgåva freistar eg å finne ut av kva som fungerer ved skulekonserttilbodet. Eg vil fokusere på det musikalske møtet mellom musikal og målgruppe og sjå på formidling i eit samhandlingsperspektiv. Som grunnlag for dette vel eg i hovudsak å bruke teori av

musikkvitar Christopher Small (1998) Hans- Georg Gadamer (1997) og Dorothy Irving (1977). Eg vil også diskutere skulekonserttilbodet i lys av diskursfeltet samfunnsmusikkterapi. Ved å gjere dette vil eg tilføre musikkterapifeltet ei oppmerksomd på ein ny arena. Eg ynskjer å skape ei bevisstgjerung rundt kompetansen fagfeltet har og som eg meiner kan tilføre noko til konserttilbodet for målgruppa. På grunn av oppgåva si omfang kjem eg ikkje med noko kartlegging av musikktilbodet for målgruppa *elevar med særskilde behov*, men eg vil sjå på kva rettar borna har i forhold til kulturtilbodet og kvifor slike tiltak kan vere viktige.

1.2 Problemstilling

Kva erfaringar har musikarar og kulturkontaktar i forhold til gjennomføring av skulekonsertar i møte med elevar med særskilde behov på spesialskular?

Eg er ute etter å høyre om erfaringar frå ulike partar i skulekonserttilbodet. Eg vil ta for meg tre spesialskular i fylkeskommunane Oslo og Akershus og undersøke korleis dei opplever å ta imot og gjennomføre skulekonserttilbodet. Talerøyret vert her, som nemnt kulturkontaktar. Likeeins er intervju utført mot tre musikarar som har erfart å formidle til denne målgruppa. Studiet vert gjort uavhengig av noko faste produksjonar. Det vert naturleg i oppgåva å definere nærare dei ulike partane i problemstillinga tydelegare, noko eg vil ta for meg i avsnitta om avklaring av omgrep.

1.3 Aktualitet og relevant forskning

Det har ikkje blitt gjort særleg stor forskning direkte innan temaet skulekonsert for spesialskular, men derimot fleire studie som handlar om formidling retta mot born og unge i konsertsamanheng. På heimesidene til Rikskonsertane¹ er det publisert fleire oppgåver og rapportar som har inspirert meg og som mellom anna har vore vegvisarar til aktuell teori. Før eg tek for meg nokre av desse studia vil eg nemne noko om aktualitet av temaet.

Rikskonsertane arrangerte hausten 2011 eit fagseminar der temaet var skulekonsert på spesialskular². I invitasjonen uttrykkjer dei eit ynskje om ein dialog for korleis ein kan nå alle elevane i skulen og inkludere elevar med ulike funksjonsnedsettingar og sosiale/emosjonelle

¹ <http://www.rikskonsertene.no/FoU/Publiserte-oppgaver-og-rapporter/>

² Datert 12.oktober 2011. Rikskonsertane, Nydalen

vanskar i regulære skulekonsertar. På seminaret var mellom anna pedagogar, produsentar og musikkterapeutar samla for å diskutere innsikt og konkrete mål for vidare arbeid. Fagkompetanse til ein musikkterapeut vart særskilt uttrykt gjennom eit innlegg og arrangørane var opne for mogleg kontakt og ressursutveksling med deltakarane vidare. I referatet frå seminaret er det nedteikna prinsipp og mål der fleire samsvarar med mine funn.

Den australske professoren Anne Bamford har nyleg på oppdrag frå Nasjonalt senter for kunst og kultur, gjort ei undersøking av norsk kunst og kulturoppføring³. Bamford (2012) stiller seg svært kritisk til korleis nasjonen held seg til økonomi og prioriteringar og meiner at det meste ligg på politisk hald. Ho understrekar at Noreg ser på kultur som noko koseleg, og ikkje som noko viktig. Den kulturelle skulesekken ser ho på som unikt, men er kritisk til effekten av besøket. Bamford seier vidare at borna opplever DKS som noko merkeleg som dukkar opp på skulen inn i mellom, men som ikkje har noko med deira kvardagsliv å gjere. Ei etterlysing av djupna føre breidde og dermed ein meir langvarig relasjon til kunst og kultur, vel ho å trekkje fram. Ho føreslår eit besøk som varer i ei veke kanskje er betre enn seks enkle i løpet av året. Sjølv om mykje av forskinga tilsynelatande fokuserar på talentutvikling etterlyser ho informasjon om kulturtiltak innan kulturskule, både når det gjeld kjønnsfordeling, sosial bakgrunn, etisk bakgrunn og elevar med særskilde behov. Professoren er kritisk til om investeringane gjer noko med ujamnskapar i samfunnet og at det er politisk vilje det står på (ibid.). På papiret er viljen på politisk hald likevel dokumentert. Etter tilråding frå Kulturdepartementet vart Stortingsmelding nr. 10 (2011-2012) *Kultur, inkludering og deltaking* godkjent i statsråd 9. desember 2011. I Stortingsmelding nr.10 står det mellom anna dette under visjon og mål:

Ein inkluderande kultursektor er ein sektor der alle har like moglegheiter til deltaking og til å utvikle sine skapande ressursar, uavhengig av faktorar som sosioøkonomiske-, kulturell- eller religiøs bakgrunn eller funksjonsevne (St.meld 10 (2011-2012)).

Under punkt 7.6.2, *Tiltak: styrkje den kulturelle skulesekken for elevar med nedsett funksjonsevne*, står det skrive om evalueringar og om oppmoding. Etter evalueringa av Den kulturelle skulesekken i 2006 syner det lite refleksjon rundt elevar med funksjonsnedsetting eller funksjonshemming. I dei siste åra har fylkeskommunane og kommunane rapportert mellom anna om dei har tiltak for å sikre tilgang for elevar med særskilde behov (ibid.: 85).

³ Aftenposten, datert 16.april 2012. Rapporten vert endeleg lagt fram den 24.mai i Oslo

12 av 19 fylke og 299 av 430 kommunar har særskilte tiltak for å sikre tilgang for elevar med særskilde behov. Vidare står det i kommentarane at nokre arbeider medvite om å lage tiltak som er særleg tilpassa og samarbeider gjerne med andre organisasjonar og fagfolk med kompetanse. Andre framhevar at DKS er for alle elevane og at skulen har ansvar for tilrettelegging. Tiltaket her forstås eg er tildelingsbrev til fylkeskommunane om DKS. Departementet vil her oppmode fylka om å vurdere korleis utforminga og gjennomføringa av DKS kan tilpassast ei samansett elevgruppe med ulike behov, også medrekna elevar med nedsett funksjonsevne (ibid.).

Musikar og tidlegare kulturkontakt Jan Terje Sager (2009) etterlyser eit tilbod som tilsvarar rettar i oppgåva *Den kulturelle skammekroken*. Kunn éin gong i løpet av dei seks åra han arbeidde som kulturkontakt ved ein spesialskule, fekk dei tilbod frå Den kulturelle skulesekken. Etter kontakt med fleire spesialskular fekk Sager vite at ingen av skulane hadde fått tilbod om to førestillingar i året slik det står føreskreve i retningslinjene til DKS (ibid.). Han stiller spørsmål som: Har turnékonsulentane for lite kjennskap til elevgruppa? Er elevmassen ved desse skulane for små, slik at den sosialdemokratiske tanken om musikk ut til alle mistar sin funksjon? Finnast det for mange elevtypar med funksjonshemmingar slik at ein spesialskuleprofil er utenkjeleg? Kvifor nekte svakare stilt elevgruppe lik kulturell oppleving som andre born? Med desse spørsmåla set Sager fokus på inkluderingsfenomenet i eit samfunn. Han diskuterar temaet opp mot Pierre Bourdieu sine teoriar og konkluderar mellom anna med ynskje om større påverknad av pedagogar i ei tilrettelegging og snakkar om DKS- tilbodet som ei investering i kulturell kapital for målgruppa. I teksten kjem det og fram at ein spesialskuleprofil i DKS ikkje er blitt gjennomført, fordi det finnast like mange variasjonar i ei elevgruppe på ein spesialskule som på ein vanleg skule (ibid.). Sager hevdar at det likevel bør kunne produserast ein skulekonsert som famnar ei stor elevgruppe, med funksjonsnedsettingar og særskilde behov, noko som også ligg til grunn for mitt studie.

I masteroppgåva *Skulekonserten: Det magiske møtet?* av Helge Øye (2009), tek forfattaren mellom anna fram forskning rundt formidling av kunst retta mot barn og unge. Dette utført av Beth Juncker som snakkar om to ulike paradigme for formidling av kunst og kultur for born. *Det normale paradigmet* ser på barnekultur som eit oppdragsfelt som er styrt av sosiale, psykologiske og didaktiske formål. I denne tydinga har ikkje kunst og kultur verdi i seg sjølv, men først og fremst instrumentell, sosialisierende og *kulturaliserande* tyding (Juncker 2006).

Det Juncker kallar *det nye paradigme* tek utgangspunkt i borna sin eigen kultur. Medan Juncker i si forskning rettar desse omgrepa mot litteratur som kunst for born, vel eg som Øye å snakke om barnekultur og paradigma i konsertsamanheng.

Med doktoravhandlinga *En relasjonell musikkestetikk. Barn på orkesterselskapenes konserter* set Tony Valberg (2011) mellom anna fokus på formidling mot born med oppmerksomd på relasjon og dialog. Valberg som er førstemanuensis ved Universitet i Agder har brei musikkutdanning og har mellom anna bakgrunn som musikal og musikkterapeut. Som bidrag frå musikkterapifeltet til avhandlinga snakkar han om samspelerfaringar – i alle tydingar av ordet, og om teoriutvikling som feltet rommar. Dette som i form av generell fokus på musikkoppleving som ei relasjonell erfaring, men også på problematikken knytt til prosessar der ei faggruppe si identitetshistorie vert utfordra av nye forventingar om auka samfunnskontakt (Valberg 2011:13). Han samanliknar her musikkterapifeltet med orkesterselskapa si historie. Eg skal ikkje gå like djupt til verks innan estetisk teori og kunstfilosofi som Valberg, men eg vil som han, legge vekt på relasjon og samfunn i denne teksten.

1.4 Eit musikkterapeutisk utgangspunkt

Som nemnt tidlegare innleiingsvis har musikkterapistudiet gjeve meg ny bevisstgjerjing rundt ulike målgrupper og på musikk. Eg vil vidare forklare kort litt meir om kva musikkterapi er sidan tankesett og fagkompetanse frå feltet er utgangspunkt for denne oppgåva.

Musikkterapeutar nyttar seg av ressursane og kreativiteten til menneske som kan ha ulike psykiske og fysiske lidningar. Musikkterapi kan verta brukt i helsefremjande arbeid eller som førebyggjande tiltak og kan kallast for ei ”behandlingsform” som igjen relaterar helse til menneske sitt forhold til kunst og kultur (Rolvjord 2002:1). Musikken kan vere eit verkemiddel for menneske til å kunne uttrykke seg og gje høve til å kommunisere (ibid.). Musikkterapi kan ha som siktemål å kunne gje ”utvidede handlingsmuligheter” til menneske (Ruud 1990). Yrkesgruppa er særskilt opptekne av grupper som er sosialt isolerte, der målet mellom anna har vore å skape eit musikalsk møte og danne eit fellesskap. Ein kan dele musikkterapi inn i ulike praksisområde der eit av dei vert definert som økologisk (Bruscia 1998). I dette området vektlegg ein samspelet mellom individ og samfunn og fellesskapsfilosofien kjem særskilt tydeleg fram her. Innan dette området plasserar Bruscia

omgrepet *Community Music Therapy* eller som Brynjulf Stige presenterar som *samfunnsmusikkterapi* (Stige 2008). Eit diskursfelt som eg kjem tilbake til i teorikapittelet og som eg vil bruke i drøftingdelen.

1.5 Vidare struktur for oppgåva

Vidare i dette kapittelet vil eg avklare nokre av dei sentrale omgrepa i problemstillinga. I det andre kapittelet vert det teoretiske grunnlaget for oppgåva presentert og som igjen vert drøfta i kapittel fire. Også empirien vert i kapittel fire, presentert, oppsummert og drøfta under ulike tema. Det tredje kapittelet handlar om metodisk framgangsmåte der eg vil presentere prosessen frå innsamling av data til analyse, og korleis eg tilnærmar meg forskinga og empirien. I det siste, femte kapittelet vert ei oppsummerande drøfting presentert, der eg samanfattar dei ulike tema og mellom anna ser på skulekonserttilbodet i samanheng med ei samfunnsorientert tilnærming.

1.6 Avklaring av omgrep

I dei følgjande avsnitta vil eg gjere greie for viktige omgrep i problemstilling og for oppgåva vidare. Omgrepa musikarar, kulturkontaktar og spesialsksular får si utgreiing i metodekapittelet under avsnittet utval. I den komande teksten vil eg fokusere på målgruppa som er born med særskilde behov og på leverandørane av skulekonserttilbodet, nemleg Rikskonsertane og Den kulturelle skulesekken. Eg finn det naudsynt å utdjupe skulekonserttilbodet på eit overordna nivå også i kapittel to, dette som vidare grunnlag for drøfting i kapittel fire.

1.6.1 Born med særskilde behov

I det ein skal definere ei målgruppe kjem ein ofte til dilemmaet om stigmatisering (Morken i Høimyr 2009:5). Ei gruppe består av fleire individ der alle er unike. I arbeidet med denne oppgåva vert det stilt spørsmål til kven målgruppe eigentleg er og at den kan vere like kompleksfylt som ei såkalla ”normal” gruppe. Eg kjenner sjølv at dette ikkje er noko lett oppgåve å avklare, men eg er likevel oppteken av at ein skal vere bevisst på kva omgrep ein brukar. Barne – og likestillingsdepartementet brukar omgrepet menneske med nedsett funksjonsevne, noko som kan understreke at dette er menneske på lik linje med andre personar (NOU 2005: 8, 10.4.3). Faren for stigmatisering kan likevel vere stor i forhold til å peike på ”individuelle feil og manglar”, medan omgrepet: menneske med særskilde behov

viser til meir i retning av behov og moglegheiter (Morken i Høimyr 2009:6). Høimyr diskuterar vidare problematiseringa av at vi alle har behov og at funksjonshemmingsomgrepet oppstår i møte med omgjevnadane: ” Å være funksjonshemmet er altså ikkje noe man er i utgangspunktet, men er noe man kan bli i møte med sine omgivelser” (Høimyr 2009:).

I praksisfeltet innan musikkterapi møter ein ei variert målgruppe. I antologien *Musikk, helse og multifunksjonshemming* (Stensæth, Eggen og Frisk 2010) snakkar musikkterapeutane og forfattarane om det sårbare menneske. Vidare uttrykkjer dei at born med samansette funksjonshemmingar først og fremst er born, og dermed er utgangspunktet at deira høve for utvikling av identitet og funksjonalitet må bli tenk inn i dei same relasjonelle vilkåra som andre born (ibid.). I Gloppenprosjektet, som vert sett på som ein milepæl innan musikkterapifeltet, var også variasjonen stor i målgruppa, men tradisjonelle musikalske og spesialpedagogiske målsetjingar vart overordna likevel dette eine: Å gje grupper av born ei oppleving av å ha noko felles. (Kleive og Stige 1988:48).

Sjølv om det er fare for stigmatisering vel eg likevel å snakke om ei større gruppe som kan oppleve å bli sårbare i møte med omgjevnadane. Eg tenkjer at det er mange born som kan oppleve ei hindring i å delta på dei offentlege kulturtilboda, enten av fysiske grunnar eller av at uttrykket er for avansert. Likeeins at dei kan bli skjerma frå offentlege rom på grunn av ukontrollerte utrop som kan opplevast som ”støy” i møte med eit anna ”danna” publikum. Eg vil vidare bruke omgrepet born med særskilte behov, noko som omfamna ei vid gruppe, men der alle er born med høve for utvikling av identitet. Der eg siterar andre vil eg naudsynt bruke det omgrepet forfattaren vel å bruke. Eg vil femne om gruppa generelt, men vil i hovudsak snakke om tilbodet til spesialskular spesielt.

1.6.2 Skulekonsert

Skulekonsertane vert produsert og programmert i samarbeid mellom Rikskonsertane (RK) og fylkeskommunane. RK har det heilskaplege ansvaret for ordninga og er ein nasjonal aktør på musikkfeltet innan Den kulturelle skulesekken (DKS). Finansieringa skjer gjennom Kultur- og kirkedepartementet sitt budsjett (Nygaard og Germeten 2009). Fylkeskommunane har ansvar for turnéplanlegging og produserar og leverar skulekonsertar til ordninga på lik linje med Rikskonsertane sentralt. Kommunane abonnerar på skulekonsertane, og konsertane

inngår i DKS sitt sesongprogram. Skulekonsertordninga er forankra i mellom anna Rikskonsertane sin visjon⁴, RK sine verdier, dei overordna kulturpolitiske målsetjingane og i måla for Den kulturelle skulesekken. Skulekonsertane vert stort sett gjennomført på dei enkelte skulane rundt omkring i landet og programmet omfattar all type musikk (Amble et. al 2007:43). I følgje utanlandssjef i Rikskonsertane, Tom Gravlje er kommunikasjonen mellom produsentane og tilhøyrarane god. På denne måten kan ein legge til rette programmet for dei ulike trinna i grunnskulen (ibid.). Det høyrer ofte med eit pedagogisk materiale til konsertane som kan brukast i for –og etterkant av besøket og hjelp til læring kan òg skje gjennom tilrettelagt internettbasert informasjon. Skulekonsertfenomenet har vore *Rikskonsertane* si hovudsatsing heilt frå oppstarten. Så tidleg som i 1968 vart Rikskonsertane oppretta for å spreie levande musikk av god kvalitet ut til folket, uavhengig av bustad. Frå å vere eit tilbod i to kommunar i 1968 er skulekonsertane no eit landsdekkjande tilbod til alle skuleborn der dei skal få oppleve to konsertar kvart år gjennom heile grunnskulen, der altså fleire av desse konsertane no også er levert av Den kulturelle skulesekken (ibid.).

Frå og med 2001 vart det danna ei nasjonal satsing for eit samarbeid mellom kultur og skule. Dette samarbeidet fekk namnet *Den kulturelle skulesekken* og skal vere forankra i læreplanverket. Bakteppe for dette utvikla seg i løpet av 90-talet då fleire fylkeskommunar og kommunar etablerte modellar for kulturformidling til grunnskule og vidaregåande skule. I handlingsplanen frå 1996, *Broen og den blå hesten* vart det lagt vekt på at skuleelevane skulle få oppleve profesjonell kunst av høg kvalitet og få rom for å utfalde seg sjølv med eigne kulturell aktivitetar (Norsk kulturråd a). I følgje handlingsplanen skulle samarbeidet mellom skuleverket og kunst – og kulturlivet auke. I *Læreplanverket for den 10-årige grunnskulen* vart det lagt vekt på mykje av det same som den tidlegare planen, men i enno større grad (ibid.). Frå 2001 vart det altså tildelt midlar frå Kulturdepartementet for å gjere ei satsing innan dette feltet. Eit møte mellom elevar og profesjonelle kunstnarar og kulturarbeidarar kan ha mange former i DKS. Frå teaterførestillingar og konsertar til besøk av kunstutstillingar og kulturinstitusjonar (Amble et. al 2007:42). Våren 2006 vart satsinga på Den kulturelle skulesekken evaluert av NIFU STEP⁵. Denne rapporten, kalla *Ekstraordinært eller selvfølgelig?*, og den påfølgjande høyringsrunden danna grunnlaget for Stortingsmelding nr. 8 (2007- 2008): *Kulturell skulesekk for framtida* (Amble et. al 2007). Denne vil eg kome tilbake

⁴ *Berører, overrasker og begeistrer*

⁵ Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning

til i teorikapittelet.

2.0 TEORI

I dette kapittelet vil eg ta for meg det teoretiske grunnlaget som eg har valt for oppgåva. Når problemstillinga er så open som å handle om erfaringar, kan det vere fleire retningar og lag å ta tak i. I utgangspunktet ville eg la empirien styre kva teori eg ville ta for meg, men gjennom føreforståing hadde eg nokre grunnleggande faktorar som eg meinte ville vere sentrale for mi undersøking og som også ville kome til å styre dei brillene som eg las datamaterialet med og dessutan prege intervjusituasjonen. Ny teori har kome fram etter datamateriale og vil vere integrert i kapittelet. Sidan eg rører meg utanfrå eit typisk musikkterapeutisk praksisområde har eg heile vegen vore oppteken av korleis eg kan knyte undersøkinga opp mot fagfeltet musikkterapi. Eg vil difor vere inspirert av aktuelle emne som er skreve innan musikkterapi, men vil også kome med ny teori som kan koplast til feltet. Eg vil snakke om skulekonserten på ulike nivå, frå det meir overordna til det praktiske området. På det overordna feltet vil eg sjå nærmare på kva læreplanar, føreskrifter og rapportar seier om tilbodet og dermed også om rettar for målgruppa. Vidare vil eg snakke om konsertdramaturgisk musikkformidling. Her er eg mellom anna inspirert av doktoravhandlinga til Kristin Kjølberg (2010) *Rom for romansar* og brukar Christopher Small, Hans-Georg Gadamer og Dorothy Irving sine perspektiv i diskusjonen om musikkformidling i eit samhandlingsperspektiv. I denne delen vil eg også bruke Randi Rolvsjord (2002) knytt til samanhengen musikalsk kommunikasjon. For å snakke om estetisk tyding i born sin kultur vel eg å bruke den danske professoren og barnekulturforskaren Beth Juncker (2006). Til slutt i dette kapittelet vil eg utdjupe diskursfeltet samfunnsmusikkterapi for å kunne diskutere tankesett i samheng med skulekonserttilbodet.

