

SOSIOLOGISK POLIKLINIKK
RAPPORT 22-3

På oppdrag fra
Kulturtanken

Opplevelser av Den kulturelle skolesekken (DKS)

En kvalitativ analyse av erfaringer
fra elever på ungdomstrinnet

Andrea Løver
Magnus Robertsen Mostad
Andreas Bårdli
Ida Bøe
Kevin Johansen Mediå
Aksel Tjora

SOSIOLOGISK POLIKLINIKK
POST@SOSPOL.NO • TLF: 918 97 611
KJØPMANNSGT 10 • 7013 TRONDHEIM

Forord

Vi takker for anledningen til å studere elevers opplevelser av produksjoner fra Den kulturelle skolesekken. Prosjektet har vært interessant og utfordrende, og gitt oss innblikk i hvordan elever tenker om kulturuttrykk som kommer seilende inn i skole-hverdagen.

En betydelig mengde deltakere fra Sosiologisk Poliklinikk har lagt arbeid ned i prosjektet. Rapporten er utformet av Andrea Løver, Magnus Robertsen Mostad, Andreas Bårdli, Ida Bøe, Kevin Johansen Mediå og Aksel Tjora. I tillegg har Jenny Strøm Bjørntvedt, Aleksander Haukø Haugen, Eivind Johansson, Runa Woll Reinholdtsen, Lina Naoroz Bråten og Gaute Skrove bidratt i ulike steg av studien ved observasjon og intervjuing ved skolene, transkripsjon, koding og kode-gruppering av det empiriske materialet. Andrea Løver har vært prosjektleder og Aksel Tjora har stått for kvalitetssikring av arbeidet og rapporten.

Vi vil takke Kulturtanken, ved Charlotte Blanche Myrvold og Solveig Korum, for godt samarbeid gjennom planlegging og gjennomføring av studien. I tillegg til Myrvold og Korum har også Ståle Stenslie gitt konstruktive tilbakemeldinger til et førsteutkast av rapporten. God dialog underveis har vært helt avgjørende.

Stor takk til DKS Trondheim ved Guri Krog Dodig og Jorunn Dugstad og DKS Trøndelag ved Anna Josefine Kvaløsæter og Irene Rosenholm for hjelp med å identifisere relevante produksjoner. Til sist stor takk til kulturkontakter i skolene (som er anonymisert), lærere som har gitt innspill og ikke minst alle elevene som har stilt opp og bidratt til et solid empirisk materiale i studien.

Trondheim/Sydney, 16. desember 2022

Andrea Løver

Magnus Robertsen Mostad

Andreas Bårdli

Ida Bøe

Kevin Johansen Mediå

Aksel Tjora

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Innholdsfortegnelse.....	5
1 Innledning	7
2 Metode.....	8
2.1 Empirisk materiale og rekruttering	8
2.2 Fokusgrupper i klasserom.....	9
2.3 Å svare «riktig» eller «rett fra levra»	10
2.4 Tematisk begrensning: 3 DKS-produksjoner.....	11
2.5 Databehandling og analyse.....	12
2.6 Etikk og personvern	13
3 Empirisk analyse	14
3.1 Elevenes minner om kunst- og kulturopplevelser	14
3.2 Forhåndsinformasjon og forventninger.....	16
3.3 Praktisk organisering av DKS-produksjoner.....	20
3.4 Opplevelsen	22
3.5 Samtaler etter opplevelsene.....	26
3.6 Motivasjon og interesse etter DKS-besøk.....	29
3.7 Læringsutbytte	30
3.8 Å slippe unna skoletimer	32
3.9 Fellesskap og klassemiljø.....	36
3.10 DKS og betydning for klassemiljø og fellesskap.....	39
3.11 Ønsker til framtidige produksjoner fra DKS.....	44
4 Avsluttende diskusjon.....	48
4.1 Motivasjon, interesse, læring og et avbrekk.....	49
4.2 DKS og skolen som arena for fellesskap	50
4.3 Fra passive til aktive kulturopplevelser	53
4.4 Råd til Kulturtanken om videreutvikling av DKS	55
Referanser	57
Vedlegg 1: Invitasjon sendt på epost til skolene.....	59
Vedlegg 2: Spørsmålsark til elevene.....	60
Vedlegg 3: Intervjuguide	61
Vedlegg 4: Prinsipper for behandling av personopplysninger ved Sosiologisk Poliklinikk.....	63

1 Innledning

Kulturtanken har fått i oppdrag av Kulturdepartementet å bidra til styrking av kunnskapsgrunnlaget om betydningen av Den kulturelle skolesekken (DKS) for elever i skolen. Denne rapporten svarer på dette behovet, hvor utgangspunktet er en systematisk undersøkelse av *betydningen av DKS for elever i skolen*. Vekten er lagt på hvordan DKS sine produksjoner kan påvirke sosiale relasjoner, klassemiljø/felleskap, samt personlige opplevelser av kunst- og kulturopplevelser.

Rapporten har betydelig vekt på den empiriske analysen, med et bredt utvalg ungdomsskoleelever i ulike skoler i Trøndelag. Samtidig er det en sammensatt kontekst til vår undersøkelse, for eksempel at skolemotivasjon er dalende gjennom ungdomsskolen¹, men at trivsel på ungdomsskolen (målt på 10. klasse) holder seg jevn over årene 2017-2021². Verdt å merke seg er at en betydelig andel kjeder seg på ungdomsskolen. Ungdata-undersøkelsen fra 2022 (Bakken 2022) viser at hele 77% av elevene på ungdomstrinnet svarer at de kjeder seg på skolen. Selv om det ikke er slike generelle trekk vi undersøker i denne rapporten, danner elevenes generelle skoleopplevelse en viktig kontekst for vår studie. Vi vil komme tilbake til dette i en avsluttende diskusjon.

Videre i rapporten følger en redegjørelse for forskningsmetode og etikk. Det påfølgende analysekapitlet danner tyngdepunktet i rapporten, og er strukturert etter temaer som vi har utviklet gjennom analysen. Det er elevenes stemmer som kommer fram i dette kapitlet. Til slutt har vi en mer teoretisk informert diskusjon av resultatene, som også inkluderer en meget kortfattet anbefaling til videreutvikling av Den kulturelle skolesekken på bakgrunn av rapporten.

¹ Aftenposten. <https://www.aftenposten.no/norge/i/yvbv8r/elevne-har-svart-slik-synker-motivasjon-trivsel-og-stoette-fra-laererne>

² Utdanningsspeilet 2022. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/>

2 Metode

Studien bygger en kvalitativ tilnærming med fokusgrupper av elever og spontane intervjuer av lærere, deretter en tematisk analyse av det som framkom i intervjuene. Vi beskriver i dette kapitlet utvalg og rekruttering, både når det gjelder elever og DKS-produksjoner, bruken av fokusgrupper, betraktninger knyttet til å få elevene i tale, hvordan vi har behandlet det empiriske materialet, samt forhold knyttet til etikk og personvern.

2.1 Empirisk materiale og rekruttering

Studien er basert på fokusgruppeintervju av 15 skoleklasser på ungdomstrinnet (8., 9., og 10. trinn) i Trøndelag, samt korte, spontane intervjuer av 7 lærere tilknyttet noen av klassene. Disse 15 klassene er jevnt fordelt på 3 DKS-produksjoner, så vi har altså intervjuet 5 klasser per produksjon.

Klassene ble rekruttert gjennom kulturkontaktene ved skolene, ved invitasjonsbrev sendt på epost (vedlegg 1). Til sammen 5 skoler har deltatt. For konserten (Minnegaven) intervjuet vi 5 klasser over to dager fra samme skole. For de to andre produksjonene (Galaxy Empire og Dødens Spill) har vi intervjuet to ulike skoler for hver av dem (2 klasser fra én, 3 klasser fra en annen). Til sammen har 34 elevgrupper deltatt.

Vi har markert opprinnelse til ulike ytringer og sitater med en merkelapp som er strukturert slik: 'X.KYz', der 'X' markerer skole, 'Y' markerer klassetrinn og 'z' markerer gruppe internt i klassen/trinnet. I tilfeller der lærere er (spontant) intervjuet, står det en 'L' i stedet for 'K'. Skoler er anonymisert, men disse merkelappene bidrar til å vise hvordan empirien blir brukt i rapporten. De ulike skolene (1-5) har sett de ulike produksjonene fordelt på følgende måte:

- Galaxy Empire: skole 1 og 2 (5 klasser i trinn 8-10)
- Dødens spill: skole 3 og 5 (5 klasser i trinn 8 og 10)
- Minnegaven: skole 4 (5 klasser i trinn 8-10)

Siden rekrutteringen har skjedd klassevis, etter forespørsel via skolenes kulturkontakter, rektorer og lærere, omfatter materialet elever i hele variasjonsbredden av opplevelser og synspunkter på produksjonene fra DKS. En

alternativ rekrutteringsstrategi ved enkeltelever som meldte seg som deltakere kunne gitt mer nyanserte dybdeintervjuer, men ville bare få svar fra de mest positive og/eller engasjerte.

2.2 Fokusgrupper i klasserom

Intervjuene foregikk hovedsakelig i elevenes klasserom, men noen ble også gjennomført i grupperom eller på gangen, og hadde en varighet på 25-50 minutter. Denne tiden inkluderte en kort presentasjon av oss selv, oppdraget vi hadde og litt om Den kulturelle skolesekken. Klassene ble deretter delt inn i grupper på 3-4 elever, og intervjuet etter tur av to intervjuere. Alle gruppene fikk utdelt et ark med spørsmål (vedlegg 2), og fikk litt tid til å diskutere innad i gruppa før vi intervjuet gruppene ved bruk av en intervjuguide (vedlegg 3). Tiden som ble brukt per gruppe varierer fra rundt 4 til 10 minutter, avhengig av hvor mye de var i stand til å utdype sine svar på våre spørsmål.

Målet med denne formen for fokusgrupper er å skape en situasjon for en relativt fri samtale som kretser rundt noen spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd. Dette gjør det mulig for deltakerne å kunne reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til det aktuelle temaet for forskningen. Vi benytter «åpne spørsmål», det vil si uten svarkategorier som gir informantene mulighet til å gå i dybden der hvor de har mye å fortelle.

Fokusgruppemetoden har vist seg å kunne virke mindre truende for deltakerne enn individuelle dybdeintervjuer når oppfatninger, ideer og meninger skal diskuteres (Krueger og Casey 2000) og vi har vurdert dette som en gunstig tilnærming med ungdomsskoleelever som deltakere. Å inkludere et større antall informanter og samtidig gi dem tryggheten som følger med å sitte sammen i en gruppe, taler til fokusgruppens fordel (Peters 1993) og vi har gått inn med en antakelse om at elevene er vant til gruppearbeid 3 eller 4 sammen for at ikke situasjonen skal være mer fremmed enn nødvendig. At man kan fange opp meninger i den interaksjonen som oppstår mellom deltakerne, gir et ekstra interessant aspekt ved fokusgrupper og kan bidra til å generere mer spontane svar enn ved mange andre former for kvalitativ datagenerering (Wibeck, Dahlgren og Öberg 2007). Da kan man fange opp enighet, uenighet, ulike posisjoner og hvordan slikt utvikler seg i samtalen, og gi et mer levende datamateriale som gjenspeiler sammenhengen utsagnene har framkommet i (Tjora 2021:140)

Selv om mye av fokusgruppeforskningen drar nytte av slike effekter, er det spesielle utfordringer ved denne metoden for ungdomsskoleelever. Den største utfordringen er knyttet til deres tilbakeholdenhet: Mange av dem mangler nyansert språk³ for å kommentere sine opplevelser og er også lite snakkesalige, og vil gjerne holde igjen personlige betraktninger. Ved fokusgrupper kan man risikere at deltakere holder igjen synspunkter som de ikke føler (eller antar) at andre på gruppa sitter inne med. Vi har likevel valgt dette designet for ungdomsskoleelevene i denne studien fordi denne stillheten ville kunne oppstå også i enkeltintervjuer og vi har forsøkt å unngå stillhet ved at flere kan dele på å ta ordet først, at det etter den «første taler» blir lettere for andre på gruppa å ta ordet. Vi har også forsøkt å skape trygghet ved at gruppene får spørsmål på papir som de får snakket gjennom før vi intervjuet dem. Likevel er det ingen tvil om at svarene er mye kortere enn det vi ofte vil få ved fokusgrupper av voksne.

At vi har hatt kort tid med hver gruppe begrenser også muligheten til å forfølge en lengre refleksjon om denne skulle oppstå. Blant annet har den tilgjengelige tiden forskerteamet fikk til intervjuing av hver klasse variert mer enn planlagt. I rekrutteringsprosessen ba vi om å få en hel skoletime (45-60 min) per klasse, men det var noen få klasser i én av skolene som opplevde Galaxy Empire hvor dette ikke ble oppfylt. Intervjuene ble i denne situasjonen presset inn sent på dagen når skoledagen egentlig skulle ha vært slutt. Dette gjorde at det ikke alltid ble tid til å gå like mye i dybden, og elevenes svar var i større grad preget av utålmodighet. Analysen av det empiriske materialet om GE er dermed først og fremst hentet fra de tre intervjuene på den andre skolen hvor vi fikk bedre tid.

2.3 Å svare «riktig» eller «rett fra levra»

En annen utfordring som var fremtredende i datainnsamlingen, var hvordan elevene forholdt seg til voksne. I elevenes hverdag er læreren å anse som *Voksenpersonen* (med stor 'V') elevene forholder seg til. Med dette kommer en rekke forventninger til hvordan elevene skal oppføre seg, blant annet ved å svare på spørsmål på en måte som elevene anser som "riktig" i situasjonen, heller enn å gi et ærlig svar. Denne problematikken ble vi møtt med i en rekke klasser, hvor

³ Kulturtanken har tatt initiativ til «Den kritiske skolesekken» som skal gi barn og unge verktøy til å reflektere kritisk om kunst fra ulike felt, og til å formidle kritisk refleksjon muntlig og skriftlig, men elevene i vårt materiale har ikke deltatt på et slikt opplegg.
<https://www.kulturtanken.no/ressurs/kritikk-for-med-og-av-barn-og-unge/>

vi opplevde i enkelte svar at de sa noe de trodde vi ønsket å høre, fremfor å svare det de faktisk mente. Det kan tenkes at dette har en sammenheng med klasseromssettingen, hvor vi som forskere henvender oss til klassen i en lignende setting som læreren gjør til vanlig. Fenomenet er imidlertid kjent fra dybdeintervjustudier generelt, hvor deltakere er vanlige mennesker som ønsker å framstå i et godt lys i møte med den andre, og dermed også i forskerens prosjekt (Tjora 2021: 164-165).

Vi har gjort en rekke tiltak for å minimere denne «svare-riktig-tendensen», blant annet ved at intervjuerne gjorde det tydelig i presentasjonen av seg selv, at de ikke var lærere. At intervjuerteamet var unge studenter i begynnelsen av 20-årene kan ha dempet et slags hierarki mellom intervjuer og fokusgruppe noe (sammenlignet med lærer-elev-relasjonen), og dette kan ha dempet svare-riktig-effekten til en viss grad. Det empiriske materialet bærer dermed preg av at elevene har kommet til orde, også med tydelig negative utsagn om at noe var «ræva» eller «gørrkjedelig».

Selv om vi i analysen har vi sett av enkelte svar at det uansett finnes spor av denne svare-riktig-fenomenet, har vi generert et empirisk materiale som er rått, rett på sak, hvor elevene benytter sitt eget spontane (og ofte ikke altfor nyanserte) språk. Vi har i mange av temaene i analysen valgt å presentere slik «rå empiri» for å *vise fram* detaljene i det empiriske materialet, det vil si hvordan de formulerer seg. Dette medfører at enkelte passasjer kan virke litt oppramsende, men det er lov å skimlese eller hoppe over dem. Å få fram elevenes stemmer har imidlertid vært viktig for oss, og at det medfører slike «empiriske fossefall» blir en kostnad som vi mener rapporten tåler.

2.4 Tematisk begrensning: 3 DKS-produksjoner

Vi har fulgt 3 utvalgte DKS-produksjoner av ulike kunst- og kulturuttrykk som gikk høsten 2022 ved ulike ungdomsskoler i Trøndelag. Disse er teaterforestillingen Galaxy Empire (GE), forfatterbesøket Dødens Spill (DS) og konserten Mojhtestasse – Minnegaven (MG). Produksjonene ble valgt for å undersøke en viss bredde av det DKS tilbyr, men det er verdt å merke seg at de har til felles at de varer 45 minutter og foregår på skolen, enten i auditorium eller i gymsal. Vårt forskerteam var til stede på minst én fremførelse av hver produksjon.

Galaxy Empire er en audiovisuell monolog som følger en ung mann (spilt av Pål André Holdahl) og hans spillavhengighet. Forestillingen skildrer hans flukt inn i et mobilspill, og balansen mellom spill og virkelighet. Publikum får sitte svært nær scenen, noe som la til rette for god kontakt mellom publikum og skuespiller. Ved flere anledninger henvendte skuespilleren seg til publikum, enten ved å stille spørsmål eller ved å svare på deres reaksjoner og kommentarer.

I sitt forfatterbesøk tar Anne Elvedal utgangspunkt i den paranormale grøsseren **Dødens Spill**. I tillegg til å fortelle om bokens tema og lese et utdrag fra den, snakket hun også om sitt eget liv og karriere før hun ble forfatter og hennes erfaringer som manusforfatter for kjente filmer og serier, og viste også noen filmtrailere. Det skal også nevnes at Elvedal er fra Hommelvik i Trøndelag, og kunne fortelle noen lokale historier fra stedene til skolene hun var på.

Mojhtestasse - Minnegaven er en konsert med den prisbelønte samiske artisten Marja Mortensson, med sine medmusikere Daniel Herskedal og Jakop Janssønn Hauan. Konserten bestod av joik og fortellinger om disse og om samisk kultur, og Mortensson snakket til publikum både på samisk og norsk.

2.5 Databehandling og analyse

Det ble gjort lydopptak fra fokusgruppeintervjuene og disse ble fullstendig transkribert til tekstdokumenter, og deretter gjennomførte vi en *empirinær koding* (Tjora 2021: 223) ved bruk av dataprogrammet HyperRESEARCH. Dette innebærer å utvikle spesifikke tekstlige merkelapper (tekststrenger) som ivaretar innholdet i små (en setning) eller store (1-2 avsnitt) utdrag av intervju-transkripsjonene. Vi utviklet 1138 koder i dette arbeidet.

I neste trinn grupperte vi kodene og endte da opp med 33 kodegrupper. Vi grupperte også noen av kodegruppene i et ekstra nivå og endte med dette opp med 25 kodegrupper på øverste nivå, som danner utgangspunktet for strukturen i vår analyse. De 9 delkapitlene i den påfølgende analysen er dermed utviklet på bakgrunn av et flertall av de 25 kodegruppene.

Et viktig poeng med den tematiske analysen er at vi med denne framgangsmåten løfter fram temaer relevant for problemstillingene på tvers av studiens deltakere. Det betyr blant annet at vi ikke sorterer materialet på bakgrunn av spørsmålene, men hvordan svarene på dem utvikler temaer. Metoden ivaretar deltakernes utsagn, selv der disse svarer på helt andre forhold enn det er spurt

om, og metoden er derfor svært sensitiv for hva som rører seg i den spontane dialogen mellom gruppemedlemmene som intervjues.

2.6 Etikk og personvern

Etiske hensyn er knyttet til selve intervjusituasjonen og hvordan data fra disse behandles. I invitasjon til fokusgrupper gjøres det klart at deltakere kan trekke seg når de vil, også i løpet av intervjuet. De kan også be om at intervjuet eller utdrag fra det ikke benyttes i analysen. Selv om deltakelsen er frivillig, vil det være slik at det ligger et visst press i selve klasseromssituasjonen om deltakelse, fordi det er slik elever flest vil oppfatte det som skjer av organisert aktivitet og oppgaver her. Med dette før øyet, har vi naturligvis ikke sanksjonert elever som av ulike grunner ikke har villet delta.

Ifølge GDPR personvernregler regnes lydopptak som personidentifiserbar informasjon. Opptak fra intervjuer er derfor gjort på dedikerte Zoom-opptakere som ikke er koblet til internett. Ved transkribering er intervjuene anonymisert slik at tekstdokumenter for videre analyse ikke inneholder informasjon som kan knyttes til spesifikke personer. Opptakene er slettet etter transkribering.

I mange tilfeller bruker vi pseudonymer ved rapportering for å knytte sitater til separate personer uten å røpe deres identitet. I denne rapporten analyserer vi ytringer fra ikke-navngitte elever og lærere, og samler heller ikke inn andre personalia eller sensitive opplysninger.

I vedlegg 4 beskrives Sosiologisk Poliklinikks prinsipper for behandling av personopplysninger, som forholder seg til Personvernforordningens artikkel 5, 6 og 9, som redegjort for av Datatilsynet.

3 Empirisk analyse

Analysekapitlet presenterer funnene vi har gjort etter koding og gruppering av datamaterialet. De forskjellige underkapitlene er basert på de ulike kodegruppene, hvor noen er basert på individuelle kodegrupper mens andre er slått sammen med relevante eller lignende kodegrupper. Som nevnt i metodekapitlet er dette kapitlet først og fremst en presentasjon av den empiriske analysen, og en mer teoretisk diskusjon følger i kapittel 4.

3.1 Elevenes minner om kunst- og kulturopplevelser

Vi har spurt elevene i studien om hva de husker fra tidligere DKS-produksjoner. Hva elevene husker best kan gi inntrykk av hva som har gjort størst negativt eller positivt inntrykk med deres tidligere erfaringer med DKS. Vi har funnet at det elevene husker best fra DKS er de produksjonene som innebærer å reise et sted og musikkinnslag på skolen. De produksjonene elevene snakker varmest om og husker best, er de produksjonene der elevene har vært aktive deltakere; både i form av å reise til produksjonen og de produksjonene hvor publikum blir involvert i forestillingen. I tillegg virker det som om produksjonene som sitter best i minnet, er de der elevene selv lærer en ferdighet, men også når det er noe de er interessert i.

Elever husker i varierende grad tidligere opplevelser med DKS. Nedenfor er svarene kategorisert på bakgrunn av om de husket noe eller ikke. Først kommer sitater med eksempler på noe elevene husker. Elevene husker få detaljer, men mange husker at de har gjort noe, gjerne fordi det var gøy eller fordi det var en annerledes dag som skilte seg fra vanlig skole.

På barneskolen var det sånne musikkfolk [...] Det er kanskje litt mer spennende fordi da fikk man være med på det. (5.K10b)

Ja vi har jo hatt noe sånn, jeg husker vi har hatt noe sånt besøk av noen folk som har snakka. Og så har vi vært på noe sånne der besøk, noe teater- og konsertgreier og noe sånt. (3.K8c)

Hatt forestilling bakpå en lastebil tidligere - det var gøyere - kunne være med på ting. (4.K8a)

Husker at vi så snublesteiner i byen og synagogen. (4.K9b)

I fjor så hadde vi sånn at det kom en fyr med trommer og spilte for oss tror jeg. (4.K9b)

Husker et sånt mattemuseum - vitenskapssenteret i Trondheim. (3.K8b)

[Gøy] fordi da kunne vi gjøre det vi ville hele dagen uten å ha, noen andre [...] slipper en lærer og følge etter deg hele tida overalt der du går. (3.K8b)

Ja, vi var på sånn jødeting. Vi gikk rundt i byen og snakket om sånn jødefolket under 2. verdenskrig, og så har vi også vært på noe sånn nede i salen der, der vi hadde sånn sjonglering og så snakket de andre språk, også sang vi litt. (4.K9b)

En tendens er at elevene ofte husker DKS, selv det de eventuelt har opplevd som kjedelig eller lite spennende, rett og slett fordi det skiller seg ut fra en vanlig skoledag.

Det kommer også frem at mange av elevene ikke har en tydelig tilknytning eller minne til DKS og hva det innebærer. Her følger et lite utdrag sitater fra elever som husker lite eller ingenting om tidligere DKS-opplevelser.

Jeg tror vi var en for liten skole til at de brydde seg? [...] vi er litt usikre, men vi var i Olavshallen en gang. (4.K9b)

Jeg vet ikke helt [...] det er vanskelig å huske [...] det er vanskelig å huske, men jeg føler at vi var på noe sånn her på barneskolen, men jeg er ikke helt sikker [...] Jeg husker ikke helt så langt bak. (4.K10)

Vi prøvde å diskutere Den kulturelle skolesekken, men vi fikk ikke frem nå, vi husket ikke noe om den. (4.K9a)

Ja, men jeg husker ikke helt hva. Vi har hatt det i mange sammenhenger med skolen. Men det er så lenge siden, så jeg husker ikke. [...] Ja, så på kunst i den Sparebanken og sånt. Men vet ikke om det var noe relasjon til det derre der [DKS]. (4.K10b)

Et moment her kan være, som det kommer fram av det siste sitatet, at elevene ikke trenger å ha et forhold til DKS selv om de har overvært et antall produksjoner på sin skole som er organisert via DKS. Vi antar at det de husker av kulturelle opplevelser inn i skolehverdagen sånn sett både kommer via DKS og andre. Dette er strengt tatt ikke noe problem i et elevperspektiv.

Det som imidlertid kan være interessant i vår analyse er hvordan tidligere opplevelser – både av produksjoner fra DKS og andre – vil forme forventninger

og holdninger til noe som skal skje. I forbindelse med dette blir det da også vesentlig å se på hvordan de forberedes på hva de vil se, høre og oppleve i produksjoner som er på vei.

3.2 Forhåndsinformasjon og forventninger

Et av spørsmålene som ble hyppig stilt til elevene, var hvorvidt de hadde noe informasjon om produksjonen på forhånd. I datamaterialet er det mange svar på dette spørsmålet, som i all hovedsak er veldig like. Det mest fremtredende svaret er at elevene innehar minimalt med informasjon, og noen tilfeller ingen annen informasjon enn hvor og når de skal møte i gymsal/kultursal.

Ingenting [...] nesten ingenting [...] jeg bare leste på planen at det stod vi skulle på konsert. Men jeg visste egentlig ikke noe mer enn det [...] De sa det da vi gikk gjennom ukeplanen, men de sa ingenting, bare at vi skulle på konsert. (4.K10b)

Vi fikk bare vite at vi skulle, fordi vi hadde avspasering i første og andre time, så da vi kom dit fikk vi bare vite at vi skulle på konsert kl. 10 og at vi skulle møte opp i hallen. vi fikk egentlig ikke vite hva det var, men vi hørte det jo fra de andre klassene. (4.K9b)

Fikk vel bare vite at det var samisk joik da, og at vi bare skulle møte opp i gymsalen da. Det var vel egentlig alt. (4.K10b)

Spørsmålet det er interessant å stille, er om informasjonen elevene får på forhånd har en innvirkning på opplevelsen av en produksjon. En gjennomgående bemerkning hos elevene på spørsmål om hva de syntes om informasjonen de hadde fått, er at dette har påvirket deres forventninger.

Det er rimelig å anta at elevenes forventninger om hva de kan vente seg av produksjonen er avhengig av informasjonen de har fått på forhånd. Det er uklart hvorvidt disse forventningene bidrar til å gi en mer positiv eller negativ opplevelse av selve produksjonen, men det er klart at forventninger har noe å si for hvordan elever opplever møtet med DKS. De følgende sitatene viser hvordan i visse tilfeller at elevenes forventninger påvirkes av informasjonen på forhånd.

Vi fikk vite at det var litt sånn samisk greie så jeg håpa på noe joiking da. (4.K8d)

Elev: Mmm, vi syns det var litt merkelig... eller det var litt sånn... det var ikke det jeg hadde forventet. eller vi fikk ikke noe info om konserten i det hele tatt egentlig, vi var liksom bare sånn "å, konsert liksom" og sånn, og fikk ikke vite noe om det egentlig.

Intervjuer: ja, hva forventet dere på forhånd da?

Elev: Jeg vet ikke, fordi vi fikk ikke vite noe om det, så... (4.K9b)

Intervjuer: Skulle dere ønske at dere hadde fått mer informasjon på forhånd?

Elev: nei, jeg vil ikke at det skal spoiles. Jeg ble mer spent når jeg ikke visste hva det handler om. Hvis jeg vet hva det handler om, så vet jeg liksom hva jeg skal forvente.

Intervjuer: ja, det var på en måte en grunn til å sitte og følge med også?

Elev: ja.

Intervjuer: Ja jeg skjønner. Så dere satt ikke med så mange forventninger når dere kom inn i salen?

Elev: Jeg forventet romvesen...

Elev: Jeg forventet verdensrommet jaa.. (2.K10)

Selv om elevene opplever minimalt med informasjon på forhånd oppgir noen av elevene og at de syntes dette var nok, eller at det ikke angår dem i noen stor grad, svar som «greit» og «det var nok» går igjen i datamaterialet.

Det er dermed ikke klart hvorvidt mer eller mindre informasjon er hensiktsmessig. Det kan tenkes at et større *tilbud* om informasjon kan være en fordel, så kan det være opp til hver enkelt elev å forberede seg på det nivå man ønsker. Vi har også undersøkt hva de i så fall tenker om informasjon om kommende produksjon.

Hm, det er jo ganske mye bra tilbud og sånn, men kanskje det å få en mail om hva det er vi skal gå igjennom på det kulturelle opplegget, sånn at vi er litt forberedt og kan lære litt om det før vi drar dit. (4.K9d)

Jeg tenkte at, og så jeg tenkte ikke veldig nøye over det, det kom veldig brått på [...]

Intervjuer: skulle dere likt og få beskjed litt tidligere eller?

Elev: Ja kanskje sånn minst en dag eller to før.

Intervjuer: Hvorfor det da?

Elev: Fordi man er forberedt på hva man skal gjøre og ikke [...] Hvis noen for eksempel tar bort gymtimen eller ikke. (3.K8b)

Intervjuer: kunne dere tenkt dere å få mer info på forhånd?

Elever: Ja [...] litt i hvert fall [...] Jeg vil jo liksom oppleve det selv [...] Bli

overrasket [...] Men jeg vil jo liksom ha litt info [...] Vil ikke at de skal si hele planen [...] ja, bare vite at det er en konsert liksom, ikke hva det er om. (4.K9b)

Det fremkommer tydelig i datamaterialet at elevene får lite og til dels ingen informasjon om DKS-produksjonene på forhånd. Det er noe uklart hvorvidt informasjonen stopper opp hos skolen eller at det lite fra DKS. Hvorvidt informasjonen – eller mangel på dette – påvirker elevenes opplevelse med DKS er som nevnt tidligere uklart. Vi vil komme tilbake til en diskusjon om hvorvidt mer forhåndsinformasjon bør gjøres tilgjengelig for de elevene som ønsker dette.

Her er det interessant å finne ut hva kontaktlærerne formidler videre av informasjon de har om «sin egen» klasses forestående DKS-opplevelse, og hvordan de tenker om sitt eventuelle ansvar for dette. Følgende utsagn fra intervjuede lærere belyser problematikken:

Eeehh, for å være helt ærlig har ikke jeg fått forberedt dem så mye i hvert fall jeg da, men vi er jo to kontaktlærere da. Så det kan hende at hun andre har forberedt dem litt mer en meg da kanskje. Annet enn at det er litt det tidspunktet her og litt sånn, he he, rett og slett. (5.L10)

Jeg har ikke forberedt dem på det, rett og slett ikke. For det kommer litt sånn bardus på enkelte ganger. I hverdagen så kommer det plutselig: «oi, i dag var det DKS liksom». (5.L10)

Jeg gjorde ikke det egentlig. Vi bare fortalte dem at det var konsert knyttet til sør-samisk kultur, lyd eller synging og joik, at de måtte være forberedt på å høre noe de ikke var vant til. Ikke noe mer er enn det. (4.L9)

Hvorvidt elevene hadde forventninger til produksjonen og hva disse var, antas å ha sammenheng med informasjonen de har fått på forhånd og hvilke tidligere opplevelser de har med DKS. Som vi har sett er det tydelig at veldig mange elever har fått minimalt med informasjon om produksjonen de skulle se, og at de ofte i beste fall får informasjonen kort tid før produksjonen. Det er derfor nærliggende å anta at mangelfull informasjon og prat om produksjonen på forhånd har påvirket forventningene, og gjort at elevene gjerne ikke har noe særlige forventninger eller at de forventer noe kjedelig. Det var altså en stor andel av elevene i vårt utvalg som forventet noe kjedelig eller ikke hadde forventninger, så her er kun et lite utvalg sitater fra disse, på spørsmål om hva de forventet:

Eee, noe kjedelig. (5.K10e)

Egentlig ikke noe mye. Jeg søkte på det og fant ut at det var om spillavhengighet, men jeg vet ikke med de andre. [...] hmm, nei, [forventet] ikke så mye. [...] jeg forventet at det var en forestilling da. Jeg hadde ingen spesielle forventninger, jeg er jo ikke noe ekspert. (2.K10b)

Jeg har ikke tenkt så mye på det sånn egentlig. [...] Det er litt sånn forskjellig fra gang til gang, så vet ikke helt. [...] jeg trodde det kom til å bli kjedelig, jeg, sånn forfatter liksom, skulle lese en hel bok. (5.K10h)

Hadde ikke noen forventninger om hvordan det skulle være egentlig. [...] Tror kanskje det skulle høres litt rart ut. (4.K10b)

Selv om det var mange som ikke hadde store forventninger eller forventet noe kjedelig, var det likevel noen som hadde forventninger som ble møtt.

Akkurat som forventet. [...] At det var joik og sånn. (4.K10)

Jeg trodde det skulle være en sånn kjent samisk artist som skulle komme og synge. (4.K8e)

En del elever opplevde at produksjonen de skulle oppleve var noe annet enn forventet, både i positiv og negativ forstand. Blant annet var det flere som trodde joik skulle være kjedelig, men at det var bedre enn forventet, mens andre forventet bedre sitteplasser. En elev trodde Galaxy Empire skulle ha mer action, og at det var kjedeligere enn forventet. Det var også noen elever som forventet et litt annet innhold i konserten – at de selv skulle være med å synge eller at de ikke visste at det var joik.

[Forventa] at hele salen var åpen og at det var sånne røde stoler på en måte. [...] kort sagt mer plass hadde ikke gjort så mye skade nei. (4.K8a)

Jeg forventet at vi bare skulle høre sånn to sanger. [...] Men det var liksom litt mer fortelling. [...] Ja, liksom litt fortelling om den samiske kulturen da. (4.K8e)

Jeg tenkte at det ikke kom til å bli så kjedelig, men at det kom til å bli litt action og sånn. (2.K10)

Jeg tenkte at vi skulle synge selv, så jeg var litt sånn «oi». (4.K9b)

Jeg visste ikke at det skulle være joiking, hadde ikke forventa det. (4.K10b)

Helhetsinntrykket er at det det formidles for lite informasjon til elevene, uten at det er tydelig om informasjonsflyten stopper opp mellom DKS og lærerne eller lærerne og elevene. Vi er usikre på hvordan og i hvilken grad lærerne informeres, og om de oppfatter informering på forhånd som sitt ansvar.

3.3 Praktisk organisering av DKS-produksjoner

En rekke av opplevelsene og refleksjonene elevene nevnte uoppfordret eller på spørsmål omhandlet aspekter tilknyttet den praktiske organiseringen av DKS-produksjonen de så. De viktigste temaene her er utsagn tilknyttet bekvemmelige arealer (hva man sitter på, ikke minst) og andre praktiske elementer, og hvem man satt sammen med under forestillingen.

Siden vårt materiale er hentet fra forskjellige produksjoner, er det store variasjoner. Men det er særlig én produksjon, Minnegaven, som skiller seg negativt ut, ikke på grunn av forestillingen i seg selv, men på grunn av mangelen på stoler og benker. Mange opplevde at de satt ukomfortabelt tett, noe som tok oppmerksomheten vekk fra den faktiske forestillingen. Dette ble tydelig i intervjuene, ved at dette var det første elevene nevnte da de ble intervjuet rett etter å ha sett konserten. Sitatene under gir et godt innblikk i hvordan ubekvemme sitteplasser påvirker hva elevene sitter igjen med etter de har sett et DKS-innslag.

Ja, var litt sånn ekkelt. Det var ubehagelig å sitte, og det var ikke stoler og sånt der, så jeg tror kanskje folk ble litt sånn... folk begynte å legge seg ned, så da var det vel kanskje litt mer oppmerksomhet vekk fra konserten på grunn av det. (4.K10b)

Når de første hadde gått inn, så hadde de gått på gulvet, så da ble det bløtt, fordi alle gikk inn med sko, så de som kom sist måtte sitte oppi [vannet]. (4.K8)

Ja vi fikk litt vondt i ræva. (4.K8)

Det er forståelig at det å sitte på baken i en gymsal full av søle er ugunstig, og utvilsomt ikke skjerper elevenes fokus på hva som skjer på scenen foran dem. Det kommer uansett frem andre tilfeller der elevene likte konserten, eller på andre måter reflekterte rundt konserten, men innrømmer at forholdene gjorde det vanskeligere å følge med, og at dette tok oppmerksomhet som heller kunne vært viet til det som skjer på scenen.

Jeg syns at det var fint og det var gøy, men det var, vondt liksom [...] det var ekkelt og slitsomt å sitte [på gulvet] lenge. (4.K8)

Nesten vanskelig å følge med på konserten fordi det var så ekkelt å sitte. (4.K8e)

Det kan ut ifra dette hevdes at oppmerksomheten rundt det som skjer på scenen er betinget på andre faktorer som at publikum faktisk får sitte bekvemmelig, og at dersom dette ikke er oppfylt i rimelig grad, så vil det være en kort vei fra oppmerksomhet til uoppmerksomhet blant elevene.

Utover dette så var en annen ting rundt produksjonenes organisering som viste seg relevant; om elevene satt i en forhåndsbestemt orden eller ikke. En lærer som ble intervjuet nevnte at hun hadde som prinsipp at elevene aldri fikk velge selv hvor de skulle sitte, da dette ofte skapte bråk ut fra hennes erfaring. Lærerne har naturligvis en anelse om hvem av elevene som dersom de satt sammen utgjør en risiko for støy og uro, og at en gjennomtenkt plassering er en bevisst strategi for å minimere dette.

Ja, jeg var jo der på jobb da, så jeg var jo litt fokusert på den biten med å holde ro og sånn. Og det var varierende grad da, vi hadde en del trøbbel med elever som vi på forhånd visste at kom til å ha problemer med å sitte i ro så lenge. (4.K8e)

Jeg har en sånn policy på at de aldri velger grupper [som skal sitte sammen] selv. (5.L10)

Når det gjelder elevene så er det tydelig at de selv foretrakk å få sitte fritt eller sette seg med dem de selv ønsket. Majoriteten av elevene svarte at de hadde sittet med vennene sine eller som del av en større vennegjeng, mens noen hadde sittet etter en klasseliste eller fått sete etter rekkefølgen de gikk inn i salen i. Elevene som ble spurt ytterligere om dette, sa at de foretrakk å sitte med vennene sine, og at de gjerne satt med venner fra andre klasser de gangene dette ble tillatt. Dette med å sitte sammen på tvers av klasser var det flere som trakk frem som noe ekstra positivt med forestillingen de hadde sett. Om dette er fordi elevene da kunne snakke sammen eller gjøre andre ting kan ikke besvares like enkelt, men det kan allikevel tyde på at den «sosiale» opplevelsen utgjør en stor del av helhetsinntrykket for elevene, og at dette er noe lærerne kjenner til og tar med i sin planlegging av blant annet hvor de ulike elevene får lov til å sitte.

3.4 Opplevelsen

Selv om intervjuene foregikk samme dag som produksjonen (med unntak av tre klasser som så Minnegaven), spurte vi hva elevene *husket* best og hva de syntes om produksjonen. Grunnen til dette var for å få et innblikk i hvilke inntrykk som satt igjen.

Det er ikke realistisk å kunne gi et konkret og generelt svar på hvordan elever oppfatter og opplever produksjoner de har deltatt på gjennom DKS, men det er mulig å kartlegge noen hovedtendenser blant elevene i vårt materiale.

Den største utfordringen er knyttet til det store spriket i deres oppfatninger. Som forventet syntes noen elever det var spennende og interessant, mens andre syntes det var kjedelig eller lite spennende. En betraktelig stor andel av elevene oppsummerte dog opplevelsen sin som «helt grei». Grunnene til at det beskrives som nettopp helt greit kommer ikke like tydelig til syne gjennom intervjuene, men noen normale begrunnelser er ting som at det som ble presentert virker spennende, men at det var kjedelig å høre på, til at man rett og slett ikke helt «skjønte greia» med det man så, eller at det virket langdrygt.

Minnegaven

Det at konserten var på et annet språk var det flere som kommenterte på, og de fleste svarte at de husket best joiken. Overordnet var mye av det de nevnte som de husket noe som hadde overrasket dem, eller noe de hadde lært. Det ble også sagt at det ble litt kjedelig med bare joik og samisk, men at instrumentene gjorde det interessant fordi det skapte større variasjon.

Mmm, hun snakket om en bjørn. (4.K9b)

Det var nok at man kunne liksom [...] finne ut hvor i landet joiken er fra [...] ja, at det er liksom forskjellige lyder og sånn fra [...] forskjellige plasser. (4.K9b)

Da hun fortalte om at den ene joiken var om søskenbarnet hennes. (4.K9d)

Ja, og hun sa at det var sånn 17 ord for bjørn på samisk eller noe sånt. (4.K9b)

Jeg husker kanskje best starten, jeg, i hvert fall. For da de begynte å spille. For jeg trodde jo fra før av at det ikke kom til å høres så bra ut. Men når de begynte å spille så hørtes de jo ganske bra ut. Så ja, jeg ble litt overaska over starten i hvert fall. (4.K10b)

Og hvordan de fikk til å bruke stemmen sin til å endre tonen sin på akkurat riktig tidspunkt. (4.K9a)

Jeg husker han trommefyren og de 50 forskjellige tingene han brukte for å lage lyder. [...] Jeg husker den bjørne-greia. Jeg veit ikke hva det var. (4.K10b)

Tubaspilleren [...] ja han var artig. (4.K9d)

Det jeg tenkte var at det var ganske interessant å høre andre type ting enn bare oss vanlige. Sånn, bare vanlig norsk liksom. (4.K9d)

Jeg syntes det var fint, men så varte den litt lenge. (4.K8b)

Den var ganske spennende. Å se på en annen kultur på en måte. (4.K8)

Vi tolker utsagnene knyttet til produksjonen Minnegaven som at elevene ble overrasket og fascinert til en viss grad, og at de hadde liten kjennskap til joik eller samisk folkemusikk fra før, men at mange likevel syntes at «det hørtes jo ganske bra ut». At det var overraskende, rart, spennende, men også langtekkelig, går igjen.

Galaxy Empire

Av de som så Galaxy Empire var det mange elever som trakk frem noe skuespilleren gjorde eller noe som foregikk på scenen som overrasket dem. For eksempel har de bitt seg merke i innlevelsen til skuespilleren og hvordan lys og lyd opplevdes. Bruken av teknologi skapte større variasjon som gjorde det enklere for elevene å holde konsentrasjonen. Humoristiske scener, slåssing og instrumenter er noe som går igjen.

Jeg husker best den krigsscenen, når de tok alle skipene til lagkameraten [...] Når de snakket med den ... den stemmen. (2.K8-9)

Da han mistet telefonen i do [...] Det var liksom merkelig med en voksen som drev og hoppet og styret og sånn. Det var litt artig. (2.K10)

Nei, det er vel lysene, lydene, innlevelsen og sånn da [...] Ja, innlevelsen!
Når han reagerte på ting. (2.K8-9)

Der han begynte å danse med stolen, hehe. [...] Det var bra. Mye energi. (2.K10b)

Starten. Trommene. (2.K10b)

Du ble liksom interessert i en historie, det er ikke sånn at det var noe spennende, men han gjorde det spennende. (2.K10)

Det kan jo ha noe å gjøre med at jeg ikke liker gaming og sånn, men jeg synes i hvert fall ikke at det var noe artig. (2.K9c)

Alle som spiller – uansett hva de spiller – de kan jo kjenne seg igjen. (2.K10)

Galaxy Empire høstet mange positive tilbakemeldinger, og elevene oppga i stor grad å ha hatt positive erfaringer med denne produksjonen. Her er det noen nøkkelaspekter som trekkes frem av elevene; skuespillerens innlevelse, bruk av lydeffekter og gjenkjennelighet i tematikken «gaming». Blant dem som hadde negative opplevelser med denne produksjonen var største årsaken at de ikke gjenkjente seg i tematikken eller hadde noen interesse for spilling.

Galaxy Empire var også den eneste produksjonen det ble spurt om hvorvidt elevene kjente seg igjen i tematikken. Her var det blandede svar fra elevene. Noen av de som sa at de gamet kunne også si at de kjente seg litt igjen. Andre kjente seg ikke igjen i tematikken spillavhengighet, men kunne blant annet kjenne seg igjen i avhengighet til sosiale medier når de ble spurt om å reflektere rundt avhengighet som begrep.

Dødens Spill

Elevene delte blandede tilbakemeldinger etter forfatterbesøket. Flere syntes bøkene hørtes interessante ut, og noen elever oppga at de hadde lyst til å lese bøkene etter innslaget. Flere elever opplevde likevel innslaget som kjedelig med begrunnelse om at de ikke liker bøker til vanlig, eller at bøkene ikke fenget dem og at det derfor ble veldig mye snakking. Fra denne produksjonen har elevene bitt seg merke i at forfatteren delte en del om sin karriere, samt tematikken og innholdet i boken. I tillegg til dette er det flere som husker best at hun leste et utdrag fra boken.

At hun har skrevet Børning. (5.K10g)

At det er tre bøker og at faren døde. (3.K8)

At hun hadde laget manus for flere filmer, barnefilmer og sånt. (3.K8)

Det der åndebrettet [...] Og faren. (3.K8c)

Bøkene [...] Hvordan de så ut. (3.K8b)

Når hun leste fra boka. (5.K10g)

De aller fleste hadde noe å si om produksjonene de så, men noen hadde også mindre engasjerende kommentarer. Mangel på interesse er den største grunnen til disse. Elevene har kommentert at engasjerende ting som treffer deres nivå og interesse er avgjørende for at de skal synes at produksjonene er gøy.

Ja, jeg er ikke noe glad i å lese bøker. Lydbok kanskje, fins den på lydbok?
[...] Ja, jeg fikk faktisk veldig lyst til å lese den ja (5.K10e)

Er ikke så glad i å lese bøker da. Hadde vært bedre hvis det hadde vært serie, som hu snakka om. (5.K10g)

Jeg tenkte at det kom til å bli veldig kjedelig. [...] Samme her ... Jeg har egentlig ikke interesse for det her. Jeg var så trøtt at jeg holdt på å sovne der inne. (5.K10a)

Det var litt artig å høre om boken da, fordi jeg leser ikke så mye bøker og sånt, ja, det var noe annet da. (5.K10h)

Gjennom alle tre produksjonen er det store variasjoner når det gjelder opplevelser. Og noen overraskelser er det også.

Overraskende inntrykk

I tillegg til å spørre hva elevene husket best fra produksjonen, spurte vi om det var noe som overrasket dem. Det var ikke noe vi konsekvent spurte direkte om, noe som kan ha påvirket hvor mange som sa noe om hva som overrasket dem. Av det lille materialet vi har om dette er det et inntrykk som utmerker seg blant de som så «Dødens spill». Forventingene til forfatterbesøket var generelt lave, men at forfatteren var manusforfatter for filmene «Børning» skapte et voksende engasjement for bøkene hennes. Elevene hadde noe som de verdsatte som de kunne knytte forfatteren til.

Vi snakket om at vi ble positivt overrasket over at hun hadde vært med på å lage så mange filmer som er kjent og sånt [...] Ja, fordi jeg tenkte at det bare var en sånn kjedelig forfatter først, som bare gjorde kule ting. Men så var hun kul. (5.K10a)

At vi ikke viste at hun hadde vært med på å skrive filmene. [...] Og at det var ganske bra sånn greier, det var ganske spennende. (5.K10d)

Jeg ble veldig skuffet da jeg fikk høre at det var forfatterbesøk. Fordi det bruker å være musikk og sånt, og forfatterbesøk bruker å være dritkjedelig. Men det var faktisk ikke så kjedelig. (5.K10h)

Overraskelsesmomentet for sitatene under er basert på litt ulike forhold. Noen ser ut til å bli overrasket fordi de ikke visste hva som skulle komme, mens andre var overrasket fordi de opplevde noe nytt. En elev var overrasket over oppførselen til sine medelever, som var stillere enn vanlig under konserten Minnegaven.

Det var noe nytt liksom. Det er ikke noe man opplever hver dag. (4.K9d)

Også begynte dem plutselig å synge sånn joik, og vi bare sånn "HÆ" (4.K9b)

Tok på en måte litt tid og sette seg inn i det fordi at når med engang de begynte og synge så var det alltid noe sånn fnising på en måte. fordi vi har på en måte aldri hørt så mye på sånn før. men på en måte når man fikk høre litt mer sanger og sånn så var det faktisk litt interessant. (5.L10a)

Det som imponerte meg var at alle som satt i salen klarte å sitte stille når de sang, og når de skulle være stille. Fordi de bråker veldig mye. (4.K9a)

Noe av det som tydelig kommer fram er hvor annerledes de ulike elevene opplever forestillingene og legger merke til vidt forskjellige ting ved dem, både det kunstneriske, omgivelser rundt dette og sine medelever sin respons.

3.5 Samtaler etter opplevelsene

Et viktig spørsmål handler om elevene diskuterer hva de har opplevd etter DKS sin produksjon. Dette omfatter både spontane samtaler mellom elevene på vei fra forestillingen eller senere, eller mer organisert diskusjon for eksempel i klasserommet etter at DKS har vært på besøk. Fra lærerhold går det fram at dette er noe de gjør:

Vi snakker jo ordentlig om det de har fått presentert på Den kulturelle skolesekken, og enkelte ganger slår det an, og andre ganger så gjør det jo ikke det, men jeg synes den her var veldig bra. (5.L10)

Egentlig [fikk vi ikke snakket om den], for jeg hadde ikke [klassen] før i dag. Jeg fikk ikke avsluttet dagen med dem i går [da de så produksjonen]. Men ja, jeg spør dem liksom 'hva synes dere?' og noen syntes det var artig å se og noen synes det var kjedelig, men sånn er det jo. (4.L9d)

Vi har et begrenset utvalg av lærere i vårt materiale, så vi kan ikke slutte hvorvidt dette følges opp eller ikke. Imidlertid går det fram i analysen av gruppeintervjuene med elever, at de i liten grad snakker om det de har opplevd etterpå. Vi har for alle gruppene stilt spørsmålet om de snakket om produksjonen i etterkant. I all hovedsak er svarene negative; de snakket ikke sammen.

Vi har likevel en del unntak, hvor elevene har snakket seg imellom, altså ikke som en lærerstyrt klasseromssamtale, men som spontan prat elevene imellom. Vi har sortert dette på produksjonene.

Etter forfatterbesøket **DS** var det noen som hadde snakket om at det hadde vært «veldig artig om det hadde kommet en film eller en serie, så kunne man sett det» (5.K10h). Det virker som elevene som hovedregel ikke leser bøker, de forteller at «de er dårlige til det». Etter samme forfatterbesøk nevner en annen gruppe de hadde snakket om «at den første boka virka mest spennende» fordi den «hadde mer spenning» (3.K8b). Også denne gruppa nevner at de ikke leser bøker, men at de «har sett på filmer og sånt, men ikke bok». Dette gjelder ikke alle, blant annet en åttendeklassing, som hadde snakket med sine venner i niende om at hen «har lyst til å lese boka» (3.K8) og et par grupper i tiende klasse som «snakka litt om at bøkene hørtes spennende ut, og det hadde vært artig å lese dem» (5.K10g), (5.K10d). En av gruppene snakket med en klassekompis og om at hen kanskje kunne «få en rolle i serien» (5.K10h).

Om produksjonen **MG** forteller noen av gruppene at de «diskuterte litt om det var litt morsomt og litt spesielt og vi hadde ikke opplevd noe lignende på skolen før» (4.K9a) eller at de snakket «bare om at det var spennende» (4.K8d). Andre igjen snakket om «at det var litt kjedelig» men videre «litt om bøker, for jeg liker spøkelsesting og synes det er spennende. Og så snakket vi om bøkene om at det kanskje skal komme en serie om noen år» (4.K8c).

Opplevelser av estetikken kom også fram: «Jeg og venninnen min snakket om hvor fine lysene var [...] ja, det var litt farger som gikk over i hverandre og det så

fint ut på veggen» (4.K8e). En annen gruppe nevner at de ikke snakket mye, men «litt sånn rett etterpå [...] mest om han der trommefyren og selve syngingen [...] ikke sånn alt for mye eller flere timer etterpå, nei» (4.K10). Og noen kommenterte at de «har ei i klassen som er samisk så jeg spurte om hun visste hva det betydde» (4.K8e).

Vi har ikke mange som forteller at de snakket om **GE**, bare et par grupper i tiende klasse. Dette skyldes at disse klassene ikke ble spurt om dette i like stor grad som klassene som så de andre produksjonene.

Vi snakket om hva vi synes og sånn, etter at vi gikk tilbake. Og vi syntes nå at det var artig og litt sånn merkelig [...] ja, det var noen som syntes at det var gøy at det var ingen som tok opp telefonen [...] ja det var noen som vurderte å ta den opp bare for å sjekke om det kom til å bli lyd og sånn. (2.K10)

En annen gruppe nevner at de ikke snakket «særlig mye, sa bare at den var bra [...] at han mannen var litt snål» (2.K10).

Uteblitt samtale

Som det går fram er det ikke de store refleksjonene vi finner med DKS-produksjoner som utgangspunkt. Det handler mer om korte ytringer og dialoger om det var spennende, kjedelig, bra eller dårlig, overraskende eller merkelig. Vi kan reflektere over hvorfor flere ikke snakket (mer) om det de har opplevd. En av gruppene kommenterte dette, «fordi det ble sånn mat og så var det ut og så var det nytt fag [...] og da tenkte vi liksom ikke noe mer på det» (4.K8e). Som det går fram av lærernes utsagn ovenfor, er det en hovedregel at man har en «ordentlig» samtale om produksjonene i etterkant. Det kan synes som at dette ikke lagt til rette for, ettersom man ikke får til dette dersom den aktuelle læreren (klassens kontaktlærer) er borte den aktuelle dagen eller om det er andre fag umiddelbart etterpå. Om man har matpause rett etterpå, skulle det kanskje være mulig å snike inn litt organisert dialog mellom tyggingen av deilig matpakkemat.

Prat i løpet av forestillingen (en liten digresjon)

Siden vi har deltatt som (observerende) publikum på produksjonene har vi lagt merke til at en del elever pratet sammen under deler av forestillingene. Dette kom også fram i intervjuene, hvor det går fram de snakket både om forestillingen som sådan, om måten artistene snakket på, om de forskjellige sangene, om trommisen som var veldig god, hva de syntes om det de opplevde underveis (om det var bra, kjedelig («feil tema»), kult eller annet), og om at de burde ha fått sitte på stoler istedenfor å sitte på gulvet. Men de snakket også om hva de skulle gjøre etterpå, om dataspillet Fortnite, og så videre, og noen fortalte at de snakket sammen nesten hele tiden, fordi de «kjenner hverandre ganske godt, og har mye å snakke om» (4.K9b). Vi har ikke gjort dette til et tema i analysen.

3.6 Motivasjon og interesse etter DKS-besøk

Om DKS-besøk gir elever lyst til å oppsøke noe tilknyttet produksjonen i ettertid kan si noe om i hvilken grad den føltes treffende, men også reflektere elevens interesser. I forfatterbesøket **DS** presenteres i hovedsak én bok, men som har to oppfølgere. Mange svarer at de fikk lyst til å lese bøkene, uten noe videre begrunnelse for hvorfor. Noen av de som ville lese, leser fra før, mens andre ikke.

Ja [fikk lyst til å lese boka], det hørtes spennende ut. Nei [leser ikke fra før]. (3.K8)

Spennende bok [...] ja, jeg fikk faktisk veldig lyst til å lese den ja. (5.K10b)

Ja [fikk lyst til å lese boka], den hørtes veldig spennende ut. (5.K10d)

Ja, faktisk [lyst til å lese boka], den var veldig spennende [...] også har hun jo skrevet manuset til Kaptein Sabeltann, så hun varmet hjertet mitt. (5.K10h)

Andre ville ikke lese boken. Dette ble gjerne begrunnet i at de ikke liker å lese eller ikke leser til vanlig.

Nei, fordi jeg ikke liker å lese. (4.K8c)

Nei [ikke lyst til å lese boka] [...] nei, ikke egentlig. (5.K10b)

Eh, nei. Eller jeg har ikke så lyst [...] den boken minner meg litt om en film som jeg har sett som handler om en jente som spiller det spillet og blir gal og sånt, så var veldig likt som den. Jeg vet ikke, sikkert, eller sånn kanskje. (3.K8c)

Forfatteren nevnte og at det arbeides for å prøve å lage serie eller film av bøkene. Mange av elevene som ikke ville lese bøkene var derimot motiverte for å se eventuelle filmer eller serier basert på bøkene til forfatteren. Blant annet ble det nevnt at filmer er mer spennende enn bøker og «jeg er en filmperson, ikke en bokperson» (4.K8c) mens andre oppga at film er mer fengende enn bøker. Noen av elevene hadde også diskutert eventuelle skuespillere for filmene dersom dette ble aktuelt, og at hen og en venninne «liker å drive med litt drama og sånn, så vi har faktisk litt lyst til å være med på den filmen» (5.K10h).

På spørsmål om de vil høre mer på joik etter å ha vært på konserten **MG**, svarte de aller fleste elevene noe som «nei, nei, nei. Tror ikke det er noe jeg ville hørt på til vanlig» (4.K8b), eller «altså, jeg tror ikke jeg hadde hørt på dette hjemme liksom» (4.K8e). Likevel var det en som ville ha hørt joik «hvis jeg hadde fått tilbud om det, ja. Det er sikkert ikke sånn at jeg hadde dratt på konsert selv, men.» (5.L10a), og en som sikkert kommer «til å høre på det, men det er liksom, ikke frivillig» (4.K9b).

Spørsmål om de ville oppsøke noe etter DKS-produksjonen ble ikke stilt til de klassene som hadde sett **Galaxy Empire**. For denne produksjonen var det mer fokus på hvorvidt de kjente seg igjen i tematikken (se side 24) og om de lærte noe, som vi skal ta for oss i neste delkapittel.

3.7 Læringsutbytte

Ettersom læringsutbyttet varierer ut ifra hvilken produksjon elevene har sett, har vi valgt å dele dette kapittelet deretter. Generelt sett var det mange elever som ikke hadde noe svar på om eller hva de hadde lært, mens andre kunne fortelle om helt konkrete ting. Mange av elevenes svar bærer preg av et litt snevert syn på læring – at læring er noe som er tilknyttet skolefagene.

Fra konserten **MG** var det en del som husket noe av det Mortensson pratet om mellom sangene, og de dermed hadde lært noe nytt om joik eller om samisk språk og kultur. Andre var usikre på om de hadde lært noe, og «hørte mest på sangene bare» (4.K8b). Produksjonen som for noen bare var en konsert, ga

andre ny kunnskap og bevisstgjøring rundt temaer som ikke nødvendigvis ble snakket ofte om.

Siden det var vel egentlig bare hun som kunne synge på sør-samisk. [...] Nå vet jeg i hvert fall hvordan de høres ut da. (4.K8)

Kanskje det får oss til å se litt større da. Får oss til å se litt større enn bare her, og liksom at det er andre språk i Norge enn bare norske og. (4.K9b)

Ja vi lærer jo noe av det da. Det blir litt sånn annen type fag. [...] Bare at det er litt morsommere. (4.K8e)

Det gjorde vi. At man kunne stadfeste liksom ..., ja var det ord de brukte? [...] ja, litt sånn lyder og sånt. (4.K9b)

Litt, men ikke så my egentlig.. man lære jo kanskje litt om kultur og sånn. (4.K8)

Generelt sett var det ikke mange som mente at de hadde lært noe av **Galaxy Empire**. De fleste som svarte at de lærte noe, mente at de lærte at man bør være forsiktig med spillavhengighet. Andre svarte litt mer humoristisk at de lærte noe av hendelsen hvor hovedpersonen i forestillingen mistet telefonen i do, og hvordan å (ikke) håndtere dette.

Kanskje at man burde passe på at man ikke blir så spillavhengig. [...] Og at man kanskje kan være spillavhengig ... uten at du vet det selv... men at du fortsatt kan være det. (2.K8-9)

Jaa prøve å ikke bli så avhengig av noe [...] Jeg har ikke nødvendigvis lært noe, men jeg kommer til å huske dem som har vært her. (2.K10)

At du ikke skal bruke hårføner på telefonen hvis du mister den. (2.K10b)

Svarene som handlet om å være forsiktig med spillavhengighet opplevdes i noe grad som et forsøk på å svare «riktig» fra elevenes side, heller enn at de faktisk lærte det. Det tolkes ikke som et forsøk på å ødelegge for studien, men heller som et resultat av setting og roller. Forsøk på å svare det spørsmålsstilleren ønsker å høre gjenspeiler heller deltakernes hverdag som elever som skal lære noe av en voksen i et klasserom. Dette er selvsagt noe som må tas i betraktning generelt for prosjektet, men her utmerket det seg ekstra.

Etter forfatterbesøket **Dødens Spill** var det store kontraster i elevenes lærdom. Mange mente at de ikke lærte noe.

[Lærte] egentlig ingen ting, kunne det fra før av. (5.K10g)

Neeeei, [lærte] ikke mye. Nei, ingenting. [...] Nei, hvem hun var da og hva hun har skrevet. (5.K10g)

Andre lærte noe om bokens tema og innhold, for eksempel «at man ikke vet noe etter døden» (4.K8c) og «ikke prøv Ouija-board» (5.K10g). Det største læringsutbyttet fra denne produksjonen var helt klart tilknyttet det forfatteren fortalte om sitt liv og sin karriere. Som nevnt tidligere, var det flere som var overrasket over «at en forfatter ikke bare skriver bøker» (5.K10h), men også kan skrive manus for film og TV, og dette var dermed noe de lærte. Flere av elevene tok lærdom av Elvedals karrierebytte fra sykepleier til forfatter, og at hun som forfatter jobbet med mer enn å skrive bøker.

[Lærte] at det ikke bare-bare å være forfatter. [...] Nei, det er jo mye som skjer, mye jobb. [...] Ja, det var mer enn jeg trodde og være forfatter. (5.K10f)

At forfattere bruker ofte sin egen historie og sånt i bøkene de skriver. Men man merker det ikke så ofte hvis man ikke får høre om det først, på en måte. (5.K10d)

Jeg lærte mer om Anne Elvedal [...] Jeg lærte mer om boken hvert fall [...] Ja, jeg hadde ikke hørt om boken før [...] Jeg lærte at hun hadde laget de filmene. (5.K10a)

Man trenger ikke vite hva man vil bli når man går ungdomskolen, man kan ombestemme seg senere. (5.K10f)

Jeg lærte at man kan rekke mye ting i livet sitt liksom, eller at hun dama gjorde masse ting å jobbe med. Så jeg lærte sånn at man ikke trenger å jobbe med én ting, at man kan jobbe med flere ting. Jeg vet ikke. (4.K8c)

En innsikt i den sammensatte rollen som kunstner ser ut til å være en viktig lærdom fra denne produksjonen.

3.8 Å slippe unna skoletimer

Elevene som ble intervjuet ble i umiddelbar etterkant av produksjonen de ble vist spurt hva de syntes om forestillingen, hva de hadde lært og hva de følte de satt igjen med etter de var ferdige. En tendens som kom tydelig frem fra dataen var at elevene foretrakk eller likte arrangementene stelt i stand av DKS – ikke på

grunn av selve forestillingen eller dens innhold – men fordi de rett og slett brukte opp tiden de ellers ville brukt på skolefag. Dette kom i mange tilfeller som svar på hva de syntes om konserten, og kan gi et inntrykk av at selve produksjonen ikke alltid var selve fokuset for elevenes opplevelse, men heller hvilke fag de gikk av på grunn av produksjonen.

Bra. Artig. Går glipp av noen timer, men det er jo det som gjør det artig da. (2.K8-9)

[Konserten] var bra, da slapp vi timene. (5.K10e)

Det er fint å gå på konsert i skoletiden, det er bedre en vanlig skole. (4.K8b)

Alt er bedre enn vanlig skole (..) det er ganske vanskelig å bli verre enn vanlig skole. (1.K9c)

Sitatene ovenfor er henter fra elevgrupper fra ulike klassetrinn som hadde vært på forskjellige produksjoner. Sitatene er plukket ut av en stor mengde lignende sitater, og det er ingen påfallende ulikhet på bakgrunn av hvilken produksjon de deltok på. Noen elever ble spurt – eller utdypet uoppfordret – hvorfor forestillingene var å foretrekke framfor «vanlig skole». Svarene var i mange tilfeller ulike, men noen typiske begrunnelser fra elevene er at det er deilig med et avbrekk fra den typiske skolehverdagen, og at forestillingene er en anledning til å snakke eller gjøre andre ting med venner.

Det er litt gøy med litt forandring. det er liksom ikke vanlig uke hele tiden. (4.K9b)

Det var fint, jeg likte det (..) det var bra med en forandring. (4.K9d)

Et interessant funn som kom til syne gjennom utspørring om dette med å slippe skole er det som fremstår som en slags form for «gå-glipp-av rasjonalitet» hos elevene. Selv om flere av elevene initielt ga uttrykk for at mer eller mindre hva som helst ville være å foretrekke framfor vanlig undervisning så var det og flere elever som viste en konkret vurdering av hva det var «verdt» å gå glipp av og ikke. Blant annet var fag som gym, friluftsliv, arbeidslivsfag, utdanningsdag, mat og helse samt andre valgfag hyppig trukket frem som eksempler på fag det ville vært dumt om man måtte gå glipp av på grunn av DKS. På den andre siden var fag som språk og matte «taperne» i ligningen og hyppig trukket frem som fag det var deilig å «gå glipp av» på grunn av en DKS- produksjon.

Deltaker 1: Så lenge det ikke er gym eller noe sånt, B-klassen gikk jo glipp av hele gymtimen.

Intervjuer: Ok, så hvis dere kunne velge mellom denne konserten og gymtime så...

Deltaker 1: Ja, gym.

Intervjuer: Men den vinner over matte?

Deltaker 1: Ja. (4.K9b)

Et annen aspekt ved elevenes opplevelse av DKS-produksjoner viste seg å være det de hadde sett veid opp mot tidligere produksjoner de hadde deltatt på. Noen elever innrømmet at de ikke syntes produksjonen var av særlig interesse for dem, men at det var deilig å slippe skolen siden forestillingen var en roligere art eller på andre måter tillot eleven å slappe av. På spørsmål om å utdype hevdet en elev en tidligere hendelse der de måtte stå under en oppvisning hen kun beskrev som en «1.5 timers lang trommesolo», noe som gjorde det mindre «verdt det» enn å faktisk ha vanlig time.

Denne «ligningen» elevene presenterer er interessant fordi den muligens kan si noe om elevenes interesse for en eventuell forestilling eller konsert. Et inntrykk av at elevene likte konserten kan også, ut ifra våre data, tenkes å ikke si noe om hva de faktisk så, men hva det var de slapp å gjøre i klasserommet den tiden de hadde DKS-innslag.

Gjøre noe utenfor skolen og klasserommet

Det var mange elever på tvers av skoler, klasser og de ulike produksjonene vi fulgte som snakket om å reise bort fra skolen og å gjøre noe utenfor klasserommet. Dette ble ofte nevnt som et ønske de hadde til fremtidige DKS-tilbud, og det var tydelig at det for mange var reiser utenfor skolen og aktiviteter utenfor klasserommet de husket best fra tidligere DKS-opplevelser. Mange mener at å reise er morsommere og mer spennende enn å være på skolen, og mener at det er artig med en annerledes dag.

Det blir litt kjedelig hvis vi skal være på konsert her [...] det er artig å ha undervisning utenfor skolen. Komme seg ut. (4.K9d)

Da får vi mer frie ting. For eksempel hvis vi er på museum så kan vi gå rundt og snakke og sånn i istedenfor å bare sitte. (4.K8c)

Følgende sitat oppsummerer det en overveldende andel elever mener.

Jo lenger bort man reiser, jo mindre skole blir det [...] Bussturen er veldig fin fordi da er man mer sosial. (4.K8c).

Det er tydelig at å reise vekk fra skolen i stor grad handler om å gå glipp av mest mulig skole og å få et avbrekk fra den vanlige skolehverdagen. Samtidig legges det vekt på det sosiale aspektet ved en reise, spesielt det å kjøre buss sammen, og at man kan lære ting på en annen måte. Dette kan vitne om et syn på DKS-opplevelser som en arena for læring, og at reiser kan bidra til en annerledes, og foretrukket, form for læring.

Vi lærer bedre da, artigere informasjon, det er artigere så alle følger med. [...] Mer action. (2.K8-9)

Fordi jeg føler når at ofte når man har en sånn greie som skiller seg ut fra den vanlige skoledagen at det er en sånn greie man snakker om. Det skiller seg ut da. [...] Men jeg tror vi hadde fått en bedre reaksjon hvis vi hadde dratt på museum eller noe sånt da. [...] For da lærer vi litt ting. [...] På en annen måte. (4.K9c)

Det hadde vært veldig fint [å reise], og liksom ikke vært på skolen. Og lært noe liksom en annen plass. (5.K10h)

Jeg synes det var gøy det vi gjorde (konsert), men det kunne vært fint å dra til byen og gjøre mer interessante ting der og ikke på skolen sitt område der vi kjenner alt [...] det er jo å utforske egentlig, fordi jeg er aldri i byen. Og få se en helt ny gate eller helt nye steder [...] Det er jo litt sightseeing i egen by da. Å få lære litt om byen og sånt. (4.K9d)

Ganske bra egentlig [med konsert i skoletid]. Det er en fin opplevelse og man lærer jo litt av sånne ting og, ikke bare å sitte og lese i klasserommet. (4.K9d)

Selv om et overveldende flertall av de elevene vi snakket med ønsket flere opplevelser utenfor skolen og klasserommet, var det også noen som ikke ville reise, og noen som synes begge deler kunne være bra.

Begge plasser. For man kan gjøre masse morsomt borte og på skolen. (4.K8c)

Ehm, ganske greit [å reise til byen med klassen], men det blir noen ganger litt mye. Veldig mye folk. [...] jeg vet ikke hvordan det er med klassen her, men klassen med den jeg var før var det veldig kjedelig. (3.K8b)

[Liker helst å være] på skolen. Jeg liker ikke å reise steder. (3.K8c)

Det er helt klart ulike meninger om dette med å reise bort, avhengig av hva slags nettverk man har.

3.9 Fellesskap og klassemiljø

Selv om denne rapporten først og fremst handler om kollektive og sosiale responser på DKS-produksjoner, har vi tatt med et spørsmål om *klassemiljøet* for på en måte å ha en basislinje for betydningen av DKS. Det er overraskende like svar som går igjen på tvers av klassene og gruppene, hvor de fleste gruppene oppfatter klassemiljøet som (ganske) bra. Også etter spørsmål om å utdype og konkretisere, er det et begrenset sett av temaer som går igjen, og handler om at elever snakker sammen, at det er en viss takhøyde for ulike meninger, at det er en balanse mellom arbeidsro og aktivitet, og at alle blir inkludert i klassen. Om dette er grunnleggende oppfatninger hos hver enkelt elev eller om tematikken har vært tatt opp så mye at alle har fått innprentet et slags legitimt svar er vanskelig for oss å si noe om. Vi ser uansett at særlig klassens – og i noen grad trinnets – etablerte fellesskap bør ligge til rette for samhandling og dialog i forbindelse med DKS sine produksjoner.

Vi vil vise fram utvalg fra empirien i kortfattet form her, som en punktliste, siden svarene i all hovedsak er preget av kjapp dialog på gruppene. Det er positive karakteristikk som går igjen, med vekt på åpenhet, toleranse, inkludering og mangfold, men også utsagn om at det kan bli for klasseinternt og preget av dårlig miljø, uro og bråk.

Åpenhet/toleranse

Alle tør å si ting i timen, og det er ikke så mange som er redde for å rekke opp hånda. (5.K10b)

Alle kan på en måte prate med alle. (5.K10g)

Folk er ganske åpne for nye ting. Og de er åpne for at det er forskjeller mellom folk. (4.K9d)

Og så er ikke folk redd for å si hva de mente om [DKS]. Selv om noen kanskje synes det var gørrkjedelig så gjør ikke det at den personen som synes det var morsomt ikke sier at det var morsomt da. Så det er [lov å ha] forskjellige meninger. (2.K10b)

Inklusjon

Jeg syntes vi ble kjent med hverandre veldig rask da, også syntes jeg vi er hyggelig med hverandre. (4.K8b)

Ganske inkluderende også at selv om det er sånn at noen er bedre venner enn andre, så ser de fleste i klassen at det er noen som er litt utafor da, og da tar de ham med, i hvert fall sånn som jeg føler det. (4.K9b)

Ganske bra klassemiljø, vi kan liksom snakke med alle [...] ganske enkelt [...] ikke alle [...] alle bortsett fra én. (4.K8)

Jeg vil beskrive [klassemiljø] som egentlig veldig godt. jeg begynte jo her i høst, og kom til en ganske rolig og inkluderende klasse. Jeg som lærer følte meg også veldig inkludert. så de er veldig sånn de tar imot, og ja, stort sett da. (5.L10)

Ganske bra, sånn vi har jo blitt ganske godt kjent med hverandre og jeg føler liksom at alle kjenner hverandre og vi snakker med hverandre hver dag og, jeg syntes det er bra. (4.K8b)

Stilhet/passivitet

Veldig sånn snill klasse egentlig, men vi er også veldig stille [...] for mye arbeidsro [...] vi kan ikke snakke liksom vanlig. vi ender opp med å bare hviske [...] hvis læreren stiller spørsmål så er det ingen som rekker opp hånden. (4.K9b)

Klassemiljøet er bra [...] folk snakker ikke i timene da [...] eller det er litt sånn ingen som tørr å rekke opp handa. [...] Så det er ikke så veldig lett å få dem til å delta muntlig, ja de [trives i klassen]. Av og til må de minnes om regler og ikke forstyrre naborommet. (4.L9a)

Klasse-internt

Det er bra miljø, men vi er vel egentlig ikke så mye med dem. [...] Nei, det er mest klassevis da. Det er ikke så mye sånn felles med de andre egentlig [...] Har jo egentlig aldri noen fellestimer med dem. Man er kjent med dem man er med på fritiden på en måte. (4.K10b)

Ganske bra. Alle kjenner hverandre ganske godt, og ja, har det artig sammen. (5.K10b)

Vi har blitt ganske kjent i klassen, men det er også pga. Korona, da måtte vi være i klassen. kunne ikke gå ut eller noe sånt. (4.K10)

Mangfold/variasjon

Egentlig ganske bra [...] veldig trivelig da, og mangfoldig [...] jeg vil si at det er ganske bra. Vi har jo samarbeidet på masse forskjellige ting. Vi har en delt tiktok-bruker, så den er egentlig ganske grei. (4.K9d)

Ganske bra [...] spørs litt på fag [...] vi er litt sjenert [...] ja, det er noen som er litt sjenert. (4.K9b)

For noen tror jeg [klassemiljøet] er veldig bra også for noen tror jeg det ikke er like bra men ikke dårlig [...] det er ganske bra klasse altså. (4.K8a)

Godt. Men også litt sånn, hierarki, sånn at det er noen som har mer status enn andre, rett og slett. Men sånn stort sett fint. (4.L10)

Uro/bråk

Det er ganske dårlig [samhold i klassen] [...] dårlig [...] det er ikke litt, det er ganske dårlig. (4.K9c)

Bråkete [...] ja, urolig. (4.K9d)

Det er en litt spesiell klasse, med en del utfordringer. Da med tanke på støy, en del diagnoser som gjør det vanskelig å holde arbeidsro. Pluss at elevgruppen er veldig stor, det er nesten tretti elever. (4.L8e)

Det er ikke nødvendigvis en 1-til-1-sammenheng mellom eksisterende klassemiljø og hva man som klasse får ut av DKS-produksjoner, men vi kan anta at et klassemiljø preget av åpenhet og toleranse gir bedre grunnlag for at produksjonen kan utløse respons og dialog.

3.10 DKS og betydning for klassemiljø og fellesskap

Vi har gjennomgående spurt om elevene mener at DKS-produksjonen kan påvirke klassemiljø, fellesskap, og lignende. Et gjennomgående trekk er usikkerhet om dette, ofte med vage spekulasjoner både ved skepsis og ved antakelse om positiv påvirkning. Det kan synes som om de negative erfaringene (de får ikke noe sosialt ut av det) er mer direkte og erfarte enn de positive (de mener at de selv eller *noen* får noe sosialt ut av det). Det ser også ut til å være en gjennomgående tendens at mange ikke kjenner seg igjen i – eller identifiserer seg med – uttrykk eller innhold i DKS sine produksjoner. Dette skal vi komme tilbake til i den avsluttende diskusjonen.

Et par illustrerende eksempler har vi i disse dialogene:

Intervjuer: Føler dere at Den kulturelle skolesekken kan ha noe påvirkning på klassemiljøet?

Deltaker 4: Nei

Deltaker 2: Litt kanskje

Deltaker 1: Usikker

Deltaker 3: Vet ikke

Intervjuer: Men du [4] sa ganske blankt nei, du tror ikke det? Hvorfor ikke?

Deltaker 4: Vet ikke (4.K9a)

Intervjuer: Tror dere at konserten her eller det andre dere har opplevd med DKS tidligere gjør noe med fellesskapet, på skolen eller trinnet?

Deltaker 1: Eh, nei

Deltaker 2: Egentlig ikke

Intervjuer: Nei, hvorfor tenker dere det?

Deltaker 1: Vi gjør jo ingen ting (4.K9b)

Det som ser ut til å spille en rolle er hvorvidt elevene deltar i en aktivitet eller bare har en passiv rolle som tilskuere. Her nevnes forfatterbesøk og konserter som eksempler på produksjoner hvor de sitter som passive tilskuere, noe de ofte ikke får sosiale opplevelser ut av. Mange nevner at de lettere snakker sammen om det er mer aktivitet relatert til opplegget, gjerne gjennom gruppearbeid eller konkurranser. Det kommer også fram skepsis til aktiviserende opplegg, hvor elevene ikke får sitte i ro, men må «være med på aktiviteter og måtte synge og så videre (4.K9b). Her er fokus først og fremst på hvordan aktivitet skaper et høyere nivå av fellesskap.

De trekker også fram at det å dra til en produksjon, for eksempel reise med buss, er fint fordi man ved dette får et avbrekk hvor man sitter tett sammen. Det kan synes som mange liker å kjøre buss sammen med sin egen gruppe, egne venner, sin egen klasse, sitt eget trinn⁴. Det trekkes også generelt fram at bare det å slippe unna klasserommet for en stund er positivt.

Muligheten til å oppleve produksjonene sammen med venner, sin egen gjeng, kanskje på tvers av klasser i hele trinnet, ser også ut til å bli satt pris på. Dette kan forstås på bakgrunn av ungdomsskolens sammensetning av klasser på tvers av barneskoler, slik at gode etablerte vennskap gjerne kan finnes på tvers av klassene.

Ut på tur

Lærer: Og når vi er ute av skolen så er det kjempebra klassemiljø, for når dem er på tur så er det en helt annen klasse. Det er spesielt. (5.L10)

Å [reise ned til byen] det er gøy fordi da er det fint med klassemiljøet og så kan man våkne senere til å dra ned til byen og ha sånn bra skoledag [...] god mat (4.K9b)

Jeg veit ikke helt med sånne forfatterbesøk da [...] da satt vi mest og hørte på [...] men hvis vi reiser da, du blir jo liksom mer samlet og sånn, [...] vi får jo opplevd ting sammen da (5.K10h)

Sammen med andre klasser

Det er bedre at vi får være med andre klasser enn at vi alltid er samme klasse. (4.K9b)

Vi blir mer sosiale og snakker mer med hverandre. Vi snakker om hva som skjedde. Eller? [...] ja. Jeg pleier i hvert fall å overhøre andre folk. (2.K10b)

⁴ Vi har kommentert dette med buss tidligere, på side 22. Bussopplevelser er tett koblet til temaet «ut på tur» her, men vi velger ikke å repetere det sosiale med bussreisen som vi har vist til.

Noe å snakke om

Vi starter jo en samtale da, etterpå. Også er folk mindre utslitt for det er ikke bare arbeid. Det er underholdning. (2.K10b)

Jeg synes jo [at DKS kan påvirke fellesskapet] det gjør det, for de er jo sammen alle tre klassene på 10. trinn og det er jo en ting som de kan bruke for å snakke med hverandre. At «var ikke den DKS'en her kjedelig?» eller, ikke sant, at du får i gang interaksjon da, sånn uansett hva innholdet var. (5.L10)

Kanskje at man sitter sammen og hører på det der så blir man liksom bedre kjent [...] snakker sammen [om det man har sett], [...] blir kanskje bedre miljø, møtes mer (5.K10e)

[Fra forfatterbesøket], kanskje det, finne ut at andre liker det samme? (5.K10h)

Kanskje, da har alle noe å snakke om, en felles ting liksom [...] enig [...] liksom noen snakker om handball eller fotball, og da er det liksom en ting og snakke om (4.K9a)

Det kan bli noe alle kan snakke om fordi alle er med. Så hvis du føler deg litt sjenert så er det lett å si «hva synes dere om konserten i går?» for eksempel da. Hvis du prøver å få nye venner. (4.K9d)

Utenom vanlig skole/klasse

Ja [...] gjøre ting utenom bare vanlig skole sammen [...] veit ikke hvordan, men jeg tror det vil gjøre det bedre. (4.K10b)

Kanskje [...] fordi alle klassene samles sammen. (4.K9d)

Tror det er positivt fordi man har en felles opplevelse man kan snakke om [...] og så kommer man litt ut av klasserommet sammen. Vi gjør noe sammen som ikke er å være i klasserommet (2.K10)

Aktiv heller enn passiv tilskuer

Tviler [på forfatterbesøket] [...] men om man kan gjøre noe sammen, som å ha en dans eller drama eller noe sånt, da tror jeg man kunne gjort noe med det, [...] gruppejobbing (5.K10h)

Ja [...] ja, hvis det er med noen aktiviteter, men ikke hvis vi bare sitter og ser på noe – fordi da snakker vi ikke sammen. (5.K10b)

Hvis vi *gjør* litt sånn ting sammen med konkurranser og sånn, og vi må «styr» noe sammen, så tror jeg det kan styrke litt sånn «bond» for folk i klassen [...] nei jeg vet ikke, jeg tror miljøet blir bare bedre. (5.K10h)

Jeg tror det kan påvirke mer dersom det er mer fysisk og vi gjør ting sammen. (5.K10a)

Kanskje hvis man gjør det mer aktivt slik at man er med å snakke så blir det sikkert det (5.K10e)

Være i grupper

Må være i grupper da, så hjelper det, men akkurat sånn som det her på konsert, så hjelper det ikke så mye.. (4.K8)

Nei [...] jo kanskje litt, det spørres litt hva det er, sånn hvis vi for eksempel drar en plass så kan det være at de som arrangerer holder sånne aktiviteter hvor vi blir delt inn i sånne små grupper for eksempel, så kan det være at vi blir liksom litt mer spleisa, skulle jeg til og si [...] men akkurat denne konserten her gjorde ikke det. (4.K8a)

Hvis det er større fellesgrupper og det skal være en stor gruppe istedenfor to-og-to, da hadde det kanskje vært mer felleskap. men når vi alltid er en-og-en eller to-og-to, da blir det jo ikke noe bra fellesskap [...] [selv om vi i dag fikk sitte med noen fra andre klasser] så satt vi mere liksom i vennegjengene våre. så det var ikke sånn at vi prøvde nye folk, det var liksom mer vennegjengene. (4.K9b)

Vi må like det

Ikke så mye nei, men hvis andre folk for eksempel har vært på samme produksjon så kan det hende at vi snakker mer om det hvis det var gøy. (2.K10)

Hvis de fleste i klassen liker det, så bli det jo god stemning liksom (4.K8)

Forståelse av «den andre»

Det spørres jo hvem som er i klassen da, hvis det er noen som er fra et samisk hjem eller noe kanskje, å hvordan de har det [...] eller kulturen deres da.. (4.K8)

Ja, altså, hvis det er noen som er same på trinnet så skjønner man jo litt mer av den kulturen og sånn (4.K9d)

Lærer: Hm litt usikker [på om kulturelle opplevelser har noe å si for klassemiljøet]. Jeg synes at det er viktig for dem at de lærer om andre folkeslag, folkegrupper og andre kulturer. Også synes jeg det er viktig for klassemiljøet i det at de må lære seg å bli oppmerksom og å vise respekt og ikke forstyrre fordi det vi ser eller hører på ikke er så artig. Så jeg synes det hjelper. (4.L9)

I beste fall kortvarig

Ehhh, det vet jeg ikke helt, men i hvert fall når vi holder på med sånne ting, så er det veldig mye som kanskje er mer kortvarig (2.K8-9)

Men hvis man gjør flere opplevelser sammen så.. over tid.. så kan man jo kanskje bygge litt sterkere relasjoner. Liksom at man har opplevde mye. Så ja.. kanskje i totalen over tre år, at man har vært på mye morsomt sammen. (4.K8e)

Jeg tror kanskje at det i starten er noe man kan snakke om, men ikke på sikt. (2.K8-9)

Skepsis

Nei egentlig ikke, [vi snakket ikke om konserten], de spurte bare hvis vi syntes de var bra [...] hvilket jeg skal si ræva er kodeordet. (4.K8a)

[det som hjelper på klassemiljøet] er ting som skjer ofte da, og sånne aktiviteter for hele klassen [...] sånn utetime og sånt [...] det hjelper ikke bare gjøre ting én gang i året liksom. (5.K10g)

Det gjør ingen forskjell, jeg tror ikke forfattere binder sammen noen. (5.K10a)

Ikke egentlig [påvirkning fra DKS] [...] vi er veldig flinke til å snakke med alle fra før av, tror jeg, i denne klassen her. Så alle føler at de har noen å snakke med. (4.K9d)

Vi går jo for det meste i de samme gruppene som i friminuttene, så når vi går på sånne forestillinger så gjør ikke det noe for klassemiljøet. Det er ikke sånn at jeg får meg nye venner i løpet av den halvtimen liksom. (2.K10b)

Lærer: Jeg veit ikke helt om det så stor påvirkning for felleskapet, for å være helt ærlig. (5.L10)

Dette delkapitlet er ganske massivt, med innspill om dialog mellom klassekompiser for å skape fellesskap på bakgrunn av samhandling, aktivitet, arbeid i grupper, og mye annet. Det peker i retning av nye muligheter for DKS, noe vi vil komme tilbake til i en avsluttende diskusjon.

3.11 Ønsker til framtidige produksjoner fra DKS

I alle klassene vi besøkte, spurte vi elevene om hva de ønsket seg fra DKS fremover. Mange syntes det var vanskelig å komme på noe hvis vi spurte om «hva som helst», så vi måtte ofte ramse opp de ulike kunst- og kulturuttrykkene som DKS tilbyr (film, kulturarv, litteratur, musikk, scenekunst, visuell kunst) før vi fikk svar. De ulike kunst- og kulturuttrykkene ble gjerne gitt som eksempler, for eksempel sa vi «kino» istedenfor «film», «skuespill» istedenfor «scene-kunst», og «konsert» istedenfor «musikk».

Aktivitet og reise

Det er en overveldende stor andel elever som ikke nødvendigvis kommer med konkrete ønsker til hva de vil oppleve, men heller sier noe om hva det burde innebære. Her kommer det fram at det ikke er så nøye *hva man gjør*, så lenge dette innebærer aktivitet og/eller reise for elevene. En gjenganger er at elevene foreslår ting tilpasset egne ønsker om å få en annerledes skolehverdag, «gjøre noe annet», «noe som er sosialt», «komme seg litt unna skolen», eller «slippe flest mulig skoletimer».

Kino

Et konkret ønske som veldig mange elever hadde, var å dra på kino. Kinoønsket kan forstås som en aktivitet som treffer mange; elevene får se noe som er gøy, de får sitte godt og slappe av, og i tillegg mister de mange skoletimer fordi å dra på kino inneholder en reise. Denne reisen til og fra kino er noe flere elever ser på som en viktig del av kinoopplevelsen.

Intervjuer: hvorfor vil dere dra på kino?

Deltaker 1: Gøy å se film!

Intervjuer: Ja, men jeg tenkte på reisen til byen.

Deltaker 1: Å, det er gøy fordi da er det fint med klassemiljøet, også kan man våkne senere til å dra ned til byen og ha sånn bra skoledag

Deltaker 2: God mat. (4.K9b)

Intervjuer: Hva vil dere oppleve med DKS?:

Deltakere 1, 2, 3, 4: Kino! (i kor)

Intervjuer: Hvorfor det?

Deltaker 1: Fordi det er morsomt, også er det gøy å være i byen

Deltaker 2: så får du godis, så det blir litt feiring. (4.K8a)

Andre ønsker

Teater, skuespill, musikaler, dans, museum og konsert ble hyppig nevnt som ønsker til DKS. Til disse ønskes det både å se på, og å delta selv. Her følger noen sitat med andre ønsker som ble nevnt.

Triksing (*i fotball?*) Nei, hva som helst. Turn, magi og sånn. (4.K8e).

Rare instrumenter fra andre land hadde vært noe. (5.K10f).

Til sånn skole aktivitet kanskje mer at når vi drar vi og bader eller sånn. (3.K8b)

Vitenskapssenteret eller noe, der du kan gjøre ting. (3.K8b)

Jeg hadde syntes at det hadde vært litt gøy med litt sånn impro. (4.K8)

Kunst kanskje (*på hvilken måte da?*) at det kommer noen som driver med kunst og fortalte oss noe. (5.K10f)

Maledag [...] En hel dag med sånn kunstnerisk maling. Det hadde vært litt morsomt. Uten karakter. (4.K10b)

Flere konserter (*hva slags type konserter?*) Litt unike konserter for eksempel. Med ulike instrumenter og kulturer. (4.9d)

Noen elever gjorde seg også noen refleksjoner om forbedring av DKS-tilbudet, mer spesifikt at de ønsker noe som treffer deres egen aldersgruppe, eller noe mer «moderne». En gruppe diskuterte hvor ofte de vil ha DKS, og andre fortalte at de ønsket mer varierte opplevelser.

Kanskje litt mer moderne liksom ting som kan falle i smak hos oss. (4.K8d)

Mer sånn populær musikk som alle hører på. (4.K9a)

Dra litt mer variert enn bare de samme plassene hver gang (4.K8a)

Deltaker 1: noe som passer for ungdommer

Deltaker 2: hvis det er et kjedelig skuespill av Mozart det orker jeg ikke

Intervjuer: Ja, jeg skjønner, så det skal være litt relevant?

Deltaker 1: ja, for ungdommen. (2.K10)

Intervjuer: Skulle dere ønske at dere hadde mer DKS da eller?

Deltaker 1: Nei.

Deltaker 2: Ja, litt kanskje

Deltaker 3: Ikke for mye.

Intervjuer: Ok, hva er en perfekt mengde DKS da?

Deltaker 2: Hver tredje måned kanskje.

Deltaker 3: Ja, hver tredje måned. (5.K10g)

Musikk fra andre kulturer med annerledes instrumenter

Konserten Minnegaven ser ut til å ha hatt innflytelse på noen av elevenes ønsker for videre DKS-opplevelser, da noen av elevene ønsket å ha flere innslag fra andres kulturer eller «andre typer» musikk etter å ha sett Minnegaven.

Intervjuer: Hva ønsker dere å oppleve av kunst og kulturarrangement?

Deltaker 2: Kanskje... Jeg liker litt sånn samiske greier, så kanskje litt mer av det her, og litt sånn forskjellig samiske greier

Deltaker 1 og 3: ja.

Intervjuer: dere da?

Deltaker 1: Altså... Jeg har ikke noe spesielt jeg har tenkt over da, men det var kult med samisk da. Jeg har aldri vært med på noe sånt før, så det var overraskende.

Deltaker 3: kanskje noe musikk fra andre kulturer?

Deltaker 1: mhm

Deltaker 2: ja

Deltaker 3: det hadde vært spennende å høre. (4.K10)

Intervjuer: Videre da, hva ønsker dere dere av DKS?

Deltaker 1: flere konserter.

Deltaker 2: ja

Deltaker 3: mhm.

Intervjuer: hva slags type konserter?

Deltaker 2: litt unike konserter for eksempel. Med ulike instrumenter og kulturer. (4.K9d)

De fleste som ønsket flere konserter sa ikke spesifikt hvem eller hva de ville dra på konsert med. Det kom inn noen forslag på artister og band som de selv vet er urealistisk (f.eks. Guns N'Roses), mens andre ble inspirert av Minnegaven og kunne gjerne tenke seg mer samisk eller mer fra andre kulturer – gjerne noe de selv ikke hører på til vanlig.

Oppsummert var det som gikk igjen hos de aller fleste at de ønsker noe som innebærer en aktivitet, en reise – rett og slett noe som gir dem fri fra den vanlige, stillesittende skolehverdagen. Samtidig er det siste poenget viktig, at flere satte pris på kulturelle opplevelser som de selv ellers ikke ville finne fram til.

4 Avsluttende diskusjon

Vi har i denne rapporten analysert ungdomsskoleelevers opplevelser av tre ulike produksjoner (Galaxy Empire, Mojhtestasse – Minnegaven, Dødens Spill) fra DKS. Vi har benyttet fokusgruppeintervjuer som metode og har gjennomføre 34 slike intervjuer ved 5 skoler i Trøndelag. I denne diskusjonen vil vi først oppsummere og diskutere funnene.

I analysen har vi identifisert 11 hovedtemaer:

- Elevenes minner om kunst- og kulturopplevelser
- Forhåndsinformasjon og forventninger
- Praktisk organisering av DKS-produksjoner
- Opplevelsen
- Samtaler etter opplevelsene
- Motivasjon og interesse etter DKS-besøk
- Læringsutbytte
- Å slippe unna skoletimer
- Fellesskap og klassemiljø generelt
- DKS og betydning for klassemiljø og fellesskap
- Ønsker til framtidige produksjoner fra DKS

Elevenes minner om tidligere kulturopplevelser i skoleregi kan skape forventninger om hva de skal oppleve, men hvorvidt slike opplevelser er fra DKS eller andre «leverandører» er ikke klart for elevene. På ene siden kan de huske konkrete små ting, men også litt mer diffuse minner om at noen snakket og de opplevde teater- og konsertgreier. De har bare i noen grad hatt konkrete forventninger til produksjonene i vår analyse, og det virker som informasjon om hva de skal oppleve kommer veldig sent, dersom den kommer i det hele tatt. Fra lærerhold synes det som om det ikke er gitt et ansvar til dem om å informere, og at det blir tilfeldig om dette skjer i det hele tatt.

En del av opplevelsen er knyttet til helt praktiske forhold, som for eksempel om man sitter godt under en forestilling. En del trakk fram problemet med å sitte på golvet i en stor gymsal og om man fikk velge hvem man kunne sitte sammen med. Når det gjelder den kulturelle opplevelsen, er denne sprikende, fra spennende og/eller interessant til kjedelig eller «helt grei». Vi har beskrevet de tre ulike produksjonene, som nødvendigvis møter litt ulike reaksjoner, overraskelser knyttet til hvordan lyd og lys skapes, at man får uventede lydrike musikalske opplevelser fra det de oppfatter som en begrenset besetning, eller at et forfatterbesøk var forventet å være kjedelig, men var det faktisk ikke. Vi ser også i analysen at en viss grad av gjenkjennelse spiller inn, for eksempel avhengighet av dataspill eller at en aktør viser seg å ha medvirket i filmer som elevene kjenner til og har satt pris på. Vår analyse er velegnet til å fange opp nyanser i opplevelser, men også slike generelle trekk.

Vi har i undersøkelsen vært opptatt av hva elevene samtaler om etter de har opplevd produksjonene, enten dette dreier seg om spontan samtale elevene seg imellom eller mer organisert diskusjon. Det viser seg at imidlertid i vår empiri at lærerne i liten grad – eller bare om det tilfeldigvis skulle passe – inviterer til dialog i klasserommet. Dermed bygger analysen i all hovedsak på temaer som elevene har snakket om etter at DKS har vært på besøk, mest som spontane korte dialoger seg imellom, noen ganger litt overfladiske om at noe var spennende eller interessant, andre ganger om ofte om ganske konkrete opplevelser, som fine lys eller en god trommis. Hovedinntrykket er imidlertid at elevene ikke prater særlig mye sammen om forestillingene etter at de har opplevd dem.

4.1 Motivasjon, interesse, læring og et avbrekk

I tilknytning til dette har vi vært opptatt av om produksjonene genererer noen form for motivasjon, interesse og/eller læring. Ut fra de tre produksjonene i vår analyse kan dette være interesse for bøker eller for filmer som skal produseres fra dem (elevene leser stort sett ikke bøker), eller for å høre mer på joik eller annen samisk(-inspirert) musikk, eventuelt å være mer bevisst på spillavhengighet. Det som kommer tydeligst fram er at elevene blir *oppmerksomme* på enkelte konkrete forhold, som hvordan joik kan høres ut eller hvordan en forfatter arbeider. Vi har helt konkrete eksempler på at elever blir fascinert av eller interessert i joik eller samisk musikk (selv om dette ikke er det første de vil søke etter på Spotify) eller hvordan uvante instrumenter eller

stemmer kan skape lydbilder som man ikke så skulle komme. Selv om elevene vil kunne ha en tendens til å lete etter «riktige» svar på spørsmål om hva de har opplevd eller lært⁵ – som om intervjuerne var i en lærer-lignende posisjon – så er slike helt konkrete eksempler en bekreftelse på at de faktisk har oppdaget noe. I motsatt fall kan vi ha generelle svar som at noe var «spennende» eller «interessant», som uten konkretisering antyder et behov for å gi et kort akseptabelt svar og gå videre.

DKS sine produksjoner skaper et avbrekk i skolehverdagen, og dette settes pris på. Det ble uttrykt at man gjerne ville slippe unna en del av den vanlige skolen, ikke minst om man ved et DKS-besøk slapp unna timer med språkfag eller matematikk. Det er ikke uventet at elevene gjerne bytter ut et teoretisk fag med en kulturopplevelse. I et større perspektiv er det ikke uventet at fag som norsk og matematikk er dem som gjerne ønskes byttet ut, siden disse over lang tid har fått stadig større plass på timeplanen i norsk grunnskole, blant annet på bekostning av praktisk-estetiske fag: «Tekst- og tallkompetanse ('literacy') har blitt de sentrale kunnskapsområdene» (Djupedal 2022:35). En større diskusjon av hvordan ulike kunnskaps- og ferdighetsområder er prioritert og fordelt på timeplanen hører ikke hjemme i denne rapporten. Imidlertid kan utviklingen bidra til noe av forklaringen på hvorfor elevene så gjerne vil slippe unna det de synes de har for mye av og som gjør skolen kjedelig, jmfør *Ungdataundersøkelsen* (Bakken 2022).

I analysen går det også fram at det å komme seg bort fra skolen har en ekstra verdi. Å komme seg ut av de fysiske arealene og helst reise et sted, bidrar til et ekstra avbrekk. Det pekes på at det å ta bussen og å kunne rusle rundt et sted, for eksempel på et museum, skaper både et tydelig avbrekk fra skolen (som aktivitet og areal) og en annerledes sosial anledning. I bussen kan man sitte sammen med gode venner og prate og på et museum eller en utstilling kan man rusle rundt sammen med dem man vil, mer i sitt eget tempo. Dette bringer oss over i forhold knyttet til fellesskap.

4.2 DKS og skolen som arena for fellesskap

Spørsmålet om fellesskap og endringer av dette som resultat av DKS sine produksjoner er ikke enkelt og må bygge på noen nyanser i konseptet fellesskap.

⁵ Se også diskusjon av dette i metoderedegjørelsen, side 9-10.

I boka *Hva er fellesskap* har Aksel Tjora foreslått fellesskap som muliggjort av syv ulike sosiale fenomener, solidaritet, integrasjon, sosial interaksjon, identifikasjon, arbeid, fysisk nærvær og kommunikasjon (Tjora 2018) og senere også drøftet dette i lys av Zygmunt Baumans (2000) refleksjoner om *etiske og estetiske fellesskap* (Tjora 2022). I diskusjon av hele bredden av fellesskapenes uttrykk har det vært spesielt viktig for Tjora å utvide forståelse av fellesskap til ikke bare å handle om vedvarende og kontinuerlige relasjoner (etiske fellesskap), men også ta med (og verdsette) de mange små samhandlinger som fellesskap i seg selv (estetiske fellesskap) (Bauman 2000, Tjora 2022). Dette utvidede fellesskapsbegrep gir en inngang til å belyse erfaringer og opplevelser som framkommer i analysen.

I skolesituasjonen handler identifikasjon (å kjenne seg igjen i den andre) og fysisk nærvær om noe så enkelt som faktisk å tilbringe en betydelig del av livet i klasserommet og på skolen ellers, og identifisere seg med andre som er født i samme år, som bor i samme geografiske område (bydel, kommune eller tettsted når det gjelder ungdomsskolekrets) og som finner medelever innenfor klassen og trinnet som de identifiserer seg med på basis av kjønn, interesser, smak, stil og verdier. Dette er dermed fellesskap med kontinuitet, i alle fall over en viss periode, en tilhørighet til en gruppering av elever; vennegjenger.

Også arbeidsfellesskapet er relevant her, i og med at elevene jobber sammen i grupper i flere av sine fag fra tid til annen. Når vi i vår analyse ser at klassemiljøet i stor grad beskrives som godt eller ganske bra, antyder dette at slike grunnlag for fellesskap finnes i betydelig grad, og dette harmonerer med *Elevundersøkelsen* som finner at 86%, trives godt eller svært godt på skolen (Wendelborg og Utmo 2022). Når det gjelder integrering, så handler dette om å være en del av noe større, og her finnes det ulike modeller – eller ideologier – som har gjort seg gjeldende i historien om norsk skolepolitikk.

Helge Sivertsens⁶ nasjonale integreringsprosjekt (1950-60-tallet) var basert på *livet og fellesskapet* i skolen, mens Gudmund Hernes⁷ var opptatt av integrasjon

⁶ Helge Sivertsen var statssekretær i Kirke- og undervisningsdepartementet 1947-56, leder for Arbeiderpartiets interne skolepolitiske utredningsarbeid på 1950-tallet og kirke- og undervisningsminister 1960-65. Sivertsens navn knyttes først og fremst til en utvidelse av den 7-årige obligatoriske folkeskolen til en 9-årig obligatorisk grunnskole.

⁷ Gudmund Hernes var kirke-, utdannings- og forskningsminister i perioden 1990 til 1995, og stod bak Reform 94, som innebar en lovmessig rett til 3 års videregående opplæring og en

gjennom *selve lærestoffet* (1990-tallet) til et nasjonalt felles kunnskaps- og kulturgrunnlag (Volckmar 2004:211). Dette er relevant her for hvordan man betrakter skolen som en av samfunnets aller viktigste integreringsarenaer. Kulturuttrykk presentert gjennom DKS kan bidra til å utvide hva «livet i skolen» handler om, blant annet gjennom produksjoner som for mange elever kan virke fremmede, men som for andre elever kan tydeliggjøre tilhørighet. Etter at Hernes' politikk med vekt på den akademiske danningen som integrasjonslinje er den som sterkest har preget skoleutvikling etter tusenårsskiftet, kan ulike profesjonelle kunst- og kulturuttrykk dempe det som Elise F. Djupedal har kalt en «smal eller ensrettet kunnskapspolitikk» (2022: 38). Selv om produksjoner fra DKS er sjeldne for elevene, finnes det i disse et potensial for innblikk i – og opplevelser av – betraktninger og vurderinger av livet og skolen som kontrast til de akademiske og teoretiske.

Et viktig utgangspunkt for undersøkelsen vår har vært å finne ut om produksjonene kunne utløse noen former for forsterkede eller nye fellesskap, som mer samtale mellom (flere av) elevene, noen nye bekjenskaper eller på andre vis et bedre klassemiljø. Vi er da mer opptatt av fellesskap som samhandling (sosial interaksjon) og kommunikasjon (Tjora 2018). I analysen kommer det fram at selve avbrekket, å gjøre noe annet i skoletiden *kan* utløse samtale mellom elever, men at dette virker som unntaket heller enn regelen. Elevenes utsagn om samhandlingsopplevelser blir ikke konkrete nok til at vi kan peke på dette som en tydelig effekt. Det kommer også fram i analysen at det å dra bort, for eksempel reise med buss, og kunne bevege seg og være aktive, knyttes mer til sosiale muligheter enn å overvære en forestilling hvor man sitter i ro i ett av skolens egne lokaler.

I analysen ser vi at to vesentlige forhold knyttet til det sosiale potensialet, opplegg som aktiverer elevene og som gjør dette i små grupper. I forbindelse med *fellesskap som samhandling* (Tjora 2018) har NTNU-sosiologene vært opptatt av hvordan «interaksjonspåskudd» (Henriksen og Tjora 2014) er nødvendige for at kommunikasjon oppstår, også mellom individer som er fysisk nær hverandre. Oppgaver som skal gjøres i grupper er et godt eksempel på interaksjonspåskudd, og også kulturelle opplevelser som oppleves samtidig, og særlig om de skaper undring og fascinasjon (slik som konserten MG har inspirert til å sjekke ut annerledes musikalske opplevelser og instrumenter). Samtidig

forenkling av utdanningsveiene, og Reform 97, som senket skolestarten fra 7 til 6 år og dermed utvidet grunnskolen fra 9 til 10 år.

kommer det tydelig fram i analysen at manglende anledning til samtale før og etter produksjonene, overlater potensialet for økt samhandling til det rent spontane elevene imellom. Vi kan betrakte dette som *forspilte interaksjons-påskudd*, som gjør at skolene ikke utløser det sosiale potensial som kan ligge i elevenes samtidige og synkroniserte opplevelse av DKS-produksjoner.

4.3 Fra passive til aktive kulturopplevelser

For å kunne se sammenheng i de mange innspillene som framkommer i analysen, må vi reflektere over (fri)koblinger mellom skolehverdagen og det DKS tilbyr. Her er det noen interessante forhold som går igjen, at elevene vil slippe unna skolen, gjerne en hel dag og med en form for aktivitet og ikke bare tilskuerrolle, at de opplever klassemiljø som godt, men også passivt. Det går også igjen at de lar seg overraske positivt i en del av produksjonene, for eksempel uventede og spennende musikalske uttrykk og at et forfatterbesøk kan være spennende.

I tidligere forskning har vi undersøkt forhold mellom fellesskap og kunst, men da med voksne tilskuere/deltakere i forbindelse med ulike kunstprosjekter i Lev.Art i Levanger (Varang, Mariscal, Bye mfl. 2022). I denne studien er det identifisert fire plattformer for hvordan kunst bidrar til fellesskap: 1) gjensidig forpliktelse, 2) dynamikk mellom kunstnere og deltakere, 3) kontinuitet og 4) at samhandling gjøres synlig. Alle de fire aspektene er ikke like relevante for DKS, siden dette er korte besøk på skolene, men vi vil trekke fram punkt 1 og 4, den gjensidige forpliktelsen og at samhandling gjøres synlig.

Den gjensidige forpliktelsen handler blant annet om betydningen av å «utdanne publikum, å bygge publikum, å skape publikum» (kunstnerne Jeremić & Rädle intervjuet i Varang mfl. 2022:168). Det blir påpekt av kunstnere bak prosjektet Tenthaus at kunstnerne må bruke tid lokalt i skolene, i et langsiktig samarbeid, både med lærere og elever (Varang mfl. 2022: 166). I samme studie pekes det på behovet for *dramaturgisk lojalitet* (Goffman 1992), hvor ulike deltakere og kunstnere fullt og helt går inn som aktive deltakere i en form for *fellesskapt kunst*. Å bygge kontinuitet i DKS på samme måte som i prosjektene ved Lev.Art. er ikke mulig, siden DKS-produksjonene ofte bare går over en skoletime i en ellers fullstappet skolehverdag som handler om helt andre ting. Men å øke informasjon på forhånd, å bygge mer konkrete forventninger, samt diskutere opplevelser etterpå, kan skape en opplevelse som elevene føler seg mer

delaktige i. Dette kan dempe opplevelse av å være fremmed ovenfor DKS sine produksjoner, som elevene peker på som rare og spesielle og ofte vanskelig å forstå eller leve seg inn i. Det er liten tvil om dette vil stille krav til mer kommunikasjon mellom DKS, kulturkontakter og de lærerne som har sine klasser med som publikum.

Å gjøre samhandling synlig kan knyttes til flere forhold. Det mest umiddelbare er å knytte produksjoner til skolehverdagen på en måte som for elevene er åpenbar, for eksempel ved at forberedelser til produksjonene tas inn i de mest relevante fagene i samme uke eller uka før visning. For å ta våre tre konkrete produksjoner, kunne man i en musikktime snakket om joik og samisk musikk (MG), i en norsk-time snakket om forfatterskap som fenomen (DS) og i livsmestringsemnet tatt for seg spillavhengighet (GE).

Til slutt er det en viktig refleksjon om man fra DKS skal tilby det elevene vil ha, eller legge opp til produksjoner som kan utfordre elevene på ulike vis. Vi har oppfattet vårt prosjekt som rettet mot å særlig vektlegge Den kulturelle skolesekken sitt sosiale potensial. Da er det noen sentrale faktorer som peker seg ut gjennom analysen. Det ene handler om kobling mellom DKS og skole. Det andre handler om aktiv og passiv deltakelse. Vi har satt opp dette i en firefeltstabell.

	skole	DKS
passiv	A: lytte og lære sitte i klasserommet	C: opplesning konsert, teater
aktiv	B: gym mat og helse	D: gruppeoppgaver, rusle rundt på museum, konkurranser

Både innenfor skolen og i DKS kan man ha aktive og passive opplegg. Det som framkommer i vår analyse er et ønske om aktive opplegg og at elevene ikke liker å miste timer i gym eller mat & helse. Det blir med dette tydelig at de motvillig bytter ut et aktivt fag (celle B) med DKS-produksjon som kanskje er aktiv (D) men i verste fall passiv (C). De bytter gjerne ut et passivt fag (celle A) med en DKS-produksjon (celle C eller D), men alle helst ønsker elevene å bytte ut *passivitet* i skolen (celle A) med kulturell *aktivitet* via DKS (celle D).

Denne betraktningen spiller tilbake på det sentrale spørsmålet, om DKS sine produksjoner kan bidra til styrking av fellesskap. I analysen av fellesskaps-potensial (kapittel 3.10) blir det klart at elever ikke opplever styrking av

fellesskap eller klassemiljø fordi de «gjør jo ingen ting». Dette er nettopp fenomenet som vi har vært opptatt av i nabostapsstudier, hvor mangelen på *interaksjonspåskudd*, en grunn til å snakke sammen (Henriksen og Tjora 2014) forklarer hvorfor folk ikke kjenner hverandre selv om de er fysisk nær.

4.4 Råd til Kulturtanken om videreutvikling av DKS

At elevene overværer konserter eller opplesninger kan være en grunn til å snakke sammen, men som analysen antyder, skjer dette i liten grad og kun som spontane korte samtaler mellom elevene. Elevene selv signaliserer en del av løsningen, mot mer aktivitet i forbindelse med DKS, at man beveger seg ut av skolesituasjonen og kan bevege seg mer fritt (som i et museum) eller at man har opplegg som varer lengre, for eksempel en hel dag med innlagte gruppeoppgaver eller konkurranser.

Dette bringer oss over i tre konkrete innspill til hvordan DKS kan videreutvikle sine produksjoner:

1. Koordinere bedre med skolene slik at kontaktlærere eller andre som er kjent med klassene kan gi forhåndsinformasjon og sette av tid til etterpåk-diskusjon.
2. Legge mer aktivitet inn i (i alle fall noen) DKS-produksjoner, gjerne med gruppebasert opplegg og dersom det egner seg i den konkrete produksjon, elementer av spill eller konkurranse⁸
3. Undersøke flere former for heldagsopplegg (utflukt), der elevene drar vekk fra skolen og får kulturelt og sosialt utbytte både under transport og ved besøk/produksjon.

Vi oppfatter punkt 1 som noenlunde lavterskel. Samtidig vet vi at lærerne sliter under høyt arbeidspress og økende krav til mange former for oppfølging av elever i sin hverdag.

⁸ Skolen og ungdommenes liv er allerede preget av konkurranse og prestasjon, men man kan tenke seg at elementer av konkurranse i produksjoner fra DKS kan være basert på helt andre kriterier enn det elevene ellers møter i sin hverdag.

Punkt 2 krever et DKS-internt utviklingsarbeid. Samtidig opplever vi at aktører i kunst- og kulturfeltet i stadig større grad utvikler kreative og interaktive produksjoner, så her er det mulig at DKS vil ha drahjelp fra utviklingen i kunstfeltet mer generelt.

Punkt 3 er mer krevende i den forstand at det vil medføre større inngripen i skolenes planlegging av sine årsplaner og ikke minst kreve økte ressurser til DKS-produksjoner. Vår analyse peker imidlertid på at heldagsopplegg skaper opplevelser og minner på et helt annet nivå enn korte kunstnerbesøk på skolene. Vi anbefaler at Kulturtanken utreder nye formater for heldagsopplegg.

Vi må konkludere med at en innsats i disse retningene vil kunne styrke elevenes opplevelse av kunst og kultur som positive, noe som både kan skape interesse for ulike kunstformer og i noen grad gi anledning til økt samhandling elever imellom. Man må ha nøkterne forventninger til hva noen ganske få DKS-opplevelser i løpet av året kan bidra med i elevenes hverdag. Men med en skoleutvikling som stadig mer har vektlagt de såkalte akademiske fagene, kan Den kulturelle skolesekken bidra både til nye og uventede opplevelser, økt nysgjerrighet og undring, samt velkomne pusterom.

Referanser

- Bakken, A. (2022) *Ungdata 2022. Nasjonale resultater*. Oslo: NOVA/OsloMet.
- Bauman, Z. (2000) *Savnet fellesskap*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Djupedal, E. F. (2022) 'På skuldrene til de minste – grunnskolens timefordeling som verktøy for å skape framtida', *Nytt norsk tidsskrift*, 39 (1): 29-40.
- Goffman, E. (1992) *Vårt rollespill til daglig*. Oslo: Pax.
- Henriksen, I. M. og Tjora, A. (2014) 'Interaction Pretext: Experiences of Community in the Urban Neighbourhood', *Urban Studies*, 51 (10): 2111-2124.
- Krueger, R. A. og Casey, M. A. (2000) *Focus groups: A practical guide for applied research*. 3. utgave. Thousand Oaks: Sage.
- Peters, D. A. (1993) 'Improving quality requires consumer input: Using focus groups', *Journal of Nursing Care Quality*, 7: 34–41.
- Tjora, A. (2018) *Hva er fellesskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2021) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 4. utgave. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. (2022) 'Fellesskapets etikk og estetikk'. I Fieldseth, I. M., Stien, H. H. og Veiteberg, J. (red.) *Kunstskapte fellesskap* (s. 29–53). Bergen: Fagbokforlaget.
- Varang, M., Mariscal, V. M., Bye, T. A., Larsson, K., Skrove, G., Erikstad, A.-G. og Tjora, A. (2022) 'Mellom fellesskapt kunst og kunstskapte fellesskap: En sosiologisk analyse av kunstneres erfaringer fra LevArt og Park.prosjektet.'. I Fieldseth, I. M., Stien, H. H. og Veiteberg, J. (red.) *Kunstskapte fellesskap* (s. 149–175). Bergen: Fagbokforlaget.
- Volckmar, N. (2004) *Fra solidarisk samværskultur til kunnskapssolidaritet. Det sosialdemokratiske skoleprosjekt fra Sivertsen til Hernes*, Dr.Polit.-avhandling, Pedagogisk institutt, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse. Trondheim: NTNU.

- Wendelborg, C. og Utmo, I. (2022) *Elevundersøkelsen 2021: Analyse av Utdanningsdirektoratets brukerundersøkelser*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Wibeck, V., Dahlgren, M. A. og Öberg, G. (2007) 'Learning inn focus groups: an analytical dimension for enhancing focus group research', *Qualitative Research*, 7: 249.

Deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til betydningen av Den Kulturelle Skolesekken for elever

Kulturtanken har fått i oppdrag av Kulturdepartementet å bidra til styrking av kunnskapsgrunnlaget for betydningen av Den kulturelle skolesekken (DKS) for elever i skolen. I den forbindelse har Kulturtanken tatt kontakt med Sosiologisk Poliklinikk for et forskningssamarbeid.

Vi henvender oss til dere med et ønske om at deres skole kan delta i en undersøkelse om et utvalgt DKS-tilbud. For å kunne gjennomføre dette, ønsker vi å delta som publikum på en produksjon og låne en skoletime (30-45 minutter) av fem klasser som har overvært samme produksjon, gjerne samme dag og eventuelt dagen etter.

Hvorfor delta?

For elevene vil deltakelse i prosjektet innebære å reflektere over kunstopplevelser, og det vil være en måte å medvirke i forskning som får reell påvirkning for videre DKS-tilbud.

Hvem er vi?

Sosiologisk Poliklinikk er et uavhengig selskap drevet av studenter i samarbeid med professor Aksel Tjora, som startet selskapet i 2014. Virksomheten bruker sosiologiske metoder og perspektiver i samarbeid med offentlige og private virksomheter. Oppdragene er i hovedsak undersøkelser og evalueringer.

Prosjektet

Prosjektet strekker seg over en fire-måneders periode med innsamling av data gjennom skolebesøk hvor vi gjennomfører fokusgrupper (gruppeintervjuer) av en klasse (i klasserommet) om gangen. Vi følger 3 ulike produksjoner og skal intervju 5 klasser per produksjon. Resultatene vil formidles i en rapport som Kulturtanken (ansvarlig for DKS) vil kunne formidle til skoler og andre interesserte. Prosjektet avsluttes 15. desember i år.

Personvern

Alle som deltar i prosjektet vil være anonyme. Sosiologisk Poliklinikk følger Datatilsynets krav til personvern (se eget dokument) og har gode rutiner for behandling av sensitiv informasjon. Deltakere vil kunne trekke seg når som helst i prosjektperioden.

Kontakt

Vi håper dette er av interesse for deres skole og at dere så snart som mulig kan respondere på denne e-posten.

Med vennlig hilsen Andrea Løver (prosjektleder) og professor Aksel Tjora (leder av Sosiologisk Poliklinikk).

Spørsmålsark til elevene

Vedlegg 2

Spørsmålene har vært spesifikt formulert for hver av de tre produksjonene. Vi har i dette vedlegget slått dette sammen, hvor det innenfor klammene ville være ordlyd spesifikt for den aktuelle produksjonen som skolen har opplevd.

- Hvordan er klassemiljøet deres?
- Hvilken informasjon fikk dere om [konserten – forfatterbesøket – forestillingen] på forhånd?
- Hva syns dere om [opplevelsen]?
- Hva handlet [produksjonen] om? Hvilke tema ville [produksjonen] formidle?
- Hva synes dere om å [gå på konsert – få besøk av forfatter – delta på en forestilling] i skoletid?
- Hva husker dere best?
- Har dere lært noe? Hva?
- Hva husker dere fra tidligere opplevelser med Den Kulturelle Skolesekken?
- Hva ønsker dere å oppleve av kunst- og kulturarrangement senere?
- Foretrekker dere å ha kulturelle arrangement på skolen eller å reise til et annet sted? Hvorfor?

Innledning (informasjon til klassen)

Vi er fra Sosiologisk Poliklinikk, som er et selskap som driver med ulike undersøkelser. Grunnen til at vi kommer hit i dag er fordi Kulturtanken, som er de som står bak Den Kulturelle Skolesekken, vil lære mer om deres opplevelser. Har dere hørt om Den Kulturelle Skolesekken?

Det er en nasjonal ordning som skal sørge for at alle skoleelever i Norge får oppleve profesjonell kunst og kultur hvert år. Det kan være blant annet konserter, museumsbesøk, forfatterbesøk, film, kunst. I dag skal vi bruke ca. 30-45 minutter av denne timen til å samle inn deres meninger om forestillingen dere nettopp har sett, og eventuelle tidligere erfaringer dere har med Den Kulturelle Skolesekken. Vi håper at dere kan være åpne og ærlige, så ikke vær redd for å kritisere, vi er opptatt av alle mulige opplevelser og tanker, både positive, negative og nøytrale. Viktig å nevne lydopptaker, anonymitet og lydnivå i klasserommet.

Generell del

Den generelle delen inneholder spørsmål som stilles til alle klasser uavhengig av produksjon.

- Deler klassen inn i grupper på 3-4 elever.
- Deler ut lapper med spørsmål. Alle grupper får samme spørsmål.
- De får ca. 30 min til å diskutere spørsmålene. Vi går rundt og lytter og snakker med dem underveis.

Kursiv indikerer at spørsmålet ikke blir gitt til elevene på lapp, men gis muntlig av oss som oppfølgingsspørsmål.

- *Snakket dere sammen om [forestillingen] i pausen?*
- *Hva synes dere om denne typen avbrekk fra "den vanlige" skolehverdagen?*
- *Pratet læreren om [forestillingen] på forhånd? Hva visste dere om [produksjonen] på forhånd? Hvilke forventninger hadde dere? (muntlig oppfølgingsspørsmål)*
- *Har dere lært noe av [forestillingen]? Hva?*
- *Tror dere at det å delta på denne typen opplegg kan ha noen effekt på klasse miljøet deres? Bidrar [forestillingen] til at dere blir mer kjent med hverandre, at det skjer noe med felleskapet i klassen?*
- *Hva husker dere best fra [produksjonen]? Hva overrasket dere? (muntlig oppfølging)*

- Hva handlet [produksjonen] om? Hvilke tematikker ville [de] formidle?

Spesiell del

Den spesielle delen inneholder spørsmål som er knyttet til tema og erfaringer med den aktuelle produksjonen.

Galaxy Empire

- *Har dere vært på teater tidligere?*
- *Hva skjedde med Pål i forestillingen? Gamer dere? Kjente dere dere igjen i forestillingen?*
- *Hva synes dere om denne forestillingen?*

Minnegaven

- *Hva synes dere om denne konserten?*
- *Hvordan ligner den på og skiller seg fra andre konserter dere har vært på eller musikk dere hører på til vanlig?*

Dødens Spill

- *Pleier dere å lese bøker på fritiden?*
- *Hvordan var det å møte forfatteren av boken?*
- *Fikk dere lyst til å lese hele boken?*

Siste spørsmål (stilles felles i klassen)

- *Hva ønsker dere å gjøre/se/oppleve gjennom Den Kulturelle Skolesekken senere?*

SOSIOLOGISK POLIKLINIKK

Prinsipper for behandling av personopplysninger (revidert sep-22)

Sosiologisk Poliklinikk henter inn og behandler personopplysninger, i første rekke i forbindelse med undersøkelser som poliklinikken gjør som del av sine prosjekter. Som uavhengig virksomhet er poliklinikken selv ansvarlig for at personvernlovgivning følges, ifølge Personvernforordningens artikkel 5, 6 og 9, som redegjort for av Datatilsynet.

Sosiologisk Poliklinikk behandler personopplysninger etter følgende prinsipper:

- Lovlighet:
 - o *Informert samtykke* hentes inn fra deltakere i prosjekter
 - o Det samles kun inn informasjon (opptak, registrering) fra relevante deltakere som er *nødvendig og relevant* for hvert enkelt prosjekt
 - o *Dataminimalitetsprinsippet* legges til grunn, det vil si at kun relevante deltakere, i et relevant antall og kun relevant informasjon skal registreres
- Rettferdighet:
 - o Innsamling av personopplysninger gjøres i *respekt* for de registrertes interesser
 - o Behandlingen (for eksempel analyse) skal være *forståelig* for deltakere og ikke innebære manipulerende framstillinger.
- Gjennomsiktighet
 - o Innsamling og behandling av personlige opplysninger skal være *oversiktlig og forutsigbar* for den registrerte.
- Legitimitet
 - o Innsamling og bruk av opplysninger skal være i samsvar med *etiske og rettslige samfunnsnormer*.
 - o Personopplysninger kan kun gjenbrukes til nye formål (for eksempel vitenskapelige publikasjoner), dersom det nye formålet er *forenlig* med det opprinnelige formålet som personopplysningene ble samlet inn for
- Riktighet
 - o Person- og faktaopplysninger som behandles skal være korrekte.
- Konfidensialitet
 - o Behandling av persondata foretas av et begrenset antall mennesker, som hovedregel prosjektets transkripsjonsteam.
- Lagringsbegrensning
 - o Personopplysninger slettes eller anonymiseres når de ikke lenger er nødvendige for formålet de ble innhentet for, som hovedregel ved prosjektets avslutning.
- Ansvarlighet
 - o Den behandlingsansvarlige skal opptre i samsvar med reglene for behandling av personopplysninger,
 - o Behandlingsansvarlige sikrer nødvendige organisatoriske og tekniske tiltak for å sikre at regelverket etterleves til enhver tid.

Leder av Sosiologisk Poliklinikk, professor Aksel Tjora (epost: aksel@tjora.net, tlf. 918 97 611), er ansvarlig for at disse prinsippene følges i poliklinikkens arbeid.