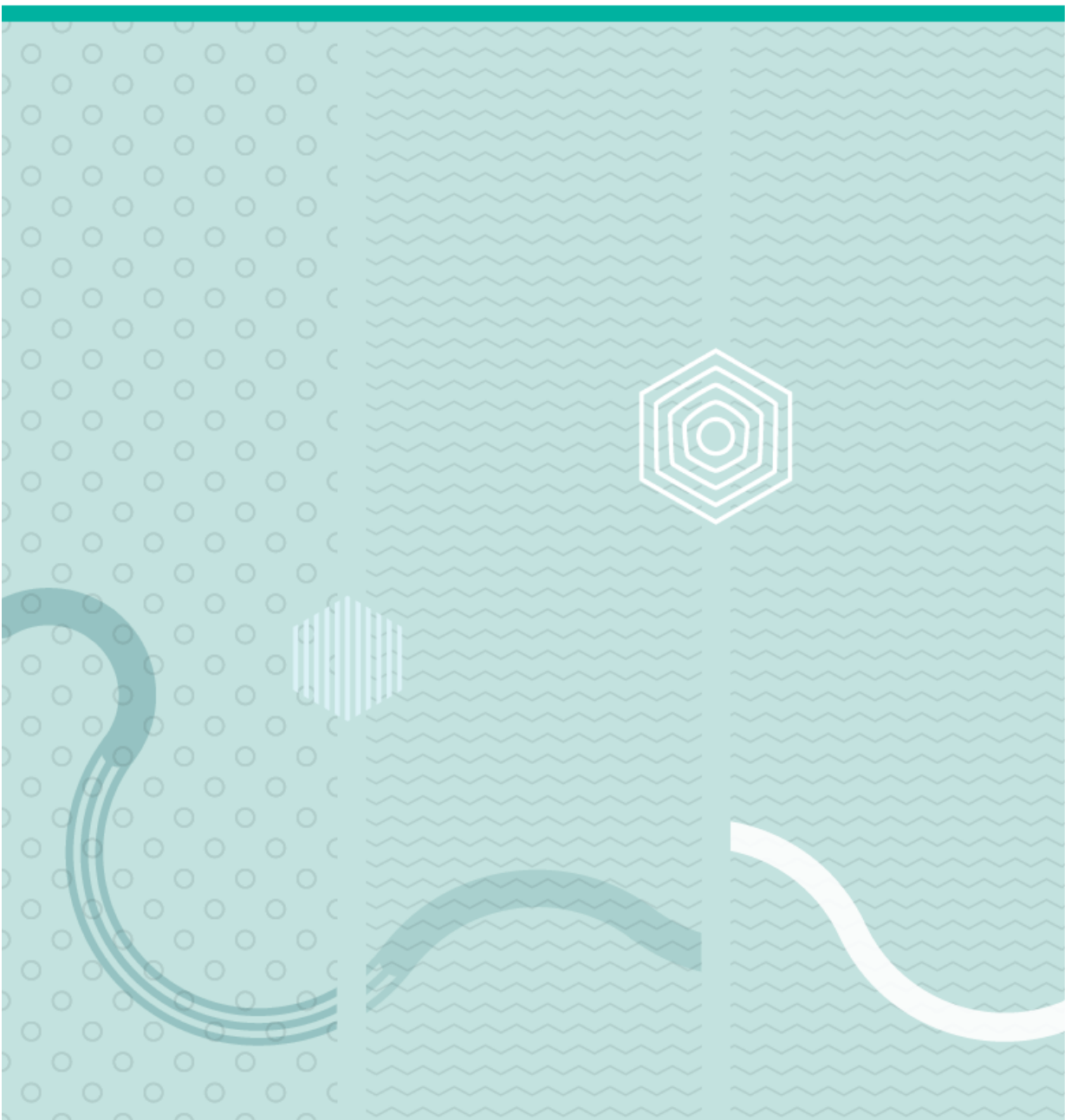


Tverrfaglighet, dybdelæring, metodemangfold - estetiske læringsprosesser

- Kan SKUP bidra til innføring av LK20?



Forord

Denne rapporten viser resultater fra undersøkelser av dokumenter fra DKS Oslo, knyttet til Skolenes egne utviklingsprosjekt (SKUP), som er gjort tilgjengelige for forskerne av DKS Oslo, fra perioden høsten 2019 t.o.m. våren 2021. I tillegg viser rapporten resultater fra fem fokusgruppesamtaler gjort med representanter fra de ulike deltagerne i SKUP: Skoler, kunstnere, kunstpedagogiske veiledere fra OsloMet, og Utdanningsetaten (UDE) / og DKS Oslo.