2.1 Skulekonsert på eit overordna nivå

2.1.1 Kulturell skulesekk for framtida

Stortingsmelding nr 8, *Kulturell skulesekk for framtida* har nedteikna mellom anna dette målet: ”Den kulturelle skulesekken skal femne om alle elevar i grunnskulen og den vidaregåande opplæringa, uavhengig av kva skule dei går på og kva økonomisk, sosial, etnisk og religiøs bakgrunn dei har”(Kulturdepartementet a). I rapporten *Ekstraordinært eller selvfølgelig?* står det om tiltak gjort av *Funksjonshemmedes Fellesorganisasjon* (FFO). Dei har interessert seg for og tatt tak i spørsmålet om Den kulturelle skulesekken er tilgjengeleg

for alle elevane (Borgen, Brandt 2006:165). Dei argumenterar for at pedagogisk og fysisk tilgang for elevar med funksjonshemming og særskilde behov må bli ekstra vektlagt (ibid.). I kravbrevet⁶ til statsbudsjettet for 2007 til statsråd Djupedal skriv FFO mellom anna om kor viktig det er å evaluere korleis tilgangen til musikktilbodet er og har vore for målgruppa. I tillegg vektlegger dei at evalueringa må avklare om målgruppa er inkludert. Dei understrekar vidare at Den kulturelle skulesekken er særleg viktig for elevar med funksjonsnedsetting. I Stortingsmelding nr 8 står det vidare under punkt 3.4 om lite refleksjon i evalueringsoppdraget av NIFU STEP, knytt til tilbodet for målgruppa (Kulturdepartementet a). Plassering av ansvar for tilrettelegging av innhald i DKS er noko uklart. Noko meir konkret frå sekretariatet i evalueringa er opplysningar om at det ikkje vert laga førestillingar som er særskild tilrettelagt for ulike funksjonsnedsettingar (Borgen, Brandt 2006: 166). Fleire fylkeskommunar legg ansvaret på skulen og spesiallærarane og seier at det er opp til dei å avgjere om elevane vil ha utbyte av dei aktuelle kulturtilboda som vert tilbydd. På den andre sida seier rapporten at den enkelte læraren ikkje har høve til å vite korleis tilbodet faktisk er og at det difor blir viktig at dei som avgjer innhaldet har tankar om tilpassing (ibid.). Av rapporten kjem det fram at utvikling av tilbodet for elevar med særskilde behov er varierende grad tematisert av fylkeskommunen (ibid.:169).

2.1.2 Kunstløftet

Kunstløftet er eit prosjekt i regi av Norsk kulturråd som vart sett i gong i 2008 for å auke kvaliteten på kunst og kultur for born og unge (Hylland, Kleppe og Stavrum 2011). Evalueringa så langt av dette prosjektet vart lansert hausten 2011 og resulterte i rapporten *Gi meg en K*. I rapporten står mellom anna nokre oppsummerande punkt som: ”Kommunikasjonen og formidlingen av kunsten er svært viktig”. Og ” Kunstnere som har kompetanse og forståelse for samspill med barn, kan skape svært gode kunstmøter og resultater” (ibid.:17). *Kvalitetsaspektet ved kunst for born og unge vart eit av hovudmåla å undersøke*. Eit verktøy for å forsøke å kanskje koordinere eller samkøyre forvaltningane av kvalitet er *Ønskekvistmodellen*. Modellen er utvikla for å evaluere performativ kunst som teater, dans og musikk. Dei tre dimensjonane som kvalitet vurderast i forhold til, er *Villen*, *Kunnen* og *Skullen*. *Villen* er uttrykks- og kommunikasjonsviljen i utøving av kunsten, *Kunnen* er kunstnerisk dugleik og kontroll over kunstuttrykk sitt verktøy og virkemiddel. *Skullen* uttrykkjer forholdet mellom kunsten og den omverda kunsten er ein del av, - forholdet

⁶ Datert 12.2.2006, http://files.ffa.no/krav7_07.doc.

til ei samtid, til publikum og deira bilde på røynda (ibid.).

2.1.3 Inkludering

Integreringsomgrepet vart i løpet av 1990-talet avløyst av inkluderingsomgrepet som spesialpedagogisk honnørord (Morken 2006). Omgrepet vert gjerne knytt til UNESCO sin *Salamancaerklæring* av 1994 som vektlegger viktigheita av ein skule for alle (ibid.). Tidlegare, frå 1970-talet, var integrering eit sentralt tema og ei viktig målsetjing i skulesamanheng. Ein skulle difor tru at ein hadde eit avklart forhold til innhaldet og ei forståing av kva målet bør vere, men dette er noko som enno er uklart (Engen i Morken 2006: 124). I 1975 vart grunnskulelova og spesialskulelova slått saman til ei lov for alle elevar. Dette innebar altså å få slutt på ekskludering og segregering ut frå individuelle læreføresetnader. Funksjonshemma skulle integrerast i den ordinære grunnskule, eit 9-åring løp der prinsippet om tilpassa opplæring vart lansert (ibid.). Departementet vil også vise til Opplæringslova § 1-2, der det står at ”opplæringa skal tilpassast evnene og føresetningane hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten. Tilpassa opplæring skal prege alt som skjer i skulen” (Opplæringslova 1998). Vidare i lova vert det lagt vekt på elevane sitt skulemiljø. I § 9a-1 står det under generelle krav: ”Alle elevar i grunnskular og vidaregåande skular har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring”(ibid.). Ein annan rett finn vi i FN sin konvensjon om rettane for born, under artikkel 23 står det:

Psykisk og funksjonshemma barn har rett til å leve eit fullverdig og anstendig liv under tilhøve som sikrar sin vurdning, fremjar helse, og lettar aktiv deltaking i samfunnet. Eit funksjonshemma barn har rett til særleg omsorg. Barnet skal få undervisning, opplæring, helsetenester, rehabiliteringstenester, førebuing til arbeidslivet og høve til rekreasjon for å oppnå best mogleg integrering og individuell utvikling (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet).

Åse Vigdis Festervoll (2001) skriv i *Kultur og helse - I samspill for det gode liv* om korleis det kan opplevast å vere funksjonshemma, sjuk eller utanfor i kulturlivet. Funksjonshemma og sjuke har ikkje alltid like lett for å delta i kulturlivet som funksjonsfriske. Dette kan skulde fysiske forhold eller manglande tilrettelegging, eller det kan skulde psykiske forhold. Nokre gongar kan vi sjå at folk har funksjonshemmingar eller er sjuke, andre gongar er det vanskeleg å sjå. Vidare snakkar Festevoll om ei endring i dei seinare åra, med ei oppmjukning og delvis nedlegging av dei store spesialinstitusjonane der samfunnet har hatt eit ynskje om å integrere

alle i lokalsamfunnet. Dette har gjeve oss kunnskap men kanskje også nokre nye utfordringar fordi vi no er nøydt til å forholde oss til menneske som tidlegare levde meir isolert (ibid.). HVPU-reformen ga dei psykisk utviklingshemma nye rettar og nye høve og har bidrege til å opne samfunnet på mange vis. Mykje av reforma gjekk ut på å flytte pasientar ut av institusjonar og gje dei verdig liv i eigne, tilrettelagte bustadar i dei kommunane dei kom frå. Dette handla i utgangspunktet ikkje så mykje om kultur, men det var sett i gong ulike prosjekt og tiltak som fokuserte på fritidstilbod. Mellom anna musikkterapeuten Bente Almås har laga rapport om Norsk musikkråd sitt prosjekt ”aktiv musikk for alle”. Eit banebrytande prosjekt tidleg på åttitalet der målet var å gje funksjonshemma høve til å delta i det ordinære fritidsmusikklivet og på den måten unngå oppretting av ein eigen kultur (Trondalen, Ruud 2008). På denne tida vart det også utvikla og praktisert kurshandbok og kursing om musikkopplæring for menneske med psykisk utviklingshemming. Dette gjennomført av mellom anna musikkterapeutar i regi av Musikkrådet retta mot musikk- og grunnskulelærarar, friville organisasjonar, studentar og andre interesserte (ibid.).

2.2 Konsertdramaturgisk musikkformidling

Ingen formidlarar er heilt bundne opp av gitte kontekstar. Einkvar formidlar påverkar også konteksten, både for seg sjølv og sitt publikum. Sterke formidlarar påverkar kontekstane meir enn dei er bundne av dei, for svakare formidlarar er det omvendt (Solhjell 2001: 208). Enkelte kan til og med nekte deira tyding av eksistens og seie at det berre er kunstverka som eksisterar. I dette tilfelle har formidlarane lett for å oversjå at kunstformidling ikkje ”verkar” ovanfor menneske som ikkje er fortrulege i konteksten. Vi lærer kontekst ved å omgå og bruke den, slik vi til dømes lærer idrettslivet ved å spele fotball eller studere den utanom. Kunstformidling skjer i einkvar samanheng der tilvising til kunst vert gjort til noko meiningsfullt og tydingsberande i samhandling og kommunikasjon mellom menneske (ibid.:209). Skulekonserten, som er eit oppsøkande tilbod vert ein kontekst som publikum ikkje vel sjølv. Dei som sit i salen kan dermed ha heilt ulik bakgrunn for å oppleve meaning av tilbodet. I denne samanheng ligg det eit større ansvar hjå formidlarane og særskilt i møte med elevar med særskilde behov, - som ikkje alltid har høve til å forstå eller setje seg inn i ein kontekst. Medvit til dramaturgi og formidling for ei målgruppe står difor sentralt. I tråd med ein musikkestetisk diskusjon om kva musikk er og ein musikologisk diskusjon der ein ser musikk meir som handling, har også synet på kva ein konsert er endra seg. Eg vil vidare presentere teori som er relevant for tenking om konsertdramaturgisk musikkformidling, der

fokuset særskilt er retta mot born.

2.2.1 Dramaturgi

Musikkvitar og forfattar Christopher Small hevdar den vestlege kunstmusikken sin konsertradisjon kjem med utspring av teateret frå 1700-talet og at musikken er berre ein annan måte å representere menneskelege forhold på, på lik linje med teater og dans (Small 1998). Dei musikalske gestane byggjer på dei kroppslege gestane og er dramaturgisk sett både i teateret og i musikk bygd opp rundt element som dramatikk, spenning, avspenning og klimaks (Small i Kjølberg 2010). Ulike kunstuttrykk representerar for Small ulike menneskelege emosjonelle tilstandar som glede, frykt, smerte, lykke og liknande. I teateret vert dette uttrykt gjennom skodespelaren si stemme, kroppsspråk, agering og rollekarakter, i musikken gjennom interpretasjon og framføring av ein komposisjon (ibid.). Forfattarane snakkar her om den *klassiske* musikken som blir til regel framført i sin naturlege form og som ikkje vert på same måte omarbeidd og endra som i teaterteksten. Musikken er det primære kunstuttrykket og samhandlar i mindre grad enn i teateret med andre element. Ein snakkar heller ikkje om ulike dramaturgiske modellar i konserten (ibid.). Kjølberg hentar inspirasjon frå teateret sin dramaturgforståing for å finne element ved dramaturgi som kan tilføre arbeidet med musikkformidling i konsertar nye aspekt og innfallsvinklar. Medan ho snakkar om dette i samanheng med romansekonserten vil eg trekkjer dette mot skulekonserten i drøftinga.

Dramaturgiske modellar fungerer som reiskap for å forstå kva slags teater eller sceneuttrykk ein ynskjer å skape, og dei representerar ulike måtar å arbeide med teaterteksten, førestillinga sitt øvrige innhald, med handling og agering og med kommunikasjon og samhandling (Gladsø et al. i Kjølberg 2010: 52). Ein modell som er svært vanleg er den aristoteliske, det Janek Szatkowski (1989) kallar Hollywood-modellen og som innehelde den kjente forma: innleiing, spenningsoppbygging, klimaks og avslutning. Szatkowski opplever det som problematisk at modellen har blitt ei norm for teater og film (Szatkowski i Kjølberg 2010). Eg stiller med same interesse som Kjølberg til bevisstgjerjing rundt modelltenking som kan skape ulike kunstuttrykk og måtar å stille seg til publikum på. Modellar kan skape eit medvit til kva slags forhold ein ynskjer å ha mellom scene og sal og om konserten skal vere i ein lukka eller opa form. I lukka form er fokuset retta mot det som skjer på scena medan i ei opa form vil skilje mellom scene og sal vere mindre og kanskje til og med utviska (ibid.).

2.2.2 Musicking

Når det gjelder konsertfenomenet ser Small på dette som eit musikalsk fellesskap mellom utøvar og publikum, noko han skriv om i boka *Musicking* (Small 1998). Han tek for seg den klassiske konserten og uttrykkjer seg kritisk til måten klassisk musikk vert formidla på i tradisjonelle konsertar. For han er ikkje musikk eintydig med sjølve komposisjonen, men han vektlegger handlingsaspektet ved musikken. Han fokuserar på fellesskapet, relasjon og kontekst i samanheng med det klingande verket, og ser på dette som det meningsskapande ved musikk. Av dette kjem verbet *to music*, som han har utvikla nettopp for å dreie fokuset vekk frå musikk som eit kunstobjekt og over på musikk som handling. Vidare kallar han handlinga for *musicking* (ibid.). Medan Small snakkar om at *musicking* er, på ulike måtar, å delta aktivt og skapande i ei musikalsk samhandling, brukar Kjølberg omgrepet *samspill*. Samspelet oppstår og utviklar seg gjennom relasjonane som oppstår i ein konsert (Kjølberg 2010:23). Ved å konstruere omgrepet *musicking* understrekar Small at kommunikasjon og relasjonar er viktig for musikkopplevinga (ibid.).

2.2.3 Spel og leik

Den hermeneutiske filosofen Hans-Georg Gadamer ser på formidlinga av kunst og kunstopplevingar som eit *spel*. På tysk og engelsk vil omgrepa *spielen* og *play* både handle om å leike og spele, medan vi på norsk ikkje har eit tiltrekkjeleg ord. Vi kan bruke spel og leik synonymt, men innhaldet er likevel noko ulikt (Kjølberg 2010). Gadamer hevdar gjennom sine analyser av leik, at desse får fram ein del mekanismar som trer i kraft ved einkvar form for kunsterfaring (Steinsholt i Stensæth 2002: 57). Dette kan tyde at leikeerfaringane og opplevingar som born kan vere avgjerande for vår estetiske omgang med verda seinare i livet. Gadamer meiner at leiken verkeleggjer si hensikt når dei som erfarar eit kunstverk, let seg overspele slik at kunstverket kan bli ei erfaring som endrar den som erfarer (ibid.). Dette igjen verkar å vere nært slekta til leiken og kunsten sine gestaltande eigenskapar, der verda forklarast på ny ved å knyte saman små og store hendingar. På den måten kan leiken bli forstått som ei form for tolkingkunst, hermeneutikk. Gadamer ser dermed ut til å orientere seg mot leik som tolking og veg til erkjenning, ved at leiken tileggjast ei grunnleggjande tyding i tileigning av sjølvforståing og identitet (ibid.). I kunsten, - i skodespelet eller i konserten er det kunstariske møtet spelet si hensikt, i følgje Gadamer. For å kunne oppleve

kunstverk som estetisk erfaring, må kunsten oppstå i eit møte mellom dei som skapar eller medskapar på den eine sida og dei som ser eller lytta på den andre. Spelerommet blir då ein arena som gjer kunst til kunst. Først når spelet kan bli betrakta eller bli lytta til og erfarast, får kunstverket, i følgje Gadamer realisert sitt estetiske potensial (Gadamer 1997).

2.2.4 Barnekultur

Gjennom si forskning på barnekultur har den danske professoren Beth Juncker utvikla omgrep knytt til to paradigme. Fram til 1980 var det, i følgje Juncker ingen som var i tvil om kva barnekultur var. Området var klassifisert i to kategoriar med kvar sin funksjon og tyding for born og deira utvikling. Kultur *for* born var eit tilrettelagt *opplevingstilbod* frå vaksne til born i alle aldrar. Kultur *med* born var eit tilrettelagt *aktivitetstilbod* frå vaksne til born i alle aldrar. Barnekultur var eit pedagogisk tilrettelagt kulturtilbod til born. Tilboda skulle bidra til born si allmenne oppdraging, kognitiv utvikling og kulturelle danning (Juncker 2006). Dette tankesettet er det Juncker kallar for *det normale paradigme* og spør overordna om kva barnekultur gjer, med og for born? Frå 1985 og fram til 2005 vart eit nytt tankesett utvikla, *det nye paradigme*; - kva gjer born sjølv med barnekultur? Med leiken i sentrum er borna aktivt i sitt forhold til kunst og kultur, - eit sensitivt, estetisk-symbolsk felt som borna sjølv skapar tyding og meining ut av (ibid.). Med dette synet har det kunstnariske verdi i seg sjølv, der målet er å bidra til barn sine eigne kommunikasjons, lærings – og erkjenningsprosessar, som Juncker igjen kallar for barn sin sensitive kognisjon. Juncker legg vekt på å skilje mellom barnekultur og born sin kultur. For at kunsten skal fungere på ein god måte, meiner Juncker at ein må ta omsyn til born sin kultur, som er ”her - og no”. Vidare seier ho at born har inga barndom, dei lever her og no, og oppgåva til borna er nettopp å ta vare på og kvalifisere ”noet” (ibid.).

2.2.5 Musikalsk kommunikasjon

Omgrepet kommunisere kjem frå det latinske ordet *communicare* som tyder å dele eller gjere felles (Kjølborg 2010). Samhandling er eit ord som ofte vert brukt synonymt med omgrepet kommunikasjon, men i følgje Øyslebø (1988) så er det eit skilje mellom desse. Der kommunikasjon primært handlar om informasjonsoverføring, er omgrepet samhandling knytt til samspelet mellom menneske som deltek i situasjonen. Det at menneske tilpassar seg kvarandre og gjer noko saman. Ei samhandling er derimot ikkje ei samhandling dersom det ikkje finnast ei eller anna form for informasjonsoverføring. Difor er dei to omgrepa så sterkt

knytt til kvarandre og kan vere vanskeleg å skilje (Kjølborg 2010). Kommunikasjon og samhandling er derimot to aspekt som på kvar sin måte kan setje lys på musikkformidling. Dei tek på den eine sida for seg metodar for å presentere og legge til rette budskapet og på den andre sida det relasjonelle ved musikkformidlingssituasjonen (ibid.).

Ein har ulike kommunikasjonsmodellar innan kommunikasjonsteorien, frå lineære, -sendar til mottakar til dei meir sirkulære der eit meir mangfaldig perspektiv kan skildrast. Eg skal ikkje ta for med noko modell her, men vil setje fokus på det siste perspektivet i skulekonsertsamanheng. I samhandlinga i ein konsertsituasjon er det element som emosjonar, blick, kroppsposisjonar, høyrbar - og ikkje verbal respons som kan vere med på å gje påverknad i kommunikasjonen. Dette kan gje utøvarane og publikum ei oppleving av tryggleik som igjen kan gje godt utbyte for begge partar i konsertsituasjonen. Slike element, eller mangel på slike element kan også skape utrygge situasjonar og dermed ein motsatt effekt (ibid.).

I samsvar med en romantisk musikkopptafning kan musikken forstås som et umiddelbart eller universelt "språk". Et språk som taler til oss eller berører oss på en helt direkte måte. Et språk alle mennesker forstår helt intuitivt og uten opplæring. Et språk som ikke kjenner grenser, men som forstås på tvers av kulturer og nasjonaliteter (Rolvjord 2002).

Sitatet ovanfor er henta frå boka *Når musikken blir språk*, skreve av musikkterapeut Randi Rolvsjord (2002). Ho vektlegg at slike romantiske førestillingar om musikken som eit universelt språk kan finnast igjen i musikkterapilitteraturen og har i den seinare tid fått støtte for ein slik umiddelbar meiningsdimensjon ved å relatere spørsmålet til spedbarnsforskning og til teoriar om menneske sine medfødde eigenskapar for samspel og kommunikasjon. Vidare snakkar ho om det umiddelbare som meining eller tyding som vert erfart på ein direkte måte og som ikkje føreset noko form for læring av kulturelt betinga kodar (ibid.).

2.2.6 Ei muskarrolle i utvikling

Konkurransen innan å hevde seg som muskar er etterkvart blitt svært krevjande. Eit omfattande kulturtilbod og høgt nivå hjå utøvarar er faktorar som gjev denne utfordringa. Det er ikkje lenger mest gjeldane å kunne syne dugleik i traktering av eit instrument, men ein

utøvar må utvikle stor kompetanse i sin opptreden eller *actio* (Kjølberg 2010). Actio dreiar seg om sjølv framføringa, den som i antikken sin retorikk var talen eller teaterhandlinga. Actio har tre funksjonar; å røre ved lyttaren, movere, lære vekk eller informere, docere og opptre underhaldande, delectare, som er relevant for dei kommunikative og kontaktskapande elementa i ein musikkformidlingssituasjon (ibid.). Professor Dorothy Irving har vore ei føregangskvinne for utvikling av musikkformidlingsfeltet i Scandinavia og har lagt særleg vekt på utøvaren som kommunikator. Når det gjeld kontaktskapande element er Irving oppteken av at musikkformidlarer må utvikle kompetanse for å skape gode relasjonar mellom seg sjølv og publikum. Dette inneber mellom anna å legge til rette for ei atmosfære der publikum trivast og kjenner seg invitert inn i eit musikalsk møte og påpeikar at det er viktig å skape gjensidig kontakt og ei kjensle av samhandling mellom formidlarar og publikum. Eit større fokus på dette heller enn sine eigne prestasjonar er viktig (Irving 1977). For ein utøvar gjeld actio både med sjølv framføringa og alt rundt denne. Ein må framstå som trygg, overbevisande og ha overskot til å formidle til eit publikum. Dette gjeld så vel det musikalske som den verbale kommunikasjonen, det å snakke til eit publikum og den ikkje verbale kommunikasjonen, det å bevege seg og ha eit fritt kroppsspråk på scena (Kjølberg 2010). Valberg snakkar om barnekonserterne sine deltakarstrategiar i møte med orkesterselskapa. Strategien er basert på samhandling og dialog, der born er kropporienterte. Musikarrolla vert her utfordra med å skulle bli meir personleg og tre fram som subjekt i formidlinga (Valberg 2011).

2.3 Samfunnsmusikkterapi

2.3.1 Musikkterapi som praksis, fag og yrke

I den norske musikkterapilitteraturen er *samfunnsmusikkterapi* eit relativt nytt uttrykk (Stige 2008). I dei seinare åra har interessa for temaet auka og først etter år 2000 har det blitt meir internasjonal litteratur rundt dette. Det er ulik meining rundt definisjon og bruk av omgrepet. Community Music Therapy, økologisk musikkterapi og samfunnsorientert musikkterapi er nemningar brukt om dette feltet. Eg vel å ta for meg vidare noko av tankesett som Stige legg i omgrepet *samfunnsmusikkterapi*. Ei av dei vanlegaste tydinga med ordet samfunn er: ei folkegruppe med eigne institusjonar, strukturar og styresett (ibid.). Musikkterapi er definert på fleire måtar. Eit hovudpoeng som musikkterapeut Brynjulf Stige presenterar er at dei fleste definisjonane handlar om musikkterapi i praksis. Stige finn det naudsynt å presentere musikkterapi på tre ulike nivå; praksis, fag og yrke, der *fag* vil hente impulsar frå

musikkterapeutisk praksis, men også andre helserelaterte musikkpraksisar. Musikkterapi som yrke kan handle om å utvikle ei terapeutrolle, men òg utforskning av andre praksisformer enn terapi, som roller i til dømes habilitering, førebygging, helsefremjande arbeid. Musikkterapien vert forma av historie og samfunnsforhold og nettopp ved å etablere eit slikt skilje på tre nivå kan det vere lettare å forstå og forsvare at innhaldet i musikkterapien kan endrast over tid. Ser ein tilbake til tidleg litteratur i musikkterapien si historie er det fleire av tekstane som handlar om praksis i gruppesamanheng og som involverar lokalsamfunn. I dag er dette noko anna med eit større fokus på enkeltindividet. Stige meiner enn må utvikle perspektiv og praksisformer som i større grad legg vekt på ressursar i samspelet mellom individ og samfunn(*ibid.*). Dette argumentet hentar Stige til dels frå Even Ruud som introduserar eit samfunnsperspektiv i ein artikkel i *Musikk i skolen* på slutten av 70-talet. Her definerar Ruud musikkterapi som eit musikkarbeid som har som siktemål å gje ”*utvidede handlingsmuligheter*”, der samfunnsperspektivet kjem fram ved å legge fokus på at handling ikkje berre er knytt til individet sin funksjon, men også til prosessar og strukturar i samfunnet. Relasjon mellom individ og samfunn må stå i fokus (*ibid.*). Ein av dei første definisjonane av samfunnsmusikkterapi vart presentert av Kenneth Bruscia i *Defining Music Therapy*:

In Community Music Therapy, the therapist works with clients in traditional individual or groups music therapy settings, while also working with community. The purpose is twofold: to prepare the client to participate in community functions and become a valued member of the community; and to prepare the community to accept and embrace the clients by helping its members understanding and interact with the clients (Bruscia 1998: 237).

Bruscia sin definisjon er mindre utstrakt enn mange andre definisjonar av samfunnsmusikkterapien som har blitt utvikla etter år 2000. Bruscia fokuserar mellom anna på individual - og gruppe terapi i lokalsamfunn, medan moderne samfunnsmusikkterapi dekkjer ei rekke ulike praksisar og samfunn (Stige og Aarø 2012). Essayet ”Community Music Therapy and the winds of change” vart publisert i *Voices*⁷ og er kanskje den teksten som meir enn noko anna sette samfunnsmusikkterapien på verdskartet (Stige 2008). Gary Ansdell som forfatta denne teksten argumenterer her for verdien av å la musikkterapeutisk praksis utforske heile spekteret frå det private og individuelle til det offentlege og fellesskapsorienterte. Utgangspunktet for denne argumentasjonen kjem delvis frå ein kritikk av det sterke individfokus han meiner å finne i etablert engelsk musikkterapi, og delvis i ei

⁷ Voices: A World Forum for Music Therapy: <http://www.voices.no/>

interesse for den engelske tradisjonen for sosialt engasjert musisering som ofte går under nemninga *community music* (ibid.). Ansdell finn det likevel vanskeleg å formulere ein tilfredsstillande definisjon. Stige har forsøkt, med utgangspunkt i ei tredelt forståing av musikkterapi, å definere samfunnsmusikkterapi på følgjande måte:

Som praksisfelt byggjer samfunnsmusikkterapien på ein deltakar- og samarbeidsorientert prosess med sikte på individuell vekst og sosial endring, der musikkens evne til å skape helsefremmende relasjonar på ulike plan vert utforska på ulike arenaer.

Som fagområde fokuserer samfunnsmusikkterapien på forholdet mellom musikk og helse, slik dette utviklar seg innanfor og mellom dei ulike fellesskap og samfunnsstrukturar som individet er ein del av.

Som yrkesspesialitet representerer samfunnsmusikkterapien ein fellesskap av fagpersonar med utdanning som kvalifiserar dei for å ta ei aktiv rolle- musikalsk og sosialt – i utviklinga av samfunn med vekt på verdiar som rettferd og lik fordeling av ressursar og på vilkår for helsefremmande deltaking (Stige 2003: 254).⁸

Som Stige skriv sjølv, er denne definisjonen lang og kompleks. Andre forfattarar har funne det naudsynt å presentere ein definisjon i kortare form, noko Even Ruud mellom anna gjennomførte 2004 i ei framstilling som kombinerer ein praktisk karakter og ein teoretisk karakter: ” Community music therapy, then, may be defined as the reflexive use of performance-based music therapy within a systematic perspective (Ruud 2004).” Definisjonen vekte diskusjon i forumet *Voices*, der særskilt ein *performance-based* praksis var kontroversiell. Fleire i diskusjonen var samde i at opptreden⁹ kunne ofte vere ein del av prosessen i samfunnsmusikkterapi, men var ikkje villege til å akseptere ei slik formulering i ein definisjon (Stige og Aarø 2012). Eg meiner ein lang definisjon gjer eit forsøk på å omfamne mykje. Stige legg vekt på at samfunnsmusikkterapeutisk praksis er open og inkluderande og at prosessen er samarbeidsorientert, med utgangspunkt i problem og ressursar slik dei vert erfarte av deltakarane i ein aktuell sosial situasjon (Stige 2008). Vidare legg Stige vekt på at samfunnsmusikkterapi som fagområde og yrkesspesialitet framleis er i støypeskeia. Han meiner vidare at samfunnsmusikkterapien utfordrar til integrasjon av individ- og samfunnsorienterte teoriperspektiv på musikk og helse og legg vekt på eit verdibasert perspektiv i musikkterapeutisk yrkesutøving. Her vektlegg Stige rettferd og lik fordeling av ressursar som nokre av dei meir framtrudande verdiane å ta omsyn til og

⁸ Stige si eiga oversetting i Stige (2008)

⁹ Slik eg forstår det: opptreden som(*performance*) der klientar er deltakarar

etterlyser vidare eit behov for å setje den musikkterapeutiske litteraturen om yrkesetikk under debatt, då denne i liten grad fangar opp dette perspektivet (ibid.:148).

2.3.2 Sosial kapital

I den seinare tid har det med andre ord blitt større fokus på kor viktig vår *sosiale kapital* er i forhold til kor integrert vi er i samfunnet og omfanget av dei sosiale kontaktane våre. Dette tek Even Ruud (2007) for seg i artikkelsamlinga *Kultur former framtida* (Amble et. al 2007). Når den amerikanske samfunnsforskarer Robert Putnam snakkar om *sosial kapital*, handlar det om kva som bind eit samfunn saman, om sosiale nettverk, om gjensidigheit mellom menneske (ibid.). Menneske utan sosiale nettverk har frå to til fem gongar så høg sannsyn for å dø av alle moglege årsaker om ein samanliknar dei med menneske som leve i tette band med vener, familie og lokalmiljø (ibid.). Ruud snakkar om at det er lett å finne døme frå kulturlivet på korleis kulturell deltaking er med på å produsere og forvalte sosial kapital (ibid.). Vidare peikar han på kulturarbeidarar som legg til rette for aktivitetar som fører folk saman og ut av isolasjon. Ruud vektlegg at det kan ligge utfordringar å trekkje med seg alle menneske, særskilt dei som av ulike årsaker nettopp er sosialt isolerte.

Eg vil avslutningsvis i dette kapittelet klargjere teori av føreforståing og kva som vart ny aktuell teoretisk grunnlag etter analysen. *Dramaturgi* vart særskilt eit viktig omgrep som eg på førehand ikkje hadde særleg medvit til. For meg handla dette noko om det å legge til rette for ein skulekonsert og eg fann det naudsynt å setje meg inn i dette omgrepet for å vidare kunne bruke det i drøftinga. På same måte vart viktigheita av ei leikande formidling med utgangspunkt i born sin kultur sentralt på bakgrunn av empirien.

3.0 METODE

3.1 Kvalitativ metode

”Den opprinnelige betydningen av ordet metode er *veien til målet*” (Kvale og Brinkmann 2009:121). For at eg som forskar skal finne vegen til målet er det viktig å vite kva målet er. Ein må svare på tematiske spørsmål som ”kva” og ”kvifor” før ein kan stille spørsmålet ”korleis” (ibid.). Med dette prosjektet vil eg finne ut av korleis skulekonserttilbodet er for elevar med særskilde behov på spesialskular. Det finnast tabellrapportar frå utdanningsdirektoratet med kvantitative spørjeundersøkingar der mellom anna tema mitt er inkludert. Desse er gjennomført av NIFU-STEP blant skular og skuleeigarar våren 2009. I

denne rapporten har skular og kommunar svart på ein del spørsmål om Den kulturelle skulesekken. Ein av tabellane handlar om utbyte for elevane av DKS. På spørsmåla skal informantane svare på ein skala frå heilt einig til veit ikkje/ikkje relevant, på mellom anna dette utsegne: ”Elever med nedsett funksjonsevne møter mange hindringer for deltakelse i DKS-tiltak og aktiviteter”. Her er det berre 2 % som seier dei er heilt einige, medan heile 26% svarar veit ikkje/ikkje relevant¹⁰. Rapporten seier vidare at bilde av kva utbyte elevar med nedsett funksjonsevne får, vert ikkje naudsynt rett framstilt på grunn av at mange skular ikkje representerar denne gruppa (ibid.). Eg opplever det uklart å få noko heilskapleg inntrykk av korleis tilbodet er for denne målgruppa ved ei slik undersøking og ynskjer derfor å setje fokus på enkelte personar sine erfaringar for å komplettere resultata frå den kvantitative undersøkinga. Ved å velje ein kvalitativ metode vil eg nok ikkje kunne generalisere funn frå datainnsamling, men materiale vil truleg kunne gje overføring (Malterud 2003). Musikarar kan kjenne seg igjen og kanskje hente inspirasjon eller elevar og lærarar kan kjenne seg sett ved at eg tek tak i ei minoritetsgruppe som skal i følgje opplæringslova ha same rett som andre elevar på eit slikt kulturtilbod.

Kvalitative metodar byggjer på teoriar om menneskeleg erfaring og fortolking (ibid.). Innanfor slike metodar er det eit breitt spekter av strategiar for systematisk innsamling, organisering og fortolking av tekstleg materiale frå samtale, observasjon og skiftleg kjeldemateriale. Målet er å utforske meiningsinnhaldet i sosiale fenomen, slik det vert opplevd av dei involverte i deira naturlege samanheng. Den kvalitative forskningstradisjonen støttar seg til teoriar frå postmodernisme og sosialkonstruksjonisme, der forskaren vert sett på som ein aktiv deltakar i kunnskapsutviklinga som aldri kan bli fullstendig, men som handlar meir om nye spørsmål enn om universelle sanningar (ibid.). I dette prosjektet har eg valt å utforske eit fenomen ved å konversere med tre musikarar og tre kulturkontakter som alle sit inne med spesifikk kunnskap. Konversasjonen tok form som eit semistrukturert intervju der intervjuobjekta kan kallast ekspertar på feltet som vert forska på (Kvale og Brinkmann 2009). Kirsti Malterud (2003) hevdar at dei kvalitative metodane høyrer heime i ein hermeneutisk erkjenningstradisjon, som handlar om tolking av meiningar i menneskelege uttrykk.

3.2 Hermeneutisk tilnærming

Utgangspunktet for det som vert kalla den hermeneutiske vitskapstradisjonen er erkjenninga

¹⁰ http://www.udir.no/upload/Rapporter/2009/sporringer_2009.pdf

om at det går eit grunnleggande skilje mellom "natur og kultur" (Grenness 2001). Medan vitskapsteoretikarane innan den empiriske og positivistiske vitskapstradisjonen i stor grad har vore opptekne av naturvitskaplege problemstillingar, er den hermeneutiske vitskapstradisjonen utvikla på grunnlag av problemstillingar henta frå dei humanistiske vitskapane (ibid.). Når ein her snakkar om humanistar syner ein til forskingsfeltet humaniora og samfunnsvitskap. Humaniora vart tidleg oppfatta som studiet av det menneskeskapte, som igjen heng tett saman med dei grunnleggande spørsmåla om kva menneske og det menneskelege er (Jordheim et.al 2008). Den hermeneutiske inspirerte forskaren gjer eit forsøk på å leve seg inn i andre menneske sine subjektive opplevingar, som i mitt tilfelle vart tre musikarar og tre kulturkontaktar. Omgrepet hermeneutikk står for både fortolking og læra om fortolking (Kjørup 1996). Vi kallar det ikkje ei hermeneutisk verksemd før vi praktiserar ein viss systematisk og reflekterande innsats for å forstå noko som vi ikkje forstår umiddelbart. Hermeneutikken rettar seg altså mot meir skjulte eller djupare meningar (ibid.).

3.3 Forskarposisjon og refleksivitet

I kvalitative forskingsmetodar skal ein ikkje prøve å utslette seg sjølv, men arbeide aktivt for å kjenne igjen si eiga rolle godt nok til eksplisitt gjere greie for påverknad, og ta stilling til kva dette tyder i kunnskapsutviklinga (Malterud 2003). Eg er fullt klar over at eg i denne forskarposisjonen må reflektere godt rundt mine eigen tankar, erfaringar og føreforståing. Eg vil halde fram at eg har breidde i erfaringane som eg undersøker, men på same tid er eg nokså fersk i rollene som muskar, lærar, musikkterapeut og naturleg nok også i forskarrolla. Med desse erfaringane, hypoteser, faglege perspektiv og med teoretisk grunnlag i ryggsekken, var det viktig å kunne kome med eit ope sinn til intervjusituasjonen. Evne til refleksivitet er avgjerande for å oppnå best mogleg utbyte av data.

Som aktiv deltakar i kunnskapsutviklinga kan forskaren kome i ein maktposisjon, både fordi ein definerar tema og problemstillingar, men også fordi ein ikkje på same måte som intervjuobjekta må dele av sitt liv og sine historier. Eg var bevisst på at eg ikkje skulle fortelje om mi eiga bakgrunn i forkant av intervjuet, men eg var oppteken av å lage ein mest mogleg naturleg og lite spent start, noko som eg håpte ville legge ein dempar på rollehierarkiet.

3.4 Kvalitativt forskingsintervju

Eit kvalitativt forskingsintervju er altså brukt for å knyte erfaringane til personane opp til eksisterande teori og forskning, men også for å kome fram til ny aktuell litteratur. På den måten

er empirien grunnlag for problemstillinga, medan noko av teorien er forkunnskap og dermed utgangspunkt for å formulere eit problemområde. Vidare vil eg ta for meg nokre prinsipp og egne erfaringar knytt til det kvalitative forskingsintervjuet.

3.4.1 Samtale som forskning

Forskingsintervjuet bygger på dagliglivets samtaler og er en profesjonell samtale. Det er et intervju der det konstrueres kunnskap i samspill eller interaksjon mellom intervjueren eller den intervjuede. Et intervju er bokstavelig talt et *inter view* (fra fransk *entrevue*), en utveksling av synspunkter mellom to personer i samtale om et tema som opptar dem begge (Kvale 2009:22).

Vidare snakkar Kvale og Brinkmann om ei avmystifisering av å bruke intervju som forskingsmetode. Han legg vekt på at samtalen har ein viss struktur og hensikt. Forskingsintervjuet går djupare enn den spontane meiningsutvekslinga som skjer i kvardagen og er meir spørre –lytte orientert. Målet er å hente inn skildringar av livsverda til den som vert intervjuet, for så å kunne fortolke tydinga (Kvale og Brinkmann 2009). Dei deler intervjuundersøkinga i sju stadier som også kan bli sett på som grunnlag for heile prosjektet. Desse stadia er tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysing, verifisering og rapportering. Eg kjem ikkje til å ta for meg desse stadia punktvis, men alle vert representert i løpet av den heilskapelege teksten for oppgåva.

3.4.2 Utforming av intervjuguide

Som ein del av planlegginga følgjer det med å lage ein intervjuguide til intervjusituasjonen. Spørsmåla her vert utgangspunktet for samtalen og kan vere delt inn i underemne. Spørsmåla bør vere enkle og korte og vere formulert i opa form. I mitt prosjekt er eg oppteken av å høyre om erfaringar om skulekonserttilbodet som kan bli samtale under ulike emne. Intervjuguiden¹¹ vart difor delt inn med spørsmål under emne som: bakgrunn, konsert, kommunikasjon og målsetjing. I tillegg utvikla eg nokre spesifikke spørsmål til dei to ulike ledda, kulturkontakt og musikk. Som eit slags innleiingsemne valte eg å snakke litt om deltakaren sin bakgrunn. Ikkje fordi eg naudsynt trengte det for oppgåva, men fordi eg ville som nemnt tidlegare prøve å mjukne opp startfasen og fordi eg hadde interesse av å bli kjend med den som vart intervjuet. Vidare, under emne *konsert* tok eg for meg det som Kvale og Brinkmann (2009) kallar eit introduksjonsspørsmål som kan legge opp til spontane og rike skildringar, der

¹¹ Vedlegg: intervjuguide

intervjupersonen sjølv presenterar det dei opplever som hovuddimensjonen ved det fenomenet som vert undersøkt. Som ein del av det teoretiske grunnlaget og føreforståinga så står kommunikasjon og formidling sentralt. Det vart difor naturleg å ta med eit emne som handla spesifikt om kommunikasjon. Vidare opplevde eg det naudsynt å høyre om kva deltakarane erfarte og meinte om skulekonserttilbodet på eit meir overordna nivå. Spørsmål knytt til målsetjingar og utvikling vart difor poengtert. Avslutningsvis i intervjuguiden utforma eg som nemnt spesifikke spørsmål til dei to ulike gruppene. Noko handla meir i retninga av å skaffe kvantitativt data, som å finne ut av kor mange konsertar ein hadde hatt besøk av eller utført ved specialsular. Frå kulturkontaktane var eg mellom anna oppteken av å høyre om høve for å kunne gje påverknad til tilbodet medan eg frå muskarane var spesielt ute etter å høyre om eigne opplevingar knytt til formidling mot målgruppa.

3.4.3 Intervjusituasjonen

Som ei utprøving av intervjuguide og som førebuing på forskarposisjon utførte eg eit pilotintervju. Eg fekk i denne situasjonen også testa ut lydopptakaren og erfarte med dette at både batteri – og lagringskapasitet måtte vere på plass. Eg fekk også kjenne på korleis eg som intervjuar skal halde meg til det som vert sagt og korleis ein kan kome med oppfølgingsspørsmål på ein god måte. Eg hadde også eit behov for å klargjere mi eiga rolle i prosjektet, mest ovanfor meg sjølv, men også til hensikt for informantane. Eg vart bevisst på at eg ikkje skulle fortelje så mykje om mi eiga bakgrunn i forkant av intervjuet. Dette for å hindre ei føring for kva svar eg ville få. Av tidsmessige årsaker fekk eg ikkje høve til å utføre fleire prøveintervju, noko som eg trur ville gjort meg til ein betre intervjuar i møte med respondentane.

Intervjupersonane fekk ikkje utdelt intervjuguide på førehand, men tema og nokre tankar om intervjusituasjonen vert sendt per e-post. Eg opplevde at enkelte hadde tenkt grundig igjennom temaet før samtalen, medan andre var noko meir spontane i svaret. Nokre snakka fritt og kom innom fleire av emna, noko eg etterkvart vart flinkare til å observere undervegs. I byrjinga var det lett stille same spørsmål som respondenten allereie hadde vore innom. Intervjuet varte frå 40-80 minutt der alle vart utført i løpet av eit haustsemester.

3.5 Dataanalyse

Det er ei utbreitt misforståing og tru at forskaren fritek seg frå forpliktande struktur innan kvalitativ forskning, nettopp fordi blikket på heilskapen skal fange det vesentlege (Malterud

2003). Det som kan skilje ein tekst frå å vere overflatisk ”synsing” til å ha ein vitskapleg tilnærming er ein gjennomarbeida og veldokumentert analyse (ibid.). Det som er viktig for meg som forskar er å kunne stoppe opp og vere open for alternative tolkingar i analyseprosessen. Når eg så kan identifisere systematikken sjølv er det mogleg for meg å dele den med andre. Eg vil i dei følgjande avsnitta gjere greie for korleis eg har gått fram for å skape orden og oversikt i datamaterialet.

3.5.1 Systematisk tekstkondensering

Eg har valt å ta utgangspunkt i Malterud (2003) sin modifiserte form av analysemetoden *systematisk tekstkondensering* som igjen er inspirert av *Giorgis fenomenologiske analyse*. Dette er ein metode som er godt eigna til å utføre ei tverrgående analyse av fenomen som vert skildra i eit materiale frå mange ulike informantar, som igjen kan føre til utvikling av nye omgrep og skildringar (ibid.). I følgje Giorgi bør analysen gjennomførast i fire trinn; heilskapsinntrykk, identifisering av meiningsberande eining, abstrahere innhaldet i dei enkelte meiningsberande einingane og samanfatning. Vidare snakkar Giorgi om formålet ved ein fenomenologisk analyse, nemleg å ”utvikle kunnskap om informantens erfaringar og livsverden innen et bestemt felt” (ibid.:99). Eit anna prinsipp her er å sette sine egne føresetnadar i parentes for å finne essensen eller dei vesentlege kjenneteikna i møte med datamaterialet. Malterud peikar på at dette er ei bort imot uoppnåeleg oppgåve og poengterar at ein må ha ei reflektert haldning til sin eigen påverknad til materialet for å kunne gjenfortelje respondentane sine historier på ein truverdig måte. Eg vil kort ta for meg dei fire ulike trinna slik Malterud legg dei fram i sin tekst og vidare knyte inn korleis eg gjennomførte mi analyse med utgangspunkt i desse. Eg vil presisere at prosedyren ikkje er følgt detaljert, men har heller fungert som inspirasjon der eg sjølv ut i frå dette har funne ein veg mot målet.

Trinn 1: Heilskapsinntrykk

På dette trinnet er formålet å bli kjend med materialet. Ein skal lese gjennom dei tettskrivne sidene for å få eit heilskapsinntrykk og sjå etter tema som kan representere fenomenet. På dette trinnet skal ein i samsvar med eit fenomenologisk perspektiv, prøve å legge føreforståing og teoretisk grunnlag til side. Her er det eit fugleperspektiv som gjeld. Først når ein ha lese alt er det tid for å oppsummere inntrykk. Kva ulike tema gjekk igjen? I mitt tilfelle var det heile åtte tema som intuitivt fekk oppmerksomd. Desse tema var ”kommunikasjon/formidling”, ”tilrettelegging”, ”oppleving”, ”samfunnsansvar”, ”verdiar/haldningar”, ”prinsipp/teknikk/metode”, ”funksjon/rolle/kompetanse” og ”kvalitet”.

Desse tema er ikkje utvikla som følgje av systematisk refleksjon, men representerar eit første intuitivt og databasert steg i organiseringa av materialet.

Trinn 2: Meiningsberande einingar – frå tema til kodar

I andre trinn av analysen skal relevant tekst skiljast frå irrelevant og ein skal starte med å sortere den delen av teksten som kan svare på problemstillinga. Ein vel ut tekst som på ein eller annan måte ber med seg kunnskap om eitt eller fleire tema frå første trinn og som seier noko om erfaringane til kulturkontaktane og til musikarane. Desse meiningsberande tekstbetane kan vere korte eller lange og treng ikkje avgrensast her. På same tid som ein merkar dei meiningsberande einingane i teksten, startar ein med å systematisere dei, i form av koding. Kodearbeidet tek i utgangspunktspunktet sikte på å fange opp og klassifisere alle dei meiningsberande einingane i teksten som har samanheng med dei tema som vart merkt innleiingsvis i første trinn (Malterud 2003:102). Eg markerte først dei ulike tema med fargekodingar gjennom heile materialet. Eg klypte så ut korte og lange sitat (meningsberande einingar) som eg meinte var sentrale. Desse sette eg i ein tabell der musikarar og kulturkontaktar vart representerte kvar for seg under dei tema som eg fann i første trinn. Vidare raffinerte eg dei intuitive klassifikasjonane sidan eg såg at enkelte kunne representere fleire. Dette vart til ein ny tabell¹² med kodar som alle representerar erfaringar rundt skulekonserttilbod på spesialskular. Kodane vart no til ”fungerar”, ”kommunikasjon”, ”tilrettelegging”, ”målsetjing” og ”idear” og vart organisert i samanheng med kvar enkelt respondent. Undervegs passa eg på å alltid ha ein komplett versjon av materialet tilgjengeleg, sidan funna til slutt skal vurderast opp mot heilskapen.

Trinn 3: Kondensering – frå kode til meining

Trinn tre består av å abstrahere den kunnskapen som kvar kodegruppe representerar. Ein skal her systematisk hente ut meining ved å kondensere innhaldet i dei meiningsberande eingane som vart identifisert og klassifisert i trinn to. Resten av materialet vert lagt til side og ein har no ein god del mindre tekstsider å konsentrere seg om. Ei ny vurdering av einingane vert gjort og kanskje oppdagar ein at enkelte ikkje er meiningsberande eller kanskje dei heller høyrer heime under ein annan kode (Loc.Cit). I min prosess skreiv eg her om dei meiningsberande einingane til lesarvennleg tekst. Eg danna ikkje sitata om til ei kondensering av fleire slik Malterud praktiserar, men framstiller heller kvar enkelt respondent før eg gjev ei

¹² Vedlegg: døme på tabell frå koding

oppsummering på kva fellesstrekk og uliksskapar respondentane har under dei ulike kodane. For meg vart dette ei form for å tydeleggjere kodane om til meining. Denne delen vert framstilt i kapittel fire. I forhold til Malterud sin modell byrja eg allereie her ei slags samanfatning, som ho skildrar i trinn fire.

Trinn 4: Samanfatning – frå kondensering til skildring og omgrep

I den siste delen av analysen vektlegg Malterud ei rekontekstualisering av dei ulike bitane som er klypt ut av den heilskaplege teksten. Samanfatninga skal formidlast på ein måte som er lojal mot respondentane sine stemmer og som gjev lesaren innsikt og tillit. Ein skal no vurdere korleis resultata, altså det som Malterud kallar kondensering, er gyldige skildringar ut frå den samanhengen den er henta frå opphavleg. Med basis i dei kondenserte tekstane og dei utvalte sitata skal ein lage ei innhaldsskildring for kvar kodegruppe. Her skal ein formidle til lesaren kva materialet fortel om ei utvalt side av problemstillinga til prosjektet (Malterud 2003: 108). Dette er det eg kallar oppsummering og som eg allereie tok for meg i trinn tre. I mitt fjerde trinn var eg medviten til å lese mine oppsummeringar i samheng med den heile teksten og arbeidde også med å skulle lage nye overskrifter for dei ulike kodane. Til denne prosessen skriv Malterud (ibid.:109):

I prosjekter som har som ambisjoner å utvikle nye beskrivelser, kan vi bruke navn eller begreper som allerede foreligger fra teori eller forforståelse. I så fall vil det som regel ikkje være så stor forskjell på tema, koder og overskrifter. Hvis målet er å utvikle nye begreper, har vi underveis justert vår terminologi atskillig etter hvert som materialet viser oss mer om hva som kan være relevante kategorier for inndeling og sortering.

Eg valte i denne delen av analysen å framleis halde meg til omgrep frå teori og føreforståing. Slik eg ser det så har eg ikkje utvikla nye omgrep innan dei ulike kodegruppene, men har heller hatt som mål å utvikle nye skildringar innan feltet skulekonsert på spesialskular. Dei endelege overskriftene, som eg har valt å kalle tema i framstillinga av analysen vart difor: ”tydingsfulle verkemiddel”, ”kommunikasjon”, ”tilrettelegging”, ”målsetjingar” og ”haldning og handling”.

Som ein siste del av analysen høyrer det med å validere funna. For å utfordre resultata skal ein leite systematisk etter data som motseier dei konklusjonane vi har kome fram til. Ein skal også stille spørsmål til kor mykje den enkelte respondenten har fått bidrege med sitat, sett i betraktning til om funna kan gje overføring. Gjennom arbeidet med materialet opplevde eg at

enkelte respondentar ga særskilt rike bidrag og vert gjerne brukt oftare i resultatdelen. Malterud legg vekt på at dette ikkje er uvanleg, men at sjølv i kvalitativ forskning vil det vere ulikskap på kunnskap som har røter inn i store delar av materialet, og kunnskap som i hovudsak stammar frå enkeltindivid (ibid.:111). Meir om gyldigheit har eg tatt føre meg i avsnittet *Gyldige og pålitelege resultat?*

3.6 Fleire metodiske erfaringar

3.6.1 Kontakt med NSD

Gjennom metodevalet følgjer det med å sende søknad til Norsk samfunnsvitskaplig datateneste (NSD), personvernombudet for forskning. I forkant av prosjektet sendte eg melding om der eg ga opplysningar om personleg intervju som metode for datainnsamling, og der lydbandopptak skulle vere eit hjelpemiddel. I tillegg sendte eg *informasjonsskriv*¹³ og skrivet om *informert samtykke*¹⁴ som vedlegg. Personvernombudet fann prosjektet meldepliktig på bakgrunn av personopplysingslova § 31 og godkjente prosjektet.

3.6.2 Utval av respondentar

Som nemnt tidlegare ønskte eg ved dette prosjektet å høyre stemmene frå ulike ledd i kulturtilbodet. Desse vart tre musikarar frå formidlarsida og tre kulturkontaktar frå mottakarsida. Nokre kriterium for utval av informantar vart formidlarar som er med i ein produksjon der elevdeltaking er ein del av konserten. Eg ønskte å intervjuje musikarar frå tre ulike produksjonar sjølv om intervjusituasjonen fann stad uavhengig, og ikkje umiddelbart etter ein konsert. På same måte ville eg intervjuje mottakarar frå tre ulike skular. Sjølv om mottakar- og målgruppa er elevar med særskilde behov, fann eg det etisk og praktisk utfordrande å skulle nytte representantar her ifrå. Frå mottakarsida vart kulturkontaktar difor deltakarane i prosjektet. Kulturkontaktar er den ansvarlege kontaktpersonen for skulekonserttilbodet på kvar enkelt skule. Desse har i oppgåve å informere dei andre lærarane om kulturbesøket og for å legge til rette slik at tilbodet vert best mogleg lokalt.

Målgruppa er kompleks og finnast både ved såkalla normalskular og ved spesialskular. For å gjere ei avgrensing og for å kunne snakke om ei størst mogleg gruppe gjorde eg eit endeleg utval på tre spesialskular i Oslo og Akershus fylke. Eg fann ei oversikt over alle spesialskulane i desse fylka og sendte hausten 2011 eit informasjonsskriv om prosjektet til

¹³ Vedlegg: informasjonsskriv

¹⁴ Vedlegg: informert samtykke

åtte av desse skulane. Sidan eg på dette tidspunktet var usikker på korleis responsen ville bli, sendte eg også førespurnad til nokre byomfattande normalskular der ei større elevgruppe med særskilde behov er integrert. Elevane ved skulane hadde ulike behov som autisme, generelle lærevanskar, samansette språk og lærevanskar og sosial/emosjonelle vanskar. Spesialskular der elevane er ramma av astma, allergi og andre medisinske tilstandar eller med hørselshemming vart ikkje med i utvalet for dette prosjektet. Eg fekk tiltrekkelige respons frå spesialskulane og gjorde eit endeleg utval på tre skular, basert på praktiske grunnar.

Ved å gå inn på nettsidene til Den kulturelle skulesekken for Oslo og for Akershus kan ein finne ut kva produksjonar som er på dei ulike skulane. Eg gjekk innom fleire av sidene til spesialskular for å sjå om det var passande produksjonar og dermed musistar som kunne vere aktuelle for prosjektet. Ved å lese om dei forskjellige produksjonane fekk eg eit innblikk i korleis konsertane var lagt opp og om dei var formidla til målgruppa i seinare tid eller om konserten hadde funne stad langt tilbake. Sjølv om det ikkje var viktig med eit intervju rett i etterkant av ein konsert så var det eit poeng at deltakarane kunne ha erfaringane noko friskt i minne. Det synt seg å vere eit litt lite utval av representantar på dette tidspunktet noko som førte til at eg også her sendte informasjonsskriv til musistar som eg ikkje heilt visste hadde erfaring med å formidle på spesialskular. Eg sendte etterspurnad til seks musistar og fekk svar frå tre. Desse tre vart mine respondentar.

3.6.3 Gyldige og pålitelege resultat?

Vi kan sjelden svare ja eller nei på spørsmålet om det vi har funnet er sant. Viktigere er det å ta stilling til hva det er sant om – hva metoden og materialet gir anledning til å si noe om, og hvilken rekkevidde og overførbarhet resultatene har (Malterud 2003:24)

Innan kvantitativ forskning snakkar ein om validitet og reliabilitet. Kort fortalt dreiar reliabiliteten av ei undersøking seg om kor nøyaktig undersøkinga er gjennomført, medan validiteten handlar om undersøkinga har gjeve informasjon om det som vart formulert i problemstillinga (Grenness 2001). Det vanlegaste innan kvalitativ forskning er likevel å bruke gyldigheit (for reliabilitet) og påliteligheit (for validitet), som også er ord i det vanlege språket. I samanheng med det pålitelege kan *relevans* vere eit nyttig stikkord. Gjennom arbeidet med denne oppgåva har eg fått kritiske spørsmål om studie er av relevans for musikkterapifeltet. Eg opplever at den er påliteleg ved at eg diskuterar fenomenet i

diskursfeltet samfunnsmusikkterapi og ved at empirien gjev informasjon om kva som faktisk fungerer ved skulekonsertar på spesialskular. Som nemnt ovanfor vart eg som forskar etterkvart meir trygg i intervjusituasjonen. Eg ser i ettertid at nøysemd og gjennomføring av undersøkinga kunne vore betre med ein enno stødigare forskarposisjon. ”Kravet om reproduserbarhet, som er et kriterium på vitenskapelighet i naturvitenskapen, erstattes ved bruk av kvalitative metoder med kravet om dokumenterbarhet (Ruud ”. Dette tyder vidare at utsegn eller fortolking av intervju må kunne dokumenterast ved bandopptak eller transkripsjon. Både lydopptak og transkripsjonar for dette studiet er dokumentert og likeeins eit forsøk på fortolking. Framgangsmåte for analysen av datamaterialet er gjort grundig, men eg opplevde at føreforståing og fokus var vanskeleg å legge til side. Difor synes eg det er vanskeleg å seie om forskinga er gyldig på eit høgt eller lågt stadiet. At datamaterialet samsvarar med fleire prinsipp frå fagseminaret til Rikskonsertane kan vere eit teikn på både høg gyldigheit eller låg, ved at eg i forskarposisjon har hatt svak refleksivitet.

3.6.4 Kritikk

I ettertid er eg noko kritisk til mi eiga analyseprosess nettopp knytt til problemstillingar ovanfor. Eg var også oppteken i analysen av å høyre kvar enkelt si stemme av respondentane, men ser i ettertid at dette kan ha fått for stor plass. Eg er nøgd med kvalitativt forskingsintervju som metodeval for å kunne kome fram til ny kunnskap om gjennomføring av skulekonsertar på spesialskular, men eit grundigare arbeid med intervjuguide kunne ført til betre resultat. Med dette prosjektet har eg gjort eit gap over eit stort felt og opplever eigentleg å ha tatt for meg for mange ulike delar i staden for å fokusere djupare i ein del. Likevel opplever eg å ha oppnådd eit større medvit til skulekonserttilbodet og korleis ein kan sjå på tilbodet som ein viktig del av samfunnet. Eg stiller meg også kritisk til min eigen tittel om skulekonsert for spesialskular. Ei målgruppa som er like kompleksfylt som elevar i ein normalskule, men håp om å finne fellestrekk som kan fungere for ei størst mogleg gruppe fekk meg til å halde på tittle. Før eg skal gjere greie for analysen vil eg ta for meg nokre etiske utfordringar som dukka opp gjennom arbeidet med prosjektet.

3.6.5 Etske utfordringar

Kvalitative forskingsmetodar inneber møte mellom menneske, og normer og verdiar utgjer viktige element av den kunnskapen som vert utveksla og utvikla (Malterud 2003). Som forskar i ein kvalitativ metode var det difor viktig for meg å setje med inn i ulike utfordringar knytt til etiske haldingar, empati og skjønsmessige vurderingar før, under, og i

intervjusituasjonen og i arbeidet knytt til datamaterialet i ettertid. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er der etiske problemstillinger knytt til sju ulike stadier i forskinga. I det første stadiet, gjennom *tematisering*, må eg ha medvit til at formålet med intervjuforskinga skal ta like omsyn til forbetring av den menneskelege situasjonen som til omsyn for den vitskaplege verdien av kunnskapen i det som vert utforska. Som ein del av *planlegginga* vert innhenting av informert samtykke¹⁵, sikring av konfidensialitet og vurdering av moglege konsekvensar for intervjupersonen utarbeidd. I *intervjusituasjonen* presiserte eg igjen konfidensialiteten for intervjurapporten og informerte om ein objektiv forskarrolle. Etiske omsyn i *transkriberinga* la vekt på vurdering av konfidensialitet og om refleksjonar knytt til å gjere munnleg uttale til skriftform. Her var eg oppteken av å gjere respondentane uidentifiserbare, der eg mellom anna valte å skrive intervjuet på mitt eige skriftspråk og ikkje legge det skriftlege nær dei munnlege dialektane. Lydopptaka vert sletta etter transkripsjon og avslutting av prosjekt. I *analyseprosessen* var eg oppteken av kor djupt og kritisk intervjuet skulle analyserast. I mitt tilfelle fekk ikkje intervjupersonane høve til å delta i avgjersla for korleis uttalen deira skulle tolkast, noko som også kan vere ei etisk handling i analysen. Det er mitt ansvar som forskar å rapportere kunnskap som er så sikker og *verifisert* som mogleg. Her kjem problemstillinga inn om kor kritiske spørsmåla mine til intervjupersonen er. I det siste stadiet, *rapportering* må også konfidensialitetsprinsippet vurderast og ikkje minst spørsmål knytt til kva konsekvensar ein offentleg rapport har å seie for intervjupersonen eller for ein bestemt institusjon (Kvale og Brinkmann 2009). I mitt prosjekt tenkjer eg at medvit rundt rapportering knytt til spesialskule og Rikskonsertane er like viktige som for intervjupersonane sjølv, som igjennom dei tidlegare stadia er etter mi vurdering nøyre anonymisert.

4.0 RESULTAT OG FØREBELS DRØFTING

I den følgjande teksten vil eg presentere empirien. Eg vil ta for meg fem ulike tema; *tydingsfulle verkemiddel, kommunikasjon, tilrettelegging, målsetting og haldning -og handling* der eg igjen vil skilje mellom resultat og drøftingsdel under kvart tema. Nokre av tema er meir aktuelle enn andre og enkelte respondentar vil kome tydelegare fram ettersom erfaringane har vore meir sentrale for desse. Respondentane vert presentert som musikarar: M1, M2, M3 og kulturkontaktar som K1, K2, K3. Eg ser også at innhaldet kan knytast på tvers av dei ulike overskriftene, men eg vil gjere eit forsøk på å diskutere hovudtrekk under kvart enkelt. Det meste under temaet *kommunikasjon* kan til dømes gå under *tydingsfulle*

¹⁵ Vedlegg: Informert samtykke

verkemiddel , men i det sistnemnde avsnittet vil eg prøve å ta for meg konkrete knep som musikarane meiner fungerer i ein skulekonsert og dette i form av til dømes musikalske verkemiddel. Sidan kommunikasjon er ein svært viktig del av heile skulekonserttilbodet vert naturleg nok dette eit eige tema der eg i hovudsak vil snakke om kommunikasjon under sjølve konserten. *Tilrettelegging* er også eit viktig omgrep i denne samanhengen og i dette avsnittet vil fokuset ligge på dramaturgi. Avsnitta *målsetjing* og *haldning og handling* er meir framtidsretta tema der eg mellom anna tek fram respondentane sine tankar om korleis eit tilrettelagt skulekonserttilbodet kan sjå ut og vidare, om eit samfunnsansvar i forhold til dette. Desse framtidsretta tema vil ta større del i kapittel fem og får difor ikkje like stor plass som dei føregåande tema i dette kapittelet.

4.1 Tydingsfulle verkemiddel

4.1.1 Resultat

Respondent M1 har lang erfaring innan skulekonsertbransjen og har også ein del erfaring med å konsertere for spesialsksular og tidlegare ved ulike andre institusjonar. Nokre prinsipp som han nemner fungerer ved spesialsksular er stor variasjon, mange korte verk, ingen hol i region, veldig lite teoretisering og mykje aktivisering. I tillegg legg han vekt på spontanitet og evne til å improvisere ut ifrå det som måtte dukke opp. At musikarar har ein beredskap for å takle slike situasjonar. Noko anna konkret som han opplever har fungert, er bruk av fuglefløyter og det å nytte lærarar som hjelparar til blåse i desse. Han legg vekt på at balansen mellom inntrykk og uttrykk er enno viktigare på ein spesialsksule enn ved ein vanleg skule. At elevane her må få gje uttrykk tilbake. Etter erfaring er eit triks å ta kontakt med skulane på førehand for å høyre kva songar som er kjent. Aktivisering er dessutan noko som ikkje berre slår ann hjå born men også hjå vaksne vaksne.

Den andre musikaren, respondent M2 har også lang erfaring innan skulekonsertarenaen. Ho uttrykkjer at erfaringar innan spesialsksulefeltet ikkje er like tydeleg, men etterkvart i intervjuet kjem det likevel fram ein del tankar rundt opplevde historier. Det kjem fram konkrete musikalske element som ho meiner fungerer i ein slik skulekonsert. Ho opplever at klangspekter og særskilt det rytmiske som noko viktig:

”beat of the drum”, - det er noko med beaten som er enormt samlande altså. Då er du liksom i same båt, du svingar i same takta. Det er klart at det gjer noko med fellesskapskjensla og det er noko basalt og noko veldig grunnleggande for oss alle. Det betyr ikkje at ein ikkje kan bruke andre verkemiddel, men

eg tenkjer at det er noko av det mest samlande altså. Alle som sit der har eit hjarte som slår, altså det er beaten som er basis for at vi er der i det heile. Så viss ein knyter ann på det, så er ein samla. Eit enormt sterkt verkemiddel (resp. M2).

Kulturkontakt K1 snakkar om erfaringar der ein musikar leikar med instrumentet sitt. Det at han hadde evne til å kommunisere og tøyse mot elevane med trombonen sin førte til stor suksess. Vidare snakkar ho nettopp om kor viktig det er at musikarane har evne og vilje til å kommunisere og ta imot initiativ frå elevane. Erfaringar frå same produksjon var at musikarane fletta inn initiativ som klapping frå ein elev og brukte augo ved å tydeleg bekrefte elevane. Andre element som fungerer er fengande musikk og morosame effektar. Symbolikken kan vere veldig enkel, noko ho seier fungerer godt på deira skule. K1 snakkar også om det å bruke ein lærar eller assistent som deltakar i konserten i staden for å bruke elevar, - at dette kan fungere betre ved ein spesialskule. Ho meiner ein bør bruke musikken for det den er verdt fordi mange elevar med særskilte behov forstår ikkje så godt talespråk. Den trengst ikkje pakkast inn i ord heller historie, la musikken tale for seg sjølv seier ho. Vidare legg denne kulturkontakta vekt på opplevingsaspektet ved ein skulekonsert, der kontrastar i musikken er eit viktig element. Elevaktivisering meiner ho er bra. Klapping, bevegelse og imitering er enkle ting som ho ser elevane hjå deira skule kan vere med på.

Kulturkontakt K2 har erfaringar med at det verbale språket frå musikarane ofte vert uklart for elevane. Ho uttrykkjer ganske sterkt at dei får lite ut av dette. Rim og reglar kan fungerer og dette på grunn av dei musikalske elementa i det meiner ho, særskilt med tanke på det rytmiske. Sjølv om alderen på elevane er opp til 17-18 år ved denne skulen, opplever ho at produksjonane som er laga for dei lågaste trinna, frå 1.-4. fungerer best. Når det visuelle vert forsterke av det musikalske kan utbyte vere veldig bra for elevane, seier kulturkontakta vidare. Det vert ei dobbel effekt. Ein produksjon med lerret, tromming og ballongar til dømes fungerte veldig bra. I forhold til elevaktivisering opplever ho at det er nokre av elevane som vert med på til dømes klapping eller imitering. Men dersom ikkje, så er det nesten like mange i personale på desse konsertane som kan vere med på denne responsen eller hjelpe til med dette. Klapping og rytme er noko dei er vande å jobbe med, seier ho. Ho opplever også at elevane ved skulen er veldig opne for sjangrar og at personale kan ofte vere mykje meir kritiske til dette.

Den tredje kulturkontakta er også oppteken av at det verbale språket ofte kan ta meir plass enn naudsynt. Ho opplever at mange av elevane ikkje har utbyte av dette i det heile. Ho har lagt merke til at spørsmålsformuleringar frå musikal til elevar kan vere vanskeleg å forstå for elevane ved skulen. Spørsmåla bør vere heilt enkle og nesten opplagte, som ja/nei- spørsmål. Ein vil ikkje få dei svara ein kan forvente ved andre skular, seier ho. Vidare seier ho at det er ikkje alltid elevane skjønar vitsar, då er det betre å vere fysisk morosam med kroppen eller med kostymer. Ho vektlegg også at elevane ved skulen er gode på å lære seg rytme og at dette er eit godt musikalsk element som kan brukast i større grad. Visuelle bilete eller maleri på ein storskjerm med instrumentalmusikk til er element som fungerer godt. Når det i tillegg er potensiale for å gjere eit godt forarbeid der ein kan lage egne bilete og få kunnskap om ein kunstnar, opplever ho at elevane har godt utbyte. Fokus på det visuelle er viktig seier ho, enten ved å nettopp vise bilete under heile konserten eller ved å syne fram ulike instrument. Vidare meiner ho at variasjon er ein viktig faktor i uttrykket.

4.1.2 Oppsummering og kort drøfting

Fleire av respondentane trekkjer særleg fram at aktivisering av publikum er viktig i løpet av ein skulekonsert. Dette i form av enkle teknikkar som klapping, imitasjon og bevegelsar. Sjølv om dette er vanleg å legge inn i løpet av ein skulekonsert er enkelte musikalrar i tvil om slikt kan fungere og gjennomførast ved ein spesialskule. Kulturkontaktane kommenterar at dersom eleven ikkje meistrar dette sjølv kan ein vaksen hjelpe til med slike aktivitetar. Ofte er det like mange tilsette som elevar ved spesialskular og ein morosam faktor kan vere at ein av desse vert utfordra på scena. På den andre sida seier ein av kulturkontaktane at elevar ofte er meir opne for ulike sjangrar og at vaksne kan vere meir skeptiske til det som vert presentert. Dramaturgi er eit viktig stikkord som eg vil kome tilbake til under *tilrettelegging*. Rytme er eit musikalsk parameter som fungerer godt i møte med målgruppa, både som ein del av formidlinga, men også i aktivisering. Det verbale språket er lite forståeleg for mange av elevane, men rim og reglar kan fungere, men nettopp på grunn av det rytmiske elementet i dette. Erfaringar knytt til å kommunisere med eit breitt klangspekter i møte med elevar på spesialskular har ført til store opplevingar for både musikalr og elevar. Skulekonserten har blitt opplevd som ein grensesprengande arena.

Det eg har presentert ovanfor er umiddelbare tankar som respondentane uttrykkjer i samanheng med spørsmål om kva dei synes fungerer ved ein skulekonsert. Eg ser at hovudfokus ligg på ein balanse mellom inntrykk og uttrykk gjennom ein konsert. Dei

elementa som fungerer innan dette igjen er i hovudsak non -verbale innslag, det rytmiske verkemiddel, enkel humor og fokus på det visuelle. Rytme og klangbilete er blitt brukt som kommunikasjonsmiddel av musikarane og gjennom dette har dei opplevd å få kontakt med publikum på ein heilt særeigen måte. Kanskje direkte kontakt med berre eit individ i salen, men denne kommunikasjonen har likevel gjort noko med stemninga i heile rommet. Rolvsjord (2002) snakkar om musikk som eit språk *alle* kan forstå. Om musikk er eit universelt språk er ein diskusjon eg ikkje vel å ta her, men i musikkterapeutisk samanheng har ein tru på kommunikasjon med musikk som hjelpemiddel der anna språk ikkje trekkjer til. Dette vil eg snakke meir om under avsnittet *kommunikasjon*. Det visuelle aspektet er viktig for elevane. Produksjonar som har fungert bra har gjerne hatt storskjermar med mykje bilete og fargar. Andre døme på effektfulle element er store fargerike ballongar. Beth Juncker (2006) snakkar om *det nye paradigme* som tek utgangspunkt i borna sin kultur der leiken står heilt sentralt. Dei fleste av respondentane er nettopp opptekne av aktivitet frå og med publikum og at leiken og humoren i samspelet fungerer særleg bra. Ikkje i form av ironi og verbalt språk , men gjennom morosame kroppsleg uttrykk og ved bruk av instrument. Vidare snakkar Juncker å ta vare på denne kulturen, som også har eit her og no - perspektiv. Med dette synet har det kunstnariske verdi i seg sjølv, der målet er å bidra til barn sine eigne kommunikasjons, lærings – og erkjenningsprosessar, som Juncker igjen kallar for barn sin sensitive kognisjon. Eit liknande syn vert delt med Gadamer som orienterar seg mot leik som tolking og veg til erkjening, ved at leiken tileggjast ei grunnleggjande tyding i tileigning av sjølvforståing og identitet. For å kunne oppleve kunst som estetisk erfaring må kunsten oppstå mellom formidlar og mottakar (Steinsholt i Stensæth 2002). Ei oppleving som vert skildra ovanfor der det rytmiske elementet skapar eit fellesskap, er poengtert som eit godt verkemiddel. Eg tenkjer at ei slik oppleving av å nå eit fellesskap kan i følgje Gadamer bli sett på som kunst. Spelerommet vert ein arena som gjer kunst til kunst og når spelet kan bli betrakta eller bli lytta til og erfarast, får kunstverket, i følgje Gadamer realisert sitt estetiske potensial (ibid.).

4.2 Kommunikasjon

4.2.1 Resultat

I forhold til kommunikasjon i møte med eit publikum snakkar M1 om evna til å sjå kven publikummet er. Rolla som musikar i ein spesialskeule må tilpassast tidspunktet, staden og atmosfæren som ein kan skape med dei menneska og med deira behov. Han snakkar vidare om ei erfaring der ein elev laga ”mumrelydar” under konserten, noko som musikaren oppfatta som eleven sitt språk og emosjonelle uttrykk. Då fire lærarar kom styrande til for å dempe

dette opplevde musikaren ubehag. Han seier sjølv at han tenkte; ”la eleven få lov til å gje uttrykk, med sitt språk, sitt vokabular på ein måte (resp.M1)”. Denne musikaren snakkar om ansvaret for å halde utviklinga og regien i produksjonen i gong. Under ein spesialskulerkonsert skjer det ofte mykje som kanskje ikkje skjer på ein normal skule. Han snakkar vidare om at vanlege skuleborn kan vere for danna. At dei er sosialisert inn i eit handlingsmønster som ikkje tillet emosjonelle uttrykk for musikk til dømes. Sjølv snakkar han om si eiga danning og er glad for all den erfaringa han har fått gjennom å halde skulekonsertar og særskilt då som formidlar på ein spesialskule eller tidlegare, ved ulike institusjonar. Ei erfaring som dette fekk han med ein produksjon som hadde inkludert ein del bevegelse. Då dei kom til ein institusjon måtte nokre element endrast på:

(...)så måtte eg gå rundt og liksom danse med kvar enkelt rullestolbrukar, mens pianisten improviserte. Vi skjønnte veldig fort at det var det eg måtte gjere. Og det hadde eg aldri gjort før. Og då måtte eg ta av meg den der formelle, litt høgtidelege (...)rolla. Det var ikkje om og gjere at eg kunne spele Mozart eller Carl Nilsens fløytekonsert, men at vi kommuniserte med dei. Når vi hadde gjort det og dei følte seg involvert, så var det på ein måte eit slags vi-fellesskap (resp.M1).

Han snakkar om kor viktig slike erfaringar var for hans eiga danning og for utvikling som formidlar nettopp fordi det heile handlar om kommunikasjon mellom menneske.

Eg har opplevd ganske mange ulike målgrupper, men det er sjeldan eg har følt meg så meningsfylt når eg har stått og gjort ting som musikalsk sett ikkje har vore den heilt store utfordringa, men der du føler at menneske verkeleg endra seg (resp.M1).

Her snakkar han om møte med eit publikum som endra seg. Han snakkar om opplevingar som musikal der du ser kva musikken gjer med menneskesinnet og der du ikkje berre les om det i litteraturen. Han meiner ein må vere veldig kald som menneske om slikt ikkje gjev inntrykk. Han uttrykkjer at dette har vore veldig sterke opplevingar for han.

Respondenten M2 uttrykkjer å ha gjort ein del grunnerfaringar med kommunikasjon og særskilt med musikk. Ho opplever at språk ikkje naudsynt vert brukt til å kommunisere med, men heller til å formulere kvarandre i hel. I ein av produksjonane ho er med på, arbeider dei mykje non - verbalt og med lydbaserte element. Ho brukar tonar frå fem oktavar, noko ho meiner gjev mange moglegheiter for å kommunisere:

Vi jobbar språklaust, non - verbalt, det er lydbasert og det er klart at det er jo ein musikalsk kommunikasjon som er i slekt med veldig mange sine uttrykk då. Så det kan snakke med alle slags utviklingsnivå, på ein måte. Og sånn sett så er det tilgjengeleg for absolutt alle (resp M2).

Ho tenkjer at det å ha konsert på ein spesialskule ikkje naudsynt treng å vere så spesielt fordi det heile tida handlar om det same. Det handlar om å vere så ærleg som mogleg og om å ha ei grunnstilling seier ho. "Eg tenkjer jo på at grunninnstillinga mi er, uansett kven eg har konsert for så er det like viktig. Om det er i Krakow for 6000 eller på ein skule med 14 elevar, det er alltid noko som gjelder (resp.M2)". Ho seier vidare at det å ha konsert for born *triggjar* eksaktheita i det du gjer. Både når det gjeld tid, medvit og kommunikasjon. Det er så ujjålete som det kan bli: "Viss ikkje det held så held det ikkje, viss det held, så held det." Ho meiner dette er ei enorm skulering for musikarar. Ho snakkar likeeins som M1 om augeblikk som har gjort noko med henne både på musikalsk og menneskeleg plan:

Det kan bli heilt vanvittig, hellig stunder altså. Reint musikalsk og veldig sterkt menneskeleg då. Og det synes eg at eg har opplevd, berre i ulik grad på dei spesialskulane eg har vore på. At det har oppstått sånne "points of magic" (resp.M2).

M3 har jazzbakgrunn og er oppteken av at kommunikasjonen mot eit skulekonsertpublikum ikkje kan vere like introvert slik han opplever den ofte kan vere i eit jazzmiljø. For han så er det viktig å kunne følge med på kva som skjer i salen utan at det vert unaturleg. Han synes det er viktig å kunne ha litt fokus ut uansett kva publikum det er, men at dette fell meir naturleg når ein spelar for born. Likeeins uttrykkjer han positiv erfaring med det å konserterer for eit slikt publikum.

(...) det å spele for born er ein heilt spesiell ting Det er eit strålende publikum og du ser liksom responsen, den er til å ta og føle på. Dei seier ifrå dersom det er kjedeleg og dei er liksom beinharde. Men når du først får den gjengen med deg så er det heilt nydeleg (resp.M3).

Også denne respondenten snakkar om ulikskapen mellom det verbale språket og musikken i formidlinga:

Men musikk i forhold til det skrevne ordet, det har på ein måte, ein annan assimilitet, heiter det det? Det trengjer inn på ein anna måte i eit sinn, enten du vil eller ikkje. Det handlar ikkje så mykje om å forstå, det handlar vel på ein måte å bli utsett for eit eller anna som består av svingingar som lyd då. Det er vel litt sånn som synsinntrykk også.

Kulturkontakt K2 snakkar om at kommunikasjon er ei av hovudvanskane til menneske med autisme, både verbalt og non - verbalt. I tillegg har dei store utfordringar med sosial fungering. Ho uttrykkjer vidare: "For å kommunisere med elevar her så tenkjer eg at du må på ein eller anna måte bruke ein alternativ kommunikasjonsform og du må ha eit veldig enkelt språk (resp.K2)". Eit forslag frå denne kulturkontakta er å til dømes å vise eit bilete eller teikn av ein katt og seie ordet katt, dersom ein song handlar om katten vel å merke. Så enkelt må det vere for at det verbale språket skal ha funksjon meiner ho. Dersom ein ikkje har medvit til dette så er det betre om konserten berre inneheld musikk uttrykkjer ho vidare. Også kulturkontakt K3 understrekar at den sosiale verda for elevane ikkje er så stor og at dei lever meir i si eiga verd. Kodar innan kommunikasjon i konsertform vert ei utfordring, som til dømes å svare på spørsmål frå muskarane. Vidare poengterar ho at småsnakking frå muskarar, utan bruk av mikrofon kan opplevast som "babbel". Også at tempoet på det dei formidlar bør senkast. Elevane treng litt pausar til å få tenkt gjennom ting og dei treng å bli tatt kontakt med på ein positiv måte, seier ho.

4.2.2 Oppsummering og kort drøfting

Når det gjeld omgrepet kommunikasjon så var det mange erfaringar både frå muskarar og kulturkontaktar som kom fram under intervju. Dette på ulike plan, som mellom dei som arrangørar og mellom muskar og elev i konsertsetting. Det første vil eg kome tilbake til under avsnittet om tilrettelegging. Det som vert trekt fram er viktigheita av å sjå kven publikummet er, uansett kva målgrupper det er snakk om. Som muskar er det viktig å kunne tilpasse seg. Det vert også sagt at det ikkje naudsynt er så annleis å ha konsert på spesialskular enn andre stadar. At det handlar uansett om noko av det same; - å vere ærleg i det uttrykket ein har. Det handlar om å ha respekt for det publikummet ein møter, uavhengig om det er for elevar ved ein barneskule eller for eit publikum i ein stor konsertsal. Alle muskarane snakkar om det særskilte ved å ha konsertar for born. Dei er eit ærleg publikum og kan gjennomskode deg dersom formidlinga ikkje er truverdig. Noko som igjen er ei positiv skulering for muskarar.

Sjølv produksjonen er avgjerande for kor godt eigna den er i møte med elevar på ein spesialskule, men det menneskelege aspektet verkar for å vere det viktigaste i konsertsituasjonen. Det å våge å la inntrykk gå inn over seg og klare å legge ifrå seg den høgtidelege muskarrolla vert her framstille som meningsfullt. Irving peikar på at muskarar vert utdanna til ulike roller, som utøvarar, pedagogar, dirigentar, komponistar, innan

musikkinformasjon og – administrasjon. Ho snakkar vidare om møter med mange ulike typar menneske og publikumsgrupper gjennom slike roller, der ”mottakarane” her har ulik forkunnskap og interesse for musikk (Irving 1977). For å kunne skape meningsfulle musikalske møter med ulike publikumsgrupper krev det av musikaren både retorisk og kommunikativ kompetanse, legg ho til. Muskarane var tidlegare meir opptekne av stjernestatus og karriere, men har i seinare tid fått større konkurranse. Det kulturelle tilbodet er meir omfattande og nivået på muskarane så stort at det ikkje lenger er nok å få stjernestatus, men ein kompetanse innan opptreden eller *actio* må utviklast (Kjølborg 2010). Det å kunne ta kontakt med målgruppa på ein positiv måte, slik ein kulturkontakt legg vekt på, forstår eg handlar om noko av dette. Det å kunne røre ved lyttaren ved å kunne sjølv vise kjensler som muskar. Det å kunne anerkjenne emosjonar i eit samspel tenkjer eg kan syne sårbarhet og kan skape tillit i ein relasjon mellom scene og sal. Small fokuserar også på fellesskapet, relasjon og kontekst i samanheng med det klingande verket, og ser på dette som det meningsskapande ved musikk (Small1998).

Det syner seg at muskarar har meir eller mindre medvit til korleis dei skal stilla seg til elevar ved ein spesialskule. Nokre har fleire erfaringar med å formidle til denne målgruppa og har gjort seg opp nokre meiningar om korleis ein bør vere. Sjølv om dette er elevar med særskilde behov så er dei born som skal ha lik rett til utvikling som andre born. Som det vert nemnt av særskilt muskarane så gjer musikken noko med menneskesinnet. Både hjå dei som formidlarar, men også som dei har merka på elevane. Det at musikken kan assimilere lettare, som ein muskar uttrykkjer det, tenkjer eg heng saman med det *umiddelbare* som Rolvsjord skildrar. Der ein kan oppleve meining eller tyding erfart på ein direkte måte og som ikkje føreset noko form for læring av kulturelle kodar. Ein faktor som vert trekt fram er nettopp sosiale kodar rundt det å vere eit publikum, men også i forhold til korleis ein kommuniserar med omverda. Fleire av elevane er isolerte og har ikkje kunnskap eller tryggleik rundt det å møte nye menneske. Den sosiale kapitalen er låg og for mange er skulekonserttilbodet også ei trening i å kunne utvide ein slik kapital. Som igjen kan vere ein viktig del av å skulle kjenne seg inkludert i eit samfunn. Tema om inkludering vart særleg viktig for ein av respondentane. For han var samspelet og tilpassing i forhold til kommunikasjon med elevar lettare før samanslåing av grunnskule - og spesialskulelova kom i 1975. Han snakkar positivt om at menneske med særskilde behov er samla på ein spesialskule og at eit opplegg kan bli skreddarsydd for desse. På den andre sida uttrykkjer ein av kulturkontaktane frustrasjon over å måtte forklare til produsentar at spesialskular ikkje er ei homogen gruppe.

4.3 Tilrettelegging

4.3.1. Resultat

I skulekonsertsamanheng for spesialskular snakkar M1 om viktigheita av å vere meir som ein samspelpartner enn som berre ein kunstar. I vanlege skulekonsertar snakkar han om kunstnarar som kjem og gjev elevar ei kunstnarisk oppleving og ikkje undervisning. I ei spesialskuleramme skal ein også gje ei oppleving, men metodikken bør vere mykje meir involvering seier han.

Det som vi synder mest mot er å tru at det same passar over alt. Det vi synder mest mot det er at vi ikkje tek vekk merksemda frå vår eigen navle, men at vi har ei fordømt plikt til å tenke på kva vi skal formidle, kva vi skal gje til målgruppa (resp.m1).

Dramaturgien er eit viktig stikkord for denne respondenten. Han meiner at dersom ein konsert er produsert riktig med bevisst tanke for dramaturgi, så kan ein ha større sjølvtilit på å spele *ordentleg* musikk for elevane.

Altså dramaturgi i tyding av at ein vurderar heilskaplege kunstnariske verkemiddel, sceniske verkemiddel. Og barn på mellomtrinnet til dømes, eller barn som er innanfor ein såkalla normal mental stilling eller kognitiv utvikling, du kan forvente andre ting. Og då blir det litt feil å la nokon bli dytta inn. Altså integrering er ein flott tanke, veldig mykje bra med det, men akkurat når det gjelder dette med kompetanse eller evne til å lytte, evne til å halde tilbake så mykje energi som mange av dei har inn i seg som er litt ustyrlege, så er det mykje betre å legge til rette for dei, eller for å seie det motsett; det er veldig gunstig dei gongane vi har fått lov til å gjere det. Og så utlate den energien dei har og så spele på dei gylne augeblikka som då er harmoniske på ein måte. Eller der det er ein slags kviletilstand. Og så må vi godta at nokon ikkje har kviletilstand i det heile tatt i løpet av ein sånn konsert.

Vidare tek han fram døme på korleis dei mest vellykka konsertane har blitt bygd opp. Det er der dei har tatt ein aktivitet med elevane heilt ut for så å gje dei eit lyttestykke etterpå. Han legg vekt på at energien må planleggast. Om korleis ein kan veksle mellom å dra ut energi og gje kunstnariske opplevingar på utpust.

Også M2 snakkar om dramaturgi. Gjennom mellom anna dansefagutdanning erfarte ho ei skulering i forhold til å bygge opp ei hendingsutvikling:

(...)då syns eg at eg fekk ei skulering i forhold til dramaturgi. I korleis ein skal bygge opp ting, bygge opp energien, lage forløp som kjennast riktig ut. Så eg tenkjer at eg har, altså viss du først vedgår å vere ærlig, veit kva du vil seie, kan å kommunisere, så handlar det om å skru dette saman til å vere eit forløp som har...som pustar då, tenkjer eg (resp.M2).

Vidare snakkar ho om at dei følgjer forma og dramaturgien som dei har planlagt i produksjonen. Dei stoppar ikkje opp, men kan ta i bruk noko av det som kan skje i salen og bake det inn i gangen, noko ho meiner dei tek meir bevisst inn på spesialskular. Sjølv om produksjonen inneheld verbalt språk i form av ei historie, vel dei å bruke den sjølv om dei konserterar på skular der mange elevar ikkje har denne uttrykksforma. Dei tenkjer at den har ei slags rytme som gjev ei form for dramaturgisk kvile. På spesialskular er ein meir klar over at det er lite sannsynleg at det er stille i salen, noko som kan vere ei utfordring:

Når det er stille kan du kommunisere med publikum, men vere hundre prosent med bandet på ein måte. Altså du kan jobbe veldig finmaska musikalsk på ein måte, innad i bandet, slik at det skal bli ein best mogleg oppleving for alle i rommet. Mens på ein spesialskule så har eg det på same tid som at eg merka eg må vere meir open for lydar i rommet. Ein slags *readyness*, - å ta inn, bake inn det musikalske materiale som måtte kome i rommet, i det du gjer. (...)Etter nokre år på baken så kjenner du mønstra til ulike trinn og aldersgrupper, dynamikk og sånn. Du kjenner det. Men på ein spesialskule så veit du aldri. Det er akkurat som om det er litt meir risiko på ein måte, men i positiv forstand ei utfordring. Det krev kanskje noko anna av deg, synes eg (resp.M2).

I samanheng med å legge til rette er M3 oppteken av at ein skal ha kvalitet på musikken sjølv om publikummet er born. Erfaringar han har gjort er mellom anna at born "svelger" og kan lære seg å like all slags musikk.

Det er alt for mykje musikk for born no som er så tilgjort og liksom på deira nivå, men eg har aldri trudd at det er sånn. Så når eg lagar musikk til ei barneførestilling så tenkjer eg aldri, altså reint musikalsk at det er for born. Tekstmessig så vil det vere litt annleis, men sjølv kvaliteten på musikken den prøvar ikkje eg å lage barnsleg, for å seie det sånn. (...)Det er så lett å putte borna inn i sånn nuttemusikk. Mykje dårleg musikk, rosa musikk.

Eit tema denne musikaren tek fram er miljø og stemning ved ein skule. Dette er noko som kan relaterast til forarbeid av ein konsert og i denne samanhengen på det mentale planet. Han snakkar om samanhengen mellom første møte og korleis dette kan spele inn på kvalitet og gjennomføring av ein konsert. Eit generelt tema som ikkje berre er relatert til spesialskular, men alle skular.

Ein merkar veldig fort om her kan det blir veldig kult å spele eller her kan det komme til å ikkje bli så kult. Viss du får den første følelsen, at her blir du tatt godt imot og at folk veit liksom at vi kjem. Dessverre så er det litt sånn middels ofte at det ikkje er sånn. At skulen kanskje manglar den eine gnisten frå ein eller anna lærar.

K1 snakkar om at litt av det å legge til rette handlar også om å vite litt om kva produksjonar som kjem. Dette seier ein kulturkontakt som har lang erfaring med det å vere engasjert i produksjonsutvalet. Ho er aktiv på *kulturtorget*, eit forum som presenterar dei ulike produksjonane i kommunen og der kulturkontaktar sjølv kan gje påverknad på kva konsert dei kan få. Ho uttrykkjer at dette er veldig nyttig og kanskje særskilt for spesialskulen og for tilrettelegginga der. Ho har meiningar og erfaring som seier kva som kan fungere og ikkje på deira skule. Kulturtorget er difor ein stad ho opplever er eit tidleg stadiet i tilrettelegginga. Vidare uttrykkjer ho at muskarane ikkje treng å forandre på programmet sitt, sidan det er vanskeleg å vite korleis elevar vil reagere.

Muskarane spør ofte; toler dei høge lydar? Det er liksom det spørsmålet mange spør om heile tida. Og da pleier eg å svare at det kjem så ann på fordi at dei må ikkje gjere om noko på det, dei treng ikkje tenkje noko på det, - om dei har bråe lyder eller om at ting skjer plutselig. Nokon kan sjølvstakt reagere på det, men man veit ikkje det (resp.k1).

Alle tre kulturkontaktane snakkar om retrettmoglegheiter. Mange elevar med autisme likar at ting skjer slik dei venta. Ein skulekonsert kan i seg sjølv opplevast som ein uttrygg situasjon og kulturkontaktane legg vekt på at det må vere høve for dei å trekkje seg tilbake og komme seg ut av situasjonen. Elles kan det oppstå anfall eller andre episodar som fører til at elevar må trekkje seg tilbake. Dette kan utførast utan at muskarane treng stoppe opp av den grunn seier ei av kontaktane. Ho seier vidare at forarbeid er veldig viktig. Mykje på grunn av at dette kan skape ei forventning for elevane og at dei får oppleving av gjenkjenning. Mange av konsertane legg opp til at elevar skal kunne nokre songar på førehand. Desse vert ofte sendt ut som lydfiler og kulturkontakta ser på det som ei viktig oppgåve å formidle desse vidare til klassane. Ho seier vidare at hjå dei kan elevane kanskje andre songar enn det som er vanleg på andre skular. Ho opplever at mykje av ansvar for at skulekonserttilbodet skal verta best mogleg for flest mogleg ligg på henne. Det fortentar utøvarane og det fortentar elevane, seier ho. ” For eg syns jo det er hyggeleg at utøvarane får ei hyggeleg oppleving når dei kjem til ein spesialskule (resp.K1)”, legg ho til. Vidare legg ho også vekt på at kommunikasjonen til

utøvarane og produsentane i forkant er viktig. Det er viktig at musikarane er førebudd på kva skular som kan vere lagt inn i turnéplanen, og at ein spesialskule kan vere ein av dei.

Respondent K2 er særskilt oppteken av å lage trygge rammer for elevane. Tilrettelegginga kan ha stor påverknad for korleis utbyte av konserten blir: ”Og det som eg har funne ut er at all den her tilrettelegginga vi gjer det er jo for å skape tryggleik. Og at det er ein føresetnad for å kunne få gode opplevingar (resp.K2)”. På same måte som K1 trekkjer også ho fram at menneske med autisme kan bli uttrygge når det skjer endring i kvardagen, som å møte nye folk og vere i eit lokale med mange menneske. Det er slike ting som er utfordrande seier ho. Tilrettelegging skjer både opp mot gruppa og til den enkelte eleven. Når rammene er gode har dei erfart at det er lettare å presentere nye element for elevane. Ein del av ramma er til dømes at kulturkontakta ynskjer velkomen med ein visuell plan, av pliktogram eller bilete som syner det som skal skje. Ein annan faktor i rammene er at elevane veit dei har høve til å trekkje seg frå lokale. Altså som nemnt ovanfor, ei retrettmoglegheit. Problematikken med å skulle legge til rette i hel og med å undervurdere målgruppa, kan også oppstå:

Vi skulle ha konsert her da og eg hadde liksom ordna alt, og så på morgonen då når utøvarane kom så seier dei at dei treng fire stykk som kan spele på fløyte. Og då blei eg sånn; DET skulle eg då høyrte tidlegare, det må eg jo avtale med elevane så dei er førebudd på å skulle opp(...). Men da det kom til stykke og dei spurte om noko ville kome opp så var det masse elevar som gjekk opp, mange fleire enn fire så då tenkte eg; ja, der undervurderte eg (resp.K2).

Vidare snakkar denne kulturkontakta om verdien av skulekonserttilbodet for elevane og at ein del av opplevinga ligg nettopp i førebuinga:

Og det med på å ha noko å snakke om som skal skje, og ein kan faktisk ha noko å glede seg til. Det er ikkje alle forunnt å gjere det, utan at å få hjelp til å...så det er og ein viktig del i førebuinga. (...) For mange av våre elevar er skulekonsertane det einaste musikkopplevingane dei får *on live*. Fordi at her har vi høve til å legge til rette på eit anna vis. For dei har så store utfordringar at dei ikkje klarar å gå på konsertar andre stader (resp.K2).

Når det gjelder kontakta med produsentar og musikarar i forkant har denne kulturkontakta ulike erfaringar. Stort sett er dialogen bra, men det hender at det oppstår kommunikasjonsvanskar. Ho opplever litt frustrasjon over å skulle svare gong på gong at det vert for utfordrande å skulle slå seg i lag med andre skular for å få eit konserttilbod. Dette av både fysiske og psykiske grunnar for elevane. Ho erfarer å allereie jobbe mykje for å få

tilbodet til å bli bra og synes det er ekstra arbeid med å skulle svare på slike tilvisningar år etter år. Ho opplever at alle spesialsksular vert satt i same bås:

Når det då er snakk om spesialsksular så seier dei kanskje at dokke spesialsksular kan vere ilag. Eg har fått spørsmål om kva trur du fungerer for dykk spesialsksular? Men vi er jo så forskjellige. Og det går ikkje ann å sette oss i ein bås. Vi er jo meir ulike frå kvarandre enn vi er frå normalsksulen (resp.K2).

På dei to åra som K3 har vore kulturkontakt synes ho at skulekonserttilbodet har fungert bra, men veit at det har vore meir utfordringar tidlegare. Men gjennom erfaring og dialog med andre som har gjort seg opp sine erfaringar i forhold til å legge til rette er altså tilbodet blitt noko betre. Ho føler sjølv at mykje av tilrettelegginga skjer frå fleire lærarar i dei enkelte klassane. Når det gjelder elevdeltaking under konserten kan dette føre til enkelte utfordringar seier ho:

Det kan vere at ein til tre av elevane kan kome fram. Ta gjerne ein prat på førehand, ein telefon. Det er gjerne utøvarar som ikkje gjer det i det heile og det er ikkje så lurt. Dei fleste ringer og sjekkar ut på førehand og spør om dei kan bruke elevane og så forklarar ein at ja, det er greit, men det er vanskeleg å stoppe desse elevane og nokre blir rasande, kan gråte og hylar og sånn, viss dei går inn i noko dei ikkje kan klare. Så det må vere nokon som du på førehand kan tenke ut vil passe til denne rolla, viss dei skal vere med utøvaren/utøvarane. Eller dei kan rett og slett få oppgåver som er praktiske, hjelpe til (resp.K3).

Ei form for tilrettelegging er å ta i bruk vaksne i aktivitetar der det er vanleg at elevar er deltakande på andre skular. Ofte kan dette føre til noko morosamt og det kan virke staseleg for elevane, legg ho til. Tidsomfanget på ein skulekonsert meiner ho bør ligge på ein halv time. Dersom konserten varer opp mot ein time vert elevane utruleg slitne, noko ho meiner er ein viktig faktor å ta omsyn til.

4.3.2 Oppsummering og kort drøfting

Tilrettelegging kan også skje på mange ulike plan. I denne teksten er det sett mest i lys av sjølve konserten, men mykje av tilrettelegginga skjer også i forkant. Forarbeid er særskilt nemnt av kulturkontaktane, der dei alle tre mellom anna snakkar om kor viktig det er at elevane har noko å sjå fram til og det å skape tryggleik. Gjenkjenning er ein viktig faktor for å skape trygge rammer, noko som igjen er grunnlag for positiv oppleving under sjølve konsertbesøket. Ein del av tilrettelegginga skjer allereie i utveljing av kva konsertar som skal

kome på besøk. Kulturkontaktar og skulane kan bidra med dette på til dømes *kulturorg* der ulike produksjonar vert presentert. Dei uttrykkjer også at det er viktig for dei at musikarar på førehand veit kva skule dei kjem til. Ikkje alle produksjonar er førebudd på dette. Ein er usikre på kor ansvaret på kontakta mellom skule og musikar ligg. Ei positiv innstilling frå begge partar kan vere alfa og omega for gjennomføringa av konserten. Der musikarane føler seg velkomne, yter dei best. Som nemnt er dramaturgi eit viktig stikkord. Ein er opptekne av at konserten er bygd opp på best mogleg måte, der det skjer ei veksling mellom å la elevane få gje utløp for energi for så å kunne gje dei eit inntrykk. Kulturkontaktane er opptekne av at det er ei rettmoglegheit for elevane. Mange elevar kan oppleve ein skulekonsert som eit utrygt forum i seg sjølv. Det at musikarane er klar over mykje bevegelse og ”uro” i salen, uttrykkjer kulturkontaktane er viktig.

Kvaliteten på kva som er god og dårleg musikk vert ikkje diskutert her, men det vert lagt vekt på at ein ikkje skal lage ”barnleg” musikk for born. Dette verkar kanskje for mange motstridande i forhold til det å skulle møte elevane i deira eigen kultur. Men som ein av musikarane uttrykkjer så er born ofte meir mottakeleg for ulike sjangrar enn vaksne og kan *tole* musikk som er meir avansert. Mange har ikkje blitt danna til å tenkje kva som er sært og kva som er normalt. I konsertsamanheng handlar det i stor grad om korleis musikken vert presentert på. Vel musikarane å tenke modelloppbygging innan dramaturgi som hjelpemiddel for ei god formidling til dømes? Det vert uttrykt noko ulikt frå musikarane si side om dramaturgien vert følgd som planlagt. Éin snakkar om evna til å velje repertoar etter kvart når ein ser kva ein treng i konsertgangen. Ein annan musikar snakkar om at erfaringa er å halde fast på dramaturgien, men heller gje rom for å integrere det som måtte kome av initiativ frå salen. Slik eg ser det handlar begge døma om evna til å improvisere. Ei meir spontan vending i løpet av ein konsert vel eg å tru er enklare å utføre når ein berre er ein eller to deltakarar på scena, slik eg meiner å forstå at M1 har erfaring med. M2 kan vere spontan, men har likevel ei ”historie” som ramme for dramaturgisk oppbygging og vender tilbake til denne sjølv om ein er opne for innspel frå publikum. Musikarane syner her ei *opa form* (Szatkowski 1989) i formidlinga, noko som kanskje er ekstra viktig i møte med born. Ein introvert framføring inviterar i mindre grad mottakaren til eit samspel i konsertsituasjonen. Som dramaturgisk tenking kan ein faktor vere å tenkje at elevgruppa har eit kognitivt nivå tilsvara 1.-4.trinn, uavhengig om spesialskulen har elevar frå 1.-10.trinn eller opp til vidaregåande skule. Produksjonar for barnehage kan også fungere på enkelte skular. På den andre sida er det viktig å tenkje på at musikken ikkje treng å vere barnleg av den grunn. Ein skal ikkje

undervurdere born i forhold til persepsjonsnivå i samanheng med musikkoppleving. Irving (1977) snakkar om ei tilrettelegging der målet er å skape ein god atmosfære som publikum kan trivast i. Ho snakkar om ei gjensidig kontakt og ei kjensle av samspel mellom formidlarar og publikum, men der ansvaret til å ta det første steget ligg hjå utøvaren. Musikkformidlararen sin actio spelar inn, ikkje berre under sjølve framføringa, men også med alt rundt (Irving 1977). Korleis opptre musikarane i det første møtet, når dei set foten inn for ein skule til dømes, og korleis vert dei møtt? Dette første møtet kan påverke for korleis konserten vert utført, der ein gjensidig kommunikasjon og respekt er faktorar som spelar inn.

4.4 Målsetjing

4.4.1 Resultat

Musikar M1 trekkjer fram oppleving som eit viktig mål for elevane gjennom ein slik konsert: ”Altså det er jo å gje dei ei oppleving som er annleis enn det skuletilbodet dei har elles. Målet må vere å gje dei ei kunstnarisk oppleving som er tilrettelagt for deira persepsjonsnivå på ein måte (resp.M1)”.

M2 får assosiasjonar til sine eigne opplevingar av positive konsertbesøk og ynskjer å kunne gje slike opplevingar til andre:

Dei konsertane eg sjølv har opplevd som har flytta meg, når du går ut så er du ein anna enn når du kom inn. Det har skjedd ei ommøblering i hjernen, noko har flytta seg. Du har vore inne i eit anna rom som har vist deg noko anna. Det er jo det eg elskar med ein konsert, for min del og det er jo det målet eg har når eg har konsert. Eg håpar at eg kan medvirke til at noko har skjedd. Og det kan vere på utruleg mange plan. Verkemiddela er jo uendelege, korleis det skal skje. For meg så er det eit absolutt mål altså.

Når musikar M3 snakkar om målsetjingar tek han fram eit perspektiv som handlar om born generelt, og opplevingar av kultur:

Eg veit ikkje kor mykje born blir dradd ut på konsertar. Det er ei tid med mykje skjermopplevingar, enten spel eller data, tv. Så det er det der å berre sikre at borna får ei sann fysisk oppleving av konsert. Folk på scena, den type kommunikasjon, så er jo det superviktig. For det er ikkje alle foreldre som tek det ansvaret, - får borna på kulturelle ebenelement då. Så eg trur absolutt at skulekonsertane er superviktig for born. Og sikkert for lærarane og som får noko å snakke om (resp.M3).

Vidare seier M3 dette om målsetjingar ved skulekonserttilbodet frå eit musikarperspektiv:

Å engasjere. Gjere folk nysgjerrige på musikk. Gje dei ei oppleving av at det å gå på konsert er kult, alle treng ikkje bli musikarar av den grunn. Ein kan jo også seie at dei skal lære seg å gå på konsert. Det viktigaste trur eg er at dei får ei oppleving av konsert. Musikk er ein kunstart som er universell og mange meiner at det er den djupaste og mest rett fram forma for oppleving eit menneske kan ha. Lydbølgjer som går inn og brer seg i kroppen. Går inn i øyret, - det er noko veldig sånn grunnleggande i det. Også er det i eit veldig kommersielt samfunn allright å la dei sjå noko heilt anna (resp.M3).

Denne musikaren tenkjer at det å formidle og ha den gode kontakta med born er gjevande, og eit mål i seg sjølv. I tillegg til at det vert litt teater ut av slike konsertar noko han synes er morosamt. Han driv ikkje med skulekonsertar fordi han trur han gjer borna ei teneste, men fordi han sjølv har glede av det, i moderate mengder.

Eit perspektiv K1 tek fram i samanheng med målsetjing er respekt i møte med målgruppa:

(...) at dei tek elevane på alvor, det tenkjer eg er veldig viktig. Men eg trur ikkje nødvendigvis at det har så mykje med sjanger av musikk eller epoke eller noko sånt, men eg trur rett og slett det har noko med det menneskelige aspektet, hjå utøvarane, som er viktig (resp.K1).

Kulturkontakta K2 poengterar kor viktig skulekonserttilbodet er for å kunne gje elevane oppleving:

Eg meiner det at målet med det er at elevane skal få ei god konsertoppleving. Oppleve ulik musikk. Eg synes ein ikkje treng noko meir læringsmål i det. Eg synes det er viktig nok.(...)Men det er og kanskje at det blir ekstra viktig i forhold til våre elevar fordi at mange av dei ikkje får såne opplevingar på fritida. At det her blir plassen dei får det. At det då blir veldig viktig (resp.K2).

K3 uttrykkjer dette når eg spør om kva utbyte elevane har av konserttilbodet, og i tilfelle kva:

Veldig utbyte. Veldig glede. Dei går og gledar seg dei ungane også. Men sikkert fordi dei er førebudd på at det skal skje noko gøy i dag. Dei skal få ei tid der dei får besøk utanfrå og dei skal gjere noko gøy for oss. Sånn sett så når ein jo ganske fort målet ved at dei går og gledar seg til noko dei trur er veldig bra. (...) Eg tenkjer at dei må få ei oppleving av noko anna enn det dei har elles i musikktime her på skulen. At dei ser andre menneske. Får ei oppleving av ei anna verd. Og andre instrument, anna type rytme kanskje. Oppleving rett og slett, nye (resp.K3).

Vidare uttrykkjer ho målsetjing for musikarane:

At dei må vere godt førebudd og at det kjem folk som har skjønt litt kva dei går til då. Og som ikkje berre tenkjer at det er berre born. Kva slags born er det, - at dei skjønar det litt. Og kjenner på litt undervegs, dei utøvarane, korleis dei kan gjere ting. Vere litt pedagogiske der. At dei ikkje berre køyrer sitt eige løp, det er viktig.

4.4.2 Oppsummering og kort drøfting

Alle respondentane snakkar om at eit av hovudmåla ved ein skulekonsert må vere å gje elevane ei oppleving. Skulekonserttilbodet (alle DKS-tilbod) er for mange elevar det einaste høve dei har for å møte kulturliv utanfrå og særskilt kulturkontaktane uttrykkjer at elevane har stort utbyte av tilbodet. Ein viktig del av opplevinga er å kunne glede seg til besøket. Å kunne glede seg til å oppleve noko nytt, som nye menneske og nye instrument. For ein av muskarane er det eit mål at konserten kan opplevast som ei endring på noko. At den har gjeve elevane eit rom som syner noko heilt anna og kan skape indre endringar. At ein som muskarar kan røre ved noko i eit menneske. Kulturkontaktane legg vekt på at muskarar bør ha som mål å vite kva slags målgruppe dei møter.

Sjølv om målgruppa i denne teksten får oppleve musikktilbod internt av tilsette på dei ulike skulane, så gjev opplevinga av eit *besøk* med eit slikt tilbod noko anna. Som ein av respondentane uttrykkjer kan det å gå på konsert gje ei stor oppleving, om tilbodet er slik ein ynskjer at det skal vere. Vi er mange som kan velje fritt, i eit hav av moglegheiter av konserttilbod. Slik kan vi også velje i kva grad vi vil vere aktive, - frå å vere eit ekspressivt til eit lyttande publikum. Eit av hovudmåla for RK og DKS er at elevar skal få oppleve levande og god musikk utført av profesjonelle muskarar, og eit mål frå Kunstløftet er mellom anna at musikken skal vere nyskapande og av høg kvalitet. Etter *Gi meg en K*- rapporten opplever eg at kvalitetsomgrepet er nært knytt til dimensjonen *Kunnen* i *Ønskekvistmodellen*. Nemleg at muskarar skal vere dyktige og profesjonelle i det verket eller dei låtane som vert framført. Ved å legge større vekt på *Skullen* i konsertsamanheng vert ein meir oppteken av å sjå kven publikummet er og ha kjennskap til desse. Kanskje er dette ekstra viktig i møte med born og særskilt for målgruppa elevar med særskilte behov. I rapporten vert det nettopp kommentert at dersom kunstnarar har kompetanse og forståing av samspelet, kan svært gode kunstmøte og resultat oppstå (Hylland, Kleppe, Stavrum 2011). I samanheng med målsetjing om at konserten skal gjere endring på noko vil eg igjen trekkje fram Gadamer og Juncker som snakkar om endringsprosessar i møte med kunst. Der borna sjølv kan skape mening ved å aktivt kunne ta del gjennom sin eigen kultur og på den måten kan utvikle kommunikasjon, læring – og erkjenningsprosessar. Kvalitet i forhold til *Villen* tenkjer eg også er eit heilt sentralt element å fokusere på i møte med denne målgruppa. Har muskarar vilje til å skape eit uttrykk som kan danne nærleik i staden for avstand? Og kan dramaturgien hjelpe til med å få konserten til å ”puste”?

Frå kulturkontaktane i side snakkar ein om målsetjingar for musikarane. At dei må vere førebudd på kva målgruppe dei kjem til, men også klarar å tilpasse seg undervegs i konserten. Her kjem fram eit perspektivet om at målgruppa ikkje er som andre born. Det eg tenkjer er meint med dette er eit medvit rundt kva som kan oppstå i løpet av ein konsert på ein spesialskule. Det å vere klar over spontane reaksjonar og utrop frå salen utan å bli satt ut, men heller ha evna til å bekrefte og godta at slikt kan skje kan vere gode eigenskapar.

4.5 Haldning og handling

4.5.1 Resultat

”Når ein har ei lang utdanning og mykje erfaring innan å vere utøvande musikar, så er det kanskje forventa at noko skal bety meir enn anna i karrieren (resp.M1)”. Dette seier ein respondent som også jobbar med å utdanne unge musikarar. Han meiner det ligg ein haldningskamp i forhold til eit samfunnsansvar på å gjere skulekonsertar generelt. Og særskilt sidan det er mange som har stor glede av tilbodet.

Mange av dei beste har ikkje problem med å gjere det, men vi har ein haldningskamp, ei haldningsoppgåve. Eg som lærar har ei oppgåve å formidle at det å gjere konsertar for menneske med spesielle behov er også viktig. Og sjølv så har eg kanskje fått enno meir igjen for det enn å spele for mange vellykka, friske, rike menneske under lysekruna. (.....) Altså, eg meiner at vi i langt sterkare grad i samfunnet bør legge til rette for skreddarsydde program. Og innanfor gruppa psykisk og fysisk utviklingshemma så er det mange variasjonar. At vi burde faktisk legge til rette dette. Vi burde samarbeide med musikkterapeutar, med dei som jobbar som team i institusjonar (resp.M1).

Vidare snakkar denne musikaren om eit langtidsperspektiv i forhold til karrierestigen i eit musikaliv. Kva verdiar og målsetjingar som vil tyde noko i framtida:

(...) men viss eg skal utdanne folk så er det viktig at dei tenkjer på at det er viktig at dei ikkje berre har eit profesjonelt nivå og at dei tolkar musikken og beherskar eit instrument og vere i eit miljø med likesinna som er like flinke som dei. Men å sjå: kva vil eg trivast med, kva vil eg leve som? Utøvar til ein er 67 år? Kva skal eg fylle mitt yrkesliv med? Og der er det noko med evne til kommunikasjon, evne til samhandling med publikum.(...) men i ideen om at vi kan ha ein funksjon for andre menneske, at levande møte med musikk som kontaktmiddel, at det betyr noko, det er ganske viktig. Skulekonsertar er ein sånn samanheng. (...) Eg meiner vi burde samle dei og gje dei spesielt opplegg med musikkopplæring og spesielle sceniske opplegg (resp.M1).

Denne musikaren meiner at spesialsksular er ein god arena for å kunne lage skreddarsydde program, slik han har erfaring med frå før HVPU- reformen med konsertar på ulike instiusjonar. Som nemnt tidlegare kan ein diskutere kor inkludert elevar med særskilde behov faktisk blir i møte med ein skule som tilsynelatande skal vere ”normal”. I denne samanheng snakkar vi altså om dei større eller mindre elevgruppene som skal vere integrert i den vanlege skulen ut i distrikta, som kanskje opplever i enno mindre grad tilrettelegging i møte med eit skulekonserttilbod.

Kor mykje er dei ei stand til å oppfatte, av historie til dømes? Det her har ikkje eg greie på, så då måtte eg berre sett meg inn i ein slags minste felles multiplum av kva som er evna av mottak av ulike type informasjon då. (.....)Viss eg skulle laga ein sånn slags skulekonsert så ville det kanskje ha blitt ein meir slags skulptur – av- musikk-konsert. Det ville vore veldig spennande å ha gjort.(...)Nei, eg ser berre for meg noko som er litt sånn der overveldande. Fordi av og til så må dei vekkast på ein måte, kanskje dei er litt sånn apatisk eller i seg sjølv, sit og gynger litt og kanskje dei treng eit smell i ny og ne, eller overraskingar, ikkje veit eg. Eg berre tippar, men (resp.M3).

Musikaren ovanfor foreslår ein slags minste felles multiplum som tilnærming for å kunne legge til rette ein konsert for målgruppa. Han er oppteken av det musikalske og ikkje bruke det verbale uttrykket. Ein tanke er å skape ei slags ”vekking”, noko overveldande, noko som ikkje samsvarar så godt med ei tilrettelegging om det påreklelege og trygge som kulturkontaktane snakkar om at elevane ofte har eit behov for. Særleg hjå elevar med autisme. Han uttrykkjer ein uvite om dette og legg ikkje skjul på at dette berre er tipping og meint som noko positivt i ein samanheng og ein kontekst som han tenkjer har ei meir satt stemning. Eit perspektiv som ein kulturkontakt tek fram er tanken om produksjonar som kan passe for både spesialsksular og normale skular og igjen om fokuset på oppleving som målsetjing:

Også tenker eg det at det som vi kan være med på det kan alle være med på. Det kan barnehagen være med på, det kan småskuletrinnet være med på. Spesielt då, og kanskje til ut barneskulen. Mens det ikkje alltid er omvendt. Så eg trur ikkje at det gjer noko å tenke at ein sånn spesialpedagogisk setting på deltakinga, eg trur kanskje at det berre kan være gøy for andre også (...) No snakkar eg jo berre om konserter på spesialsksular, og då tenkjer eg det at viss det er noko bodskap, så må det være ganske enkelt viss vi skal få det med oss. Men det trenger ikkje være noe bodskap heller. Det kan jo rett og slett være musikkopplevingar som sådan utan at ein skal sette det i noe spesiell samanheng eller lære no om epokar eller noe sånt, det behøver ikkje å ha noko sånt musikkpedagogisk aspekt. Føler eg , hos oss (resp.K1).

Kulturkontakt K2 opplever at haldninga til musikarar kan vere litt for påståelege og etterlyser meir og betre kontakt mellom dei ulike ledda i skulekonserttilbodet:

Eg opplever vel av og til at det er vanskeleg å få tak i folk og kven er det sitt ansvar å ta kontakt? Eg har opplevd at nokon seier at jajaj, eg har vore på spesialskule før, så det her går bra. Og så har dei kanskje sagt etterpå at hadde vi visst det var sånn så hadde vi kutta ut praten og heller tatt ein song til. Vi brukar mykje sånn smartbord eller interaktive tavler sånn at vi og kunne ha lagt inn videosnuttar som dei får sjå. Så det har eg eigentleg litt sånn ynskje om at Rikskonsertane kunne, for kvar konsert, at det hadde vore ein bildeserie og nokre videoklipp, så hadde det vore enno enklare for oss å ta det fram. For det handlar jo om å skape ei gjenkjenning for våre elevar, at ting ikkje blir så skummelt då (resp.K2).

I forhold til utvikling av skulekonserttilbodet opplever K3 lita endring dei siste åra. Det verkar også som om ho opplever at formidling på spesialskular er noko som musikarar sjølv kan prioritere eller ikkje:

Eg synes ikkje det har vore noko særlig utvikling eg. Eg føler at det går mykje på kva musikarar dei får som vil ta den jobben . Sånn har eg skjønt at det er. Sånn på den andre skulen eg jobba på så hadde dei mykje forskjellige ting. Aldri noko likt liksom. Eg trudde det gjekk på kva musikarar som vil ta den type jobb, og då har dei det og det (resp.K3).

Ei bevisstgjerung i forhold til å legge til rette erfarte K3 gjennom intervjuet. At ho og skulen der kan vere med på å velje ut kva produksjonar som skal kome på besøk. Vidare har ho eit inntrykk av at dei som organiserar og legg turneane har fått større medvit til kva som kan passe for ulike grupper. Tidlegare kunne dei få mykje som ikkje passa og verken musikarar eller dei tilsette på skulen var like klar over kor viktig ei tilrettelegging er for at tilbodet skal bli bra. Det pedagogiske aspektet i formidlinga er blitt betre meiner ho.

4.5.2 Oppsummering og kort drøfting

Ein snakkar om eit samfunnsansvar som både går på å skulle tilby born med særskilde behov kulturtilbod, men også om å skape gode haldningar og verdiar hjå utøvande musikarar. Fleire snakkar om kor viktig dette tilbodet er for elevane og at dei bør og skal ha lik rett på tilbodet som andre skular. Slik har det ikkje alltid vore, men dei siste åra har kulturkontaktane merka seg at tilbodet er blitt til det betre. Musikarane uttrykkjer positive erfaringar og oppleving av eiga utvikling ved formidling av slike konsertar og meiner at dette er noko fleire musikarar kunne hatt glede av. Eit perspektiv om mangel på kunnskap rundt målgruppa og ideen om ei tverrfagleg samarbeid med ulike kompetansegrupper kjem fram. Det vert også etterlyst betre

kontakt mellom dei ulike ledda i skulekonserttilbodet. Sidan visuell stimuli er både nyttig og bra for mange elevar kjem eit ynskje om at leverandørane av skulekonserttilbodet kunne ha laga film om dei ulike produksjonane som låg til informasjon på internettet og som kan vere hjelpemiddel i førebuinga. Eit perspektiv frå ein kulturkontakt handlar om at ein produksjon som fungerer ved spesialskular kan også godt fungere ved normalskular, men kanskje ikkje alltid omvendt.

I følgje Barnekonvensjonen har born med psykisk - og funksjonshemming ”rett til å leve eit fullverdig og anstendig liv under tilhøve som sikrar deira vurnad, fremjar helse og lettar aktiv deltaking i samfunnet” (Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet). Det blir vektlagt at borna skal få ekstra omsorg og få høve til å oppnå best mogleg integrering og individuell utvikling. Ved ei slik formulering syner ei haldning som skal kome til gode for mellom anna elevar med særskilde behov. Ein del av eit fullverdig liv kan vere å få ta del i kulturlivet. Ruud (2007) snakkar om at det er lett å finne døme frå kulturlivet på korleis kulturell deltaking er med på å produsere og forvalte sosial kapital. Kordeltaking er til dømes eit slikt døme. I *Kultur og helse - I samspill for det gode liv* tek Festervoll (2001) fram perspektivet om korleis det kan opplevast å vere funksjonshemma, sjuk eller utanfor i kulturlivet, at det ikkje alltid er like lett for dei å delta i kulturlivet som funksjonsfriske. Sjølv om eg ikkje har tatt føre meg helseperspektivet i den grad det kunne fått i denne teksten, ser eg , med fleire at kulturtilbod og dermed skulekonsertfenomenet kan opplevast som fremjing av helse. Ved å få møte nye menneske, sjå nye instrument og ikkje minst få oppleve noko nytt i fellesskap med andre kan forvalte sosial kapital og vidare mellom anna føre til betre psykisk helse. Sjølv om haldningane om ei slik viktigeheit kan vere gode på papiret, krev det tilsynelatande eit arbeid med å skape eit medvit på eit praktisk plan. Dette frå politisk, av leverandørar til dei som gjennomfører tilbodet på praktisk plan. Det at musikarar har eit ynskje om å formidle til denne målgruppa og at dei forstår kva eit slikt møte kan tyde. Ikkje naudsynt berre for mottakarane sin del, men også for deira eigen, der erfaringar kan utvikle utøvarrolla og deira opptreden, actio. Ein av kulturkontaktane har hatt eit inntrykk av at det er få musikarar som vil ta ein slik jobb, - at det er fleire som vil/kan ha konsertar i normalskulen. Her kjem tema om status og verdien av å skulle gjere slike oppsøkande konsertar fram. Sjølv om skulekonsertar kanskje ikkje står øvst på karrierestigen kan slike konsertar opplevast som svært meiningsfulle for musikarar.

5.0 OPPSUMMERANDE DRØFTING

Med ein musikkterapeutisk grunntanke om å fokusere på ressursar vinkla eg problemstillinga mi til å finne ut av kva som *fungerar* ved skulekonserttilbodet. Det vil naudsynt ved ei slik formulering oppstå svar som fokuserar også på det motsette. Gjennom dette prosjektet har eg funne element som svarar til det første og nokre element som skapar eit medvit rundt det siste. Vidare vil eg kome med ei kort utgreiing for nokre av desse faktorane og på den måten oppsummere empirien før eg gjev ei endeleg drøfting i punkt 5.2 og 5.3. Avslutning vert framstille i siste avsnitt, punkt 5.4.

5.1 Samanfatning av tema

I dei umiddelbare tankane om kva som fungerer ved skulekonserttilbodet for spesialskular kom i hovudsak elementa non-verbalt språk, fokus på visuell stimuli, det rytmiske musikalske elementet og evna til god formidling fram. Ved å ta utgangspunkt i born sin kultur, der leik og humor står sentralt kan ei betre kontakt mellom utøvarar og mottakarar oppstå. Ei evne til å kommunisere med publikum kan vere avgjerande for om elevane får utbyte av konsertopplevinga. Kommunikasjonen og samhandlinga treng ikkje skje ved blick, men mellom anna ved å ta elevane på alvor, anerkjenne dei ved å til dømes ”bake” inn musikalske element i ein improvisasjon i eit klangspekter, eller å kunne la elevane delta i eit felles samspel, gjerne med eit rytmisk mønster som element, eller ta utgangspunkt i bilete, fargar eller instrument for å forklare eit uttrykk, heller enn ved å bruke det verbale språket. Denne kommunikasjonen bør skje i eit løp som er tilpassa energi og stillestand i målgruppa. Oppbygging av dramaturgi er difor ein viktig del av tilrettelegginga. Empirien legg vekt på at målet med skulekonsert for spesialskular er sjølv opplevinga og at føresetnaden for å få ei god oppleving er trygge rammer. For å kunne utvikle ei slik målsetjing krev det ei innsikt hjå formidlarane knytt til haldningar og verdien av kulturtilbodet for målgruppa. Likeeins eit handlingsarbeid frå politisk hald der ein ser på kultur som viktig og ikkje berre som noko trivielt.

5.2 Eit relasjonelt konserttilbod?

En relasjonell musikkestetikk er tittelen på doktoravhandlinga til Valberg (2011) som set fokus på barneperspektivet i ei relasjonell forståing av musikkestetikken. Eg har ikkje gjort ei grundig fordjuping av estetisk teorigrunnlag som Valberg, men gjennom dette prosjektet har eg fått ny kunnskap om det fundamentale ved relasjonsperspektivet i konsertsamanheng og særleg knytt til skulekonsert for spesialskular. Det er vanskeleg å snakke om berre *ei*

tilnærming som skal famne om ei størst mogleg gruppe i ein formidlingssituasjon, men eit medvit til enkelte element kan føre til eit betre tilbod. Om ein ser på skulekonserten på eit overordna nivå så har ikkje tilbodet vore tilsvara ulike rettar, målsetjingar og føreskrifter. Som nemnt innleiingsvis handlar dette til dels om mangelfull kunnskap om målgruppa og om politisk vilje. Bamford (2012) har eit perspektiv på Den kulturelle skulesekken som noko framandt for elevane. Ho etterlyser eit lengre opphald på kvar skule for å skape utbyte av tilbodet. Eg tenkjer at dette handlar om relasjonsbygging. Eg tenkjer at born flest vågar å ta i mot og gje meir tilbake i trygge situasjonar og for elevar på spesialskular er dette ekstra viktig. Ein muskar snakkar om opplevinga av eit fellesskap etter dansing med rullestolbrukarar. Ved å sjå kva publikummet trong og ved å møte dei, oppnådde han tillit og kunne gje inntrykk til ei meir mottakeleg målgruppe. Han vågde å gjere det ”rare” som å danse med nokon som ikkje har høve til å danse med to bein. Ei slik tilrettelegging let seg ikkje like lett gjere med eit kort dagsbesøk, men dersom forslaget til Bamford om opphald over fleire dagar vert gjennomført, kan ein produksjon fungere meir som ein ”workshops” der elevar og muskarar får høve til å skape ein tryggare relasjon og dermed betre oppleving av skulekonserttilbodet, truleg for begge partar.

Etter empirien å dømme er det nettopp oppleving som står fram som eit tydeleg mål. For at elevgruppa skal få ei best mogleg oppleving trengst det kunnskap til kva som kan fungere. Ein kan diskutere om slik kunnskap er nok eller om det heile til slutt handlar om evna til å kunne formidle, til å sjå kven publikummet er. Kva skjer med muskarane om dei må anstrenge seg litt for eit ”annleis” publikum? Vil det endre haldningar og tankegang om det som er det normale? Kva er vi menneska blitt danna til i ein konsertsamanheng? - Sitte stille? Berre gje respons når ein vert beden om det? Det er mange born som kanskje ikkje har blitt danna til dette ”riktige”, eller har hatt høve til å lære seg desse kodane. Heller har dei evna til å vere spontane, leikne, dynamiske og ærlege.

På eit meir praktisk plan har eg gjennom oppgåva nettopp gjort funn som legg vekt på kompetanse innan det menneskelege og kommunikasjonsmessige aspektet. Kommunikasjon og samhandling er to aspekt som på kvar sin måte kan setje lys på musikkformidling. Dei tek på den eine sida for seg metodar for å presentere og legge til rette bodskapen og på den andre sida det relasjonelle ved musikkformidlingssituasjonen (Kjølberg 2010). Ved at muskarane har evne til å samhandle i formidlinga kan kunstopplevinga gje gode resultat og i enkelte tilfelle føre til endringsprosessar hjå elevane. Dette er utsegn basert på empiri og som finn

støtte i teoretiske perspektiv av Small (1998) Gadamer (1997) og Irving (1977). Eksperimentering innan dramaturgi kunne ha vore interessant i forhold til å kunne improvisere eit løp i ein konsert. Korleis er elevgruppa i dag? Skal ein starte med det kraftige partiet eller med det meir varsame? Er det mogleg å ta utgangspunkt i eit slags felles stemningsleie, der fokuset må vere å skape tryggleik? Ved å først opprette ein relasjon, eit fellesskap, kan utbyte av konsertopplevinga bli større slik ein musikal erfarte ved å først ta del med dansing.

5.3 Samfunnsmusikkterapi og morgondagens musikalrar

Slik eg ser det har musikkterapeutar vore viktige aktørar for musikktilbodet for mange born med særskilde behov i skulesamanheng. Både konkret med aktivitetar men også som rådgjevarar og kursing til anna fagpersonell. Ein kan diskutere om denne tilrettelegginga ”berre” har vore ein del av undervisning og opplæring i pedagogisk samanheng eller om den kan oppfattast som eit kulturtilbod. Eit liknande tema er å finne innan Den kulturelle skulesekken og Kunstløftet. Kor nært opp til læreplanverket skal konserttilbodet vere? Måla her kan knytast til det *normale paradigme*¹⁶ med konkrete prinsipp frå læreplanen eller meir i retning av *det nye paradigme*, der kunst tek utgangspunkt i borna sin eigen kultur. Her har kunsten verdi i seg sjølv. Eg tenkjer at mange kunstnarar ynskjer det sistnemnde, men at fokuset likevel ofte vert meir på sjølv kunst enn på samspelet/leiken med borna og her - og no - prinsippet. Eg har ikkje til hensikt å plassere skulekonserttilbodet eller Den kulturelle skulesekken inn under noko område i musikkterapifeltet. Skulekonserten skal i følge empirien vere opplevingsorientert og treng ikkje pedagogiske målsetjingar og tvert om terapeutiske. Det eg likevel freistar å gjere med denne teksten er å sjå på musikkterapi som *yrket*, der terapeutrolleomgrepet vert noko utvida. I følge Stige (2003) handlar samfunnsmusikkterapi meir om å hjelpe samfunnet til ”å ta imot” sårbare grupper. Han snakkar om musikkterapeutar som ein fellesskap av fagpersonar som er utdanna til å ta ei aktiv rolle, både musikalsk og sosialt for å utvikle eit samfunn med vekt på verdier som rettferd og lik fordeling av ressursar og på vilkår for helsefremjande deltaking (Stige 2003: 254). Kanskje det er på tide med ein meir musikkterapeutisk fagkompetanse i kulturlivet, der musikkterapeutar til dømes kunne fungert som rådgjevarar i ein anna kulturarena, som i ein skulekonsertsamanheng. Ein fagkompetanse som mellom anna kan innebere musikalitet, pedagogikk, terapi, kjennskap til elevar med særskilde behov, fokus på ”her og no”-

¹⁶ Jf Juckner

perspektivet, samspel, leik og med kommunikasjon og relasjonserfaring. Eg meiner at kunnskap frå musikkterapifeltet blir viktig for musikaren og på same tid utfordrar eg musikkterapifeltet til å synleggjere seg på ein ny arena. Irving (1977) nemner ikkje musikkterapirolla som utdanning for musikarar. Kvifor har ikkje musikaren i musikkterapifeltet vore meir synleg?

5.4 Våg å tenk stort, våg å tenk enkelt

Samfunnet set grenser for kven som får ta del i samspel mellom menneske, også det umusikalske. Ved å gå på ein spesialskule kan ein vere på vrangside av desse grensene, oppleve isolasjon og utestenging frå offentlege samspel (Kleive & Stige 1990:13). Slik var det på 80-talet og eg meiner det er mangel på kunnskap om ulike målgrupper som framleis kan skape framandfrykt og hindre inkludering i dag. Ut i frå rapportundersøking eg har gjort syner eit gap mellom rettar og praksis. Det er eit overordna mål å sikre at personar med særskilde behov skal ha same tilgjenge og høve til deltaking i kulturlivet som folk elles, både som publikum og som aktive deltakarar. Sjølv om ansvaret for målsetjinga skal vere fordelt mellom fylkeskommune, kommunar og kvar einskild skule, ligg mykje av styringa av normer og prioriteringar på eit høgare nivå i samfunnet. Dersom det vert tildelt midlar som er øyremerka kompetanseheving for tilrettelegging til sårbare målgrupper, vil eg tru at samfunnet vil få nytte av dette på fleire områder. Ein må våge å tenkje stort i forhold til ein ringverknad i samfunnet. Ei verdi og haldningsskaping kan skje, noko som også må kome til syne frå politisk hald, ikkje berre skriftleg, men på det praktiske området. Ein må våge å tenkje at kultur er viktig og ikkje noko som berre er koseleg. At eit skulekonserttilbod faktisk kan bety meir for elevar enn det ein i utgangspunktet trur, og at dette kan vere einaste arena for enkelte til å få ei oppleving av nye kultur –og menneskemøte som igjen kan utvide sosial kapital og fremje helse. Det å verdsette oppleving som mål i seg sjølv er vågsamt, men stort for mange.

Ein må våge å tenke enkelt som å sjå individet i eit publikum som ein del av eit samfunn. Skulekonserttilbodet gjer ikkje berre noko med mottakarane, men også noko med formidlarane. Eit ærleg uttrykk i formidlinga til eit menneske kan ha stor verdi i eit relasjonelt perspektiv. Kan ein våge å fokusere meir på kommunikasjon og samhandling i eit kunst/kulturtilbod utanfrå ? Kommunikasjonsforma kan vere enkel med leik og humor frå born sin kultur som utgangspunkt, noko som igjen kan skape ” her - og no”- oppleving, som er grobotn for kontakt og relasjon. Andre element som fungerer er å ta i bruk eit enkelt visuelt

uttrykk og ikkje kompliserte ord, men rytmen som vert sett på som: ”beaten som er basis for at vi er der i det heile”(resp.M1). Musikkterapi opplever eg kan våge å tenke stort med det enkle. Terapeutar ser etter ein liten ressurs og nyttar den for å kunne skape nye handlingsmoglegheiter. Skape utvikling. Nye opplevingar. Skulekonserten er i hovudsak ei opplevingsarena som kan sprengje grenser der enkle, små opplevingar vert store. Uttrykket *våg å tenk stort, våg å tenk enkelt* rettar eg ikkje berre mot skulekonserttilbodet, men også på eit vis til diskursfeltet samfunnsmusikkterapi. Eg meiner feltet må våge seg ut i eit større samfunnsperspektiv for å gjere fagfeltet og kompetansen enno synlegare.

Litteratur:

- Amble, Karin, Bjørgan, Harald, Bjørn-Hansen, Elisabeth C, Gravlie, Tom, Hagen, Conrad, Hagen, Oddbjørn A, Hellstrøm, Ulf Peter, Hillestad, Lena og Holen, Astrid (2007): *Kultur former framtida. Hvordan og hvorfor kultur virker*, Kulturforbundet, Oslo
- Borgen, Jorunn Spord og Brandt, Synnøve S (2006): *Ekstraordinært eller selyfølgelig? Evaluering av den kulturelle skolesekken i grunnskolen*, NIFU STEP Norsk institutt for studie av forskning og utdanning, Oslo
- Bruscia, Kenneth (1998): *Defining Music Therapy*, Barcelona Publishers, USA
- Festervoll, Åse Vigdis (2001): *Kultur og helse - I samspill for det gode liv*, Kunnskapsforlaget AS, Oslo
- Gadamer, Hans- Georg (1997): *Sanning och metod i urval*. Utvalg og oversettelse av Arne Melberg. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Grenness, Tor (2001), *Innføring i vitenskapsteori og metode*, Universitetsforlaget AS, Oslo
- Hylland, Ole Marius, Kleppe, Bård og Stavrum, Heidi (2011): *Gi meg en K. En evaluering av Kunstløftet*, Norsk kulturråd, Bergen
- Høymyr, Guro Cornelia Almenningen (2009): *Ver åpen! Om å inkludere barn med spesielle behov i kor*. Masteroppgåve i musikkterapi, Norges musikkhøgskole, Oslo
- Irving, Dorothy (1977): *Kommunikativ beredskap*. I: Irving, Dorothy, Göran Bergendal, Ninni Elliott og Åke Lindström: *Musiken artisten publikum*. Stockholm: Rikskonsertter
- Jordal, H., Rønning, A., Sandmo, E. og Skoie, M (2008): *Humaniora: en innføring*, Universitetsforlaget, Oslo

- Juncker, Beth (2006): *Om processen. Det æstetiskes betydning i børns kultur*. Tiderne skifter, Århus
- Kjølberg, Kristin (2010): *Rom for romanser. Om konsertdramaturgisk musikkformidling i romansekonserten*, NMH-publikasjoner, Unipub, Oslo
- Kjørup, Søren 1996: *Menneskevidenskabene. Problemer og traditioner i humanioras videnskapsteori*, Roskilde Universitets Forlag.
- Kleive, Mette og Stige, Brynjulf (1988): *Med lengting liv og song*. Oslo: Det Norske Samlaget
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal Norsk Forlag, Oslo
- Malterud, Kirsti (2003): *Kvalitativ metoder i medisinsk forskning*, Universitetsforlaget, Oslo
- Morken, I. (2006). *Normalitet og avvik- Spesialpedagogiske utfordringer- en innføring*, Cappelens Forlag AS, Oslo
- Nygaard & Germeten (2009): *Bruk konserten! Samspill, opplevelse og læring*, Rikskonsertene, Oslo
- Ruud, Even (1992): *Om forskning i musikkterapien: Metakritikk, verdier og kvalitativ metode*. Nordisk tidsskrift for musikkterapi 1 (1).
- Ruud, Even (1990): *Musikk som kommunikasjon og samhandling. Teoretiske perspektiv på musikkterapien*, Solum Forlag, Larvik
- Ruud, Even (2004): *Defining Community Music Therapy*. (Contribution to Moderated Discussions)Voices: A World Forum for Music Therapy. Retrieved January 16, 200, from http://www.voices.no/discussions/discm4_07.html.

- Rolvsjord, Randi (2002): *Når musikken blir språk. Musikalsk kommunikasjon i musikkterapi- et dialektisk perspektiv*. Unipub forlag og forfatteren, Oslo
- Small, Christopher (1998): *Musicking. The meanings of performance and Listening*. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press.
- Stensæth, Karette (2002): *Musikkterapi som kjær-leik. Kva kan leiken seie om musikkterapeutisk samhandling*. Hovudoppgåve. UIO
- Stensæth, K, Eggen, A og Frisk, R (2010) *Musikk, helse og multifunksjonshemming*, Antologi nr. 3, Senter for musikk og helse, NMH-publikasjoner, Oslo
- Stige, Brynjulf (2003): *Elaborations toward a Notion of Community Music Therapy*. Doctoral Dissertation. Oslo, Norway: University of Oslo, published by: Unipub.
- Stige, Brynjulf (2008): *Samfunnsmusikkterapi- mellom kvardag og klinikk I: Trondalen, Gro og Ruud, Even (red.) Perspektiver på musikk og helse- 30 år med norsk musikkterapi*, NMH-publikasjoner
- Stige, Brynjulf og Aarø, Leif Edvard (2012): *Invitation to Community Music Therapy*, Taylor & Francis, New York
- Solhjell, Dag (2001): *Formidler og formidlet. En teori om kunstformidlingens praksis*. Universitetsforlaget, Oslo
- Trondalen, Gro og Ruud, Even (2008): *Perspektiver på musikk og helse- 30 år med norsk musikkterapi*, NMH-publikasjoner
- Valberg, Tony (2011): *En relasjonell musikkestetikk. Barn på orkesterselskapenes konserter*. Göteborgs universitet, Göteborg
- Øye, Helge (2009): *Skolekonserten: Det magiske møtet?*, Masteroppgåve i musikkpedagogikk, Norges musikkhøgskole, Oslo

- Øyslebø, Olaf (1988): *Ikkeverbal kommunikasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Internettside:

- Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet
http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/veiledninger_brosjyrer/2000/barnekonvensjonen-nynorsk.html?id=87589 [Lest 14.12.11]
- Kulturdepartementet a: "Kulturell skulesekk for framtida"
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kkd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/Stmeld-nr-8-2007-2008-.html> [Lest 14.12.11]
- NOU 2005:8 "Likeverd og tilgjengelighet. Rettslig vern mot diskriminering på grunnlaget av nedsatt funksjonsevne. Bedret tilgjengelighet for alle".
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/jd/dok/NOUer/2005/NOU-20058.html?id=390520&epslanguage=NO> [Lest 12.10.11]
- Norsk kulturråd a: "Om skulesekken"
<http://denkulturelleskulesekken.no/om/historie/> [Lest 14.12.11]
- Norges musikkhøgskole
http://www.nmh.no/Nyheter/2011/11/en_meningsfull_mate_a_vere_utover_pa
[Lest 14.12.11]
- Opplæringslova 1998 (LOV- 1998-07-17-61):
<http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-011.html> [Lest 14.12.11]
- Sager, Jan Terje (2009): *Den kulturelle skammekroken*
<http://www.rikskonsertene.no/PageFiles/6839/Den%20Kulturelle%20Skammekroken.pdf>
[Lest 14.12.11]
- Stortingsmelding nr. 10 (2011-2012)
<http://www.regjeringen.no/pages/36494747/PDFS/STM201120120010000DDDPDFS.pdf>
[Lest 13.03.12]

Tidsskrift:

- Bamford, Anne (2012) *I Norge er kultur koselig, men ikke særlig viktig*. Aftenposten, datert 16.april 2012 [Lest 16.04.12]



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Gro Trondalen
Norges musikkhøgskole
Postboks 5190 Majorstua
0302 OSLO

Vår dato: 23.05.2011

Vår ref: 27152 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.05.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

27152	<i>Skulekonsert for spesielskular</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Norges musikkhøgskole, ved institusjonens overste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Gro Trondalen</i>
Student	<i>Randi-Merete Roset</i>

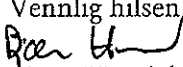
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen,

Bjørn Henrichsen


Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

✓ Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Randi-Merete Roset, Skedsmogata 20, 0655 OSLO

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 27152

FORMÅL

Formålet med prosjektet er å skape ei større bevisstgjøring rundt skolekonserttilbudet for spesialskoler.

UTVALG - REKRUTTERING OG FØRSTEGANGSKONTAKT

Utvalget er tre musikere og tre kulturkontakter. Prosjektleder rekrutterer utvalget og oppretter førstegangskontakten.

METODE FOR DATAINNSAMLING - REGISTRERING AV OPPLYSNINGER

Opplysningene samles inn gjennom personlig intervju. Ved intervjuene benyttes lydbåndopptak.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at bruk av privat pc er i tråd med Norges musikkhøgskole sine rutiner for datasikkerhet.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke. Personvernombudet finner skrivet tilfredsstillende.

PROSJEKTSLUTT

Innsamlede opplysninger anonymiseres og lydbåndopptak makuleres ved prosjektslutt, senest 15.05.2012. Med anonymisering innebærer at navnelister slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Ved publisering vil ingen enkeltpersoner kunne gjenkjennes.

INFORMASJONSSKRIV

Forespørsel om å delta i forskingsprosjekt.

Eg er masterstudent i musikkterapi ved Norges musikkhøgskule og held no på med eit prosjekt som skal leverast våren 2012. Temaet for oppgåva er: Skulekonsert for spesialskular. Eg ynskjer å finne meir ut av kva erfaringar musikarar og kulturkontakter har i forhold til gjennomføring av skulekonsertar i møte med elevar som treng særskilde behov for tilrettelegging. For å kunne drøfte dette ynskjer eg å intervjuje personar frå ulike produksjonar og skular som har erfaring med dette i praksis. I denne samanheng lurar eg på om du vil stille som informant?

Intervjuet vil gjennomførast som ein vanleg samtale og vil vare i 30-45 min. Under intervjuet ynskjer eg å gjere lydopptak slik at eg kan lytte gjennom dette i ettertid. Opptaket vert transkribert i anonymisert form, og informasjon som kjem fram vil bli behandla konfidensielt. Opptaket vert sletta etter at prosjektet er avslutta 15.05.12.

Det er frivillig å vere med i prosjektet og du har høve til å trekkje deg når som helst utan å oppgje grunn. Dette gjelder også etter at prosjektet er avslutta.

Prosjektet er meldt inn til Personvernombudet for forskning under Norsk samfunnsvitenskapelig forskning (NSD). Eg vil snakke med rettleiar ved Noregs musikkhøgskule i Gro Trondalen undervegs i prosjektprosessen.

Dersom de er interessert i å delta i prosjektet ta kontakt med underteikna innan måndag 03.10.11.

Med venleg helsing
Randi-Merete Roset
E-post: randimereter@nmh.no
Til: 41421785

INFORMERT SAMTYKKE

ARBEIDSTITTEL:

Skulekonsert for spesialskular

Prosjektet er ei masteroppgåve ved Noregs musikkhøgskule

Prosjektleder: Randi-Merete Roset, student

Rettleiar: Gro Trondalen, 1.amanuensis, Norges musikkhøgskule

Eg gjev tillatelse for at det vert tatt lydopptak under intervjuet som vert sletta ved prosjektslutt 15.05.12. Det som blir sagt kan brukast i prosjekttteksten i anonymisert form. Forskar kan snakke om datafunn med rettleiar undervegs i prosessen.

Eg er kjent med at prosjektet er frivilleg og at eg kan trekke meg kor tid som helst i prosessen.

Stad:

Stad:

Dato:

Underskrift forskar

Dato:

Underskrift informant

Intervjuguide

Aktuelle spørsmål om skulekonserttilbodet på spesialskular:

Bakgrunn:

- Kva yrkesbakgrunn har du?
- Kva heiter stillingstittelen du har no? Og i kor lang tid har du vore tilsett?
- Korleis ser du på rolla som kulturkontakt/musikar?
- Kva tyding trur du utdanninga har i forhold til tilrettelegging/utføring av ein skulekonsert?

Konsert:

- Kan du gje eit døme på ein skulekonsert som du synes fungerte godt?
 - Kva faktorar var det som gjorde at det fungerte?
- Kva for kvalitetar meiner du bør vere med i ein skulekonsert?
- Korleis kan ein engasjere mottakarane? Kva skal til?
- Kva tenkjer du om tilrettelegging av ein skulekonsert?
- Opplever du at ein må tilpasse skulekonsertane for elevgruppa?
 - Kva gjer du i tilfelle?
 - Kva er i tilfelle utfordrande?
- Opplever du at enkelte elevar kan bli hindra i å delta på aktivitetar?
 - I tilfelle kva aktivitetar?
- Kva elevaktivitetar i ein konsert tenkjer du kan passe for elevar som treng særskilt tilrettelegging?
 - For ei størst mogleg målgruppe?
- Korleis opplever du skulekonserttilbodet? Kan du seie noko om stemninga før eit skulekonsertbesøk?

Kommunikasjon:

- Kan du seie noko om likskap/ulikskap i forhold til å kommunisere med elevar på ein spesialskule i forhold til elevar på ein såkalla "normalskule"?
- Korleis opplever du dialogen mellom musikarar, kulturkontakt og produsent?

Mål

- Opplever du at elevane har utbyte av eit skulekonsertbesøk? I tilfelle, på kva måte?
- Kva meiner du bør vere målet med ein skulekonsert?

Spesifikke spørsmål til kulturkontakter:

- Kan du hugse kor mange skulekonsertar de har fått *tilbod* om dei siste fem åra?

- Kor mange konsertar har de hatt besøk av dei siste fem åra?
- Opplever du at du kan vere med på å påvirke kva konsertar de mottek?
- Kan du seie noko om utvikling av skulekonserttilbodet?
 - I forhold til tilrettelegging til dømes?

Spesifikke spørsmål til musikarar:

- Har du gjennomført skulekonsertar på fleire spesialskular? Hugsar du evt. kor mange?
- Kan du seie noko om korleis du opplever å gjennomføre ein konsert på ein spesialskule?
 - Kva tenkjer du om inkludering av alle elevane?
 - Korleis opplever du responsen frå mottakarane?
- Kan du seie litt om konsertoppleving på ein skulekonsert samanlikna med opplevinga i ein offentleg konsert?
- Har du fått noko tilbakemeldingar frå spesialskulane i etterkant av ein skulekonsert?
- Kvifor har du valt å delta i ein skulekonsertproduksjon?
 - Trur du oppsøkande konsertar vil bli ein del av yrkeslivet ditt i framtida óg?

Resp.	Fungerar	Kommunikasjon	Tilrettelegging	Målsetjing	Idéar
M1	<ul style="list-style-type: none"> Men dramaturgisk prinsipp for å lykkast med spialsksular, det er stor variasjon, eh, mange korte verk, veldig lite teoretisering, veldig mykje aktivisering. Så; stor variasjon, mange korte stykker, ingen teoretiserande kommentarar, rett på-ingen hull i region, veldig mykje aktivisering, spontant Og så hadde først nattergalen, men sånn instrument (fløyte) så var det ugle, så var det gjøk og så var det and. Og det var kjempesuksess kvar einaste gong. Og det som var enno...det som var veldig gøy var viss vi tok ledarane eller lærarane og fekk dei til å vere anda, for då var 	<ul style="list-style-type: none"> ... og der er kanskje for ein med sånn type yrkesbakgrunn som min da så er det kanskje forventata at det er noko som skal bety noko meir enn noko anna. Underforstått at det er viktigare å bli henta med limosin med norsk flagg og bli køyrt rundt i Tokyo eller Paris. Men viss ein har litt andre verdjar så. Eg har opplevd ganske mange ulike målgrupper, men det er sjeldan eg har følt meg så meningsfylt når eg har stått og gjort ting som musikalsk sett ikkje har vore 	<ul style="list-style-type: none"> Og det som vi synder mest mot er å tru at det same passar over alt. Det vi synder mest mot det er at vi ikkje tek vekk oppmerksomheita frå vår eigen navle, men at vi har ei fordømt plikt til å tenke på kva vi skal formidle, kva vi skal gje til målgruppa. Og eg trur at viss det er produsert riktig, altså eg trur at viss ein tenkjer dramaturgisk bevisst på det, så trur eg at vi kan ha større sjølvtilitt på å spele ordentleg musikk for dei. Når de er integrerte så blir dei...dei integrert på ein liksom måte. Fordi at dei har andre behov enn dei fleste andre og då er det majoriteten sine behov som blir hensyntatt. Og det å gjere ein heil skulekonsert, der det går ann å stoppe opp, 	<ul style="list-style-type: none"> Fordi det då er veldig mange som ikkje har hatt skulekonsertar. Og då snakkar vi om skulekonsertar generelt. Så vi har ein haldningskamp å gjere fordi det viktig, ein stor del av samfunnet har veldig stor glede av det. Mange av dei beste har ikkje problem med å gjere det, men det er...vi har ein haldningskamp, ei haldningsoppgåve. Eg som lærar har ei oppgåve å formidle at det å gjere konsertar for menneske med spesielle behov er også viktig. Og sjølv så har eg kanskje fått enno meir igjen for det...enn å spele for mange vellykka, friske, rike menneske under 	<ul style="list-style-type: none"> Altså, eg meiner at vi i langt sterkare grad i samf. bør legge til rette for skreddarsyddde program. Og innanfor gruppa psykisk og fysisk utv.hemma så er det mange variasjonar. At vi burde faktisk legge til rette dette. Vi burde samarbeide med musikkterapeutar, med dei som jobbar som team i institusjonar. men i ideen om at vi kan ha ein funksjon for andre menneske, at levande møte med musikk som kontaktmiddel, at det betyr noko, det er ganske viktig. Skulekonsertar er ein sånn samanheng. men viss eg skal