Oppdraget innebar en kartlegging og identifisering av skolenes uttrykte utviklingsbehov når det gjelder innføring av det nye læreplanverket LK20, og kompetansebehov knyttet til dette, som skolene selv anser at deltagelse i SKUP-prosjektene skal kunne bidra til å løse. I tillegg ønsket DKS Oslo at det ble rettet oppmerksomhet mot spørsmålet om hvordan estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass i skolen. Konklusjonene fra undersøkelsen kan i hovedsak knyttes til oppdragets problemområde, derav tittelen:

Tverrfaglighet, dybdelæring, metodemangfold - estetiske læringsprosesser
- *Kan SKUP bidra til innføring av LK20?*

Oppdragstakere har bestått av Ingvild Margrethe Birkeland, førstelektor emerita i drama og teater ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og Gry Uhlin-Engstu, førstelektorkandidat i forming, kunst og håndverk ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Begge oppdragstakerne er tilknyttet Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge.

Vi vil rette en stor takk til informantene: lærere, rådgiver og ledere fra ulike skoler i Oslo, kunstnerne, kunstpedagogiske veiledere fra OsloMet, og informantene fra UDE og DKS. Disse har vært viktige bidragsytere for å supplere informasjon og dokumenter som vi har fått tilgang til fra DKS Oslo, tilsendt av Inger Johanne Molven. Takk til Inger Johanne Molven for god hjelp. Vi vil også takke Charlotte Blanche Myrvold, Seniorrådgiver FoU | Senior Advisor R&D, fra Kulturtanken som kontaktet forskergruppen For Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) for oppdraget og god oppfølging. Vi vil også takke vår referansegruppe ved USN, og spesielt leder av ForEst, Tone Cronblad Krosshus som har bidratt som en god diskusjonspartner og gitt innspill på rapportutkast også i innspurten. En stor takk for nyttige bidrag og innspill fra dere alle!

Notodden, tirsdag, 26.oktober 2021

Ingvild Margrethe Birkeland

Gry Uhlin-Engstu

Innhold

Sammendrag

1. Innledning	2
1.1. Bakgrunn og hensikt.....	2
1.2. Oppdraget	3
1.2.1. Oppdragstakers forståelse av mandatet.....	3
1.3 Presentasjon av oppdragstakere.....	5
1.4. Begrensninger og rammebetingelser for undersøkelsen	6
1.5. Rapportens oppbygging	8
1.6. Kontekstualisering	9
1.6.1. Om SKUP – en introduksjon	9
1.6.2. SKUP-modellen	11
SKUP-modellen kan illustreres slik:	11
1.6.3. Styringsdokumenter som påvirker SKUP	11
1.6.4. Begrepet estetiske læringsprosesser	13
2. Metode.....	15
2.1. Kartlegging og identifisering av datamaterialet	15
2.1.1. Dokumentgjennomgang	16
2.1.2. Fokusgruppesamtaler	17
2.2. Prosessen	18
3. Analyse og funn fra dokumenter	19
3.1. Hva forteller de ulike dokumentene?.....	19
3.1.1. Søknadsskjema fra skolene	19
3.1.2. Rapporter fra skolene i skoleåret 2020–2021.....	20
3.1.3. Referater og oppsummeringer fra DKS Oslo i skoleåret 2020–2021	23
3.1.4. Oppsummeringsnotat om SKUP 2020–2021 fra kunstpedagogisk veileder	24
3.2. Oppsummering og diskusjon	25
3.2.1. Livsmestring	26
3.2.2. Kunst og læring	27
3.2.3. Endring – kompetanseutvikling	28
4. Analyse og funn fra fokusgruppesamtaler	30
4.1. Utvikling/endring ved deltagelse i SKUP-prosjekter.....	30
4.1.1. Forventninger	31
4.1.2. Erfaringer	33
4.1.3. Oppsummering og diskusjon	38
4.2. Estetiske læringsprosesser	39
4.2.1. Oppsummering og diskusjon	42
4.3. Samarbeid og organisering	43
4.3.1. Oppsummering og diskusjon	45

5. Avsluttende perspektiver og anbefalinger	46
5.1. Anbefalinger	49
6. Litteraturliste.....	50

Vedlegg:

Vedlegg 1. Intervjuguide fokusgruppesamtaler lærerne	54
Vedlegg 2. Intervjuguide fokusgruppesamtaler kunstnere	55
Vedlegg 3. Intervjuguide fokusgruppesamtaler veiledere	56
Vedlegg 4. Intervjuguide fokusgruppesamtaler UDE og DKS	57
Vedlegg 5. Søknadsskjema.....	58
Vedlegg 6. Rapportskjema.....	60
Vedlegg 7. Skjema for statuskartlegging.....	65

Sammendrag

Den kulturelle skolesekken (DKS) er en særnorsk ordning som skal gi alle elever et profesjonelt kunst- og kulturtilbud. Satsingen finansieres av tippemiddeloverskuddet. I Oslo har DKS utviklet et eget utviklingsprosjekt for skolene, som kalles: *Skolenes eget utviklingsprosjekt* (SKUP). Den viktigste forskjellen på SKUP og andre DKS-tiltak er at det i SKUP, i utgangspunktet er skolene (i Oslo), som selv beskriver og definerer behov for utvikling og kompetanseløft. SKUP skal styrke skolens kompetanse i å benytte kunst og kultur i realiseringen av skolens oppdrag. Det er fire aktører involvert i skoleutviklingsprosjektene (SKUP) i DKS Oslo: DKS Oslo, skolene selv, kunstnerne, samt kunstpedagogisk veilederressurs fra Enhet for innovasjon og kompetanseheving (EIK), ved Institutt for estetiske fag, OsloMet. Spillemidler dekker kunstnerhonorarer i SKUP gjennom DKS Oslo og DEKOMP dekker veiledningsressursen. SKUP blir presentert med følgende målsetting på nettsiden;

- Positive endringer på faglige- og sosiale mål eller definerte utfordringer
- Utvikle elevenes skapende evner og nysgjerrighet og motivasjon for læring
- Kompetanseutvikling for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring
- Estetiske læringsprosesser får en naturlig plass på skolen

SKUP har eksistert i DKS Oslo siden 2006, men det har ikke tidligere vært forsket på. Forvaltningen ar av den grunn uttrykt behov for å styrke kunnskapsgrunnlaget for satsningen. Denne rapporten er en undersøkelse der man retter oppmerksomheten mot hvordan DKS Oslo kan samspille med læreplanverket (LK20) gjennom SKUP. Undersøkelsen søker å svare på hvordan skolene selv definerer behov og utfordringer som de anser deltagelse i SKUP kan bidra til å løse. I tillegg ønsker DKS Oslo at det i undersøkelsen skal rettes oppmerksomhet mot spørsmålet om hvordan SKUP kan bidra til at estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass i skolen.

Undersøkelsen omfatter dokumenter som fra DKS Oslo, knyttet til Skolenes egne utviklingsprosjekt (SKUP), som er gjort tilgjengelige for forskerne av DKS Oslo, fra perioden høsten 2019 t.o.m. våren 2021. Dokumentene er søknader og rapporter knyttet til SKUP, utfylt av skolenes representanter. Vi har også sett på referater og oppsummeringer fra møter mellom skolene og DKS Oslo fra undersøkelsens periode, samt oppsummeringsnotat fra OsloMet. I tillegg viser rapporten resultater fra fem fokusgruppesamtaler gjort med representanter fra de ulike deltagerne i SKUP: Skoler, kunstnere, kunstpedagogiske veiledere fra OsloMet, og Utdanningsetaten (UDE) / og DKS Oslo. Datamaterialet peker i retning av at informantene spesielt erfarer de kunstneriske prosessene som betydningsfulle for sosiale og / eller psykososiale utfordringer, elevenes motivasjon og for læringsmiljøet. Rapporten kommer med anbefalinger knyttet til funn.

Oppdragstakere for undersøkelsen kommer fra Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Det er Ingvild Margrethe Birkeland, førstelektor emerita i drama og teater ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og Gry Uhlin-Engstu, førstelektorkandidat i forming, kunst og håndverk ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN), som har utført undersøkelsen og skrevet/ ferdigstilt rapporten.

1. Innledning

1.1. Bakgrunn og hensikt

SKUP, Skolenes egne utviklingsprosjekt i Den kulturelle skolesekken¹, har vært en satsing i Den kulturelle skolesekken i Oslo (DKS Oslo) siden 2006. SKUP omtales som kulturutviklingsprosjekter² der målet er å benytte kunst og kultur som metode for å få en positiv utvikling og endring på faglige og sosiale mål eller definerte utfordringer i skolen. På DKS' nettsted nevnes det også at SKUP-midler skal gi «skolen mulighet til å jobbe med mål og utfordringer gjennom et kunstprosjekt»³. Selv om SKUP-ordningen i DKS Oslo har eksistert lenge, foreligger det foreløpig ingen forskning på SKUP. Forvaltningen har nå uttrykt behov for å styrke kunnskapsgrunnlaget for satsingen. Man ønsker derfor en kartlegging av hvordan skolene selv definerer behov og utfordringer som de anser at deltagelse i SKUP skal bidra til å løse. I første omgang skjer dette gjennom en undersøkelse der man retter oppmerksomhet mot hvordan DKS Oslo kan samspille med læreplanverket *Kunnskapsløftet 2020* (LK20)⁴ gjennom SKUP. Hensikten med undersøkelsen og rapporten er derfor å bidra til å utvide dette kunnskapsgrunnlaget.

Med innføring av nytt læreplanverk (LK20), og *Overordnet del*, som ble innført allerede høsten 2017⁵, ble verdier og prinsipper som også har betydning for DKS og SKUP, innført. Overordnet del av det nye læreplanverket har formuleringer som kan knyttes til kunstens egenverdi og betydning for danning og utvikling og til estetiske læringsprosessers betydning i læringsarbeidet. Flere offentlige dokumenter som inngår i den utdanningspolitiske diskursen, påvirker organisasjoner som DKS. Slike dokumenter kan betegnes som ideologiske planer, ifølge Goodlad⁶. De baserer seg på forskningsbasert kunnskap og gir ofte sterke føringer for mer formelle planer og konkrete tiltak i skolesektoren⁷.

¹ Beskrivelsen er hentet fra skjemaet som brukes av skolene som søker om prosjektstøtte for å delta i SKUP for 2020–2021 og for 2021–2022.

² Hentet 18. oktober 2021 fra <https://dks.osloskolen.no/dksoslo/>. Vi registrerer at det brukes flere ulike beskrivelser av hva SKUP er, i ulike dokumenter og profileringsmaterieill der ordningen omtales. Det er ikke rom i denne rapporten for å problematisere betydningsinnholdet i de ulike begrepene som brukes.

³ Hentet 18. oktober 2021 fra <https://dks.osloskolen.no/skup-skoleutvikling-i-dks/>.

⁴ Utdanningsdirektoratet (2019): Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (LK20 og LK20S): <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>.

⁵ Kunnskapsdepartementet (2017): Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

⁶ Goodlad, J.I. (1979): *Curriculum Inquiry. The study of curriculum practice*.

⁷ For eksempel regjeringsstrategien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning*, som ble presentert høsten 2019 og løfter fram DKS sin plass og betydning for kunst og kultur i skolen, samt

1.2. Oppdraget

Forskerne, som begge er knyttet til Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN), er bedt om følgende: å foreta en kartlegging og identifisering av skolenes uttrykte utviklingsbehov når det gjelder innføring av det nye læreplanverket LK20, og kompetansebehov knyttet til dette, som skolene selv anser at deltagelse i SKUP-prosjektene skal kunne bidra til å løse. Sentralt i oppdraget ligger læreplanens vektlegging av dybdelæring, tverrfaglig samarbeid og metodemangfold. I tillegg ønsker DKS Oslo at det rettes oppmerksomhet mot spørsmålet om hvordan estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass i skolen.

1.2.1. Oppdragstakers forståelse av mandatet

Oppdraget knyttes til innføring av ny læreplan og til de endringene som dette medfører for skolene. Det er særlig føringer i *Overordnet del – verdier og prinsipper for opplæringen* man vil rette oppmerksomheten mot. Å implementere nye læreplaner tar tid, og utvikling og endring av praksis innebærer både kortsiktige tiltak og langsiktig tenkning. Dette vil komme til uttrykk på ulike måter hos skolene. DKS Oslo har, gjennom SKUP, en særlig innsats for skoleutvikling og kompetanseutvikling for lærere som et vesentlig aspekt ved sin virksomhet.⁸ Å rette seg inn mot kompetanseutvikling knyttet til innføring av det nye læreplanverket blir derfor naturlig også i SKUP. I tråd med en uttalt satsing fra myndighetene på estetiske perspektiver og innhold i skolen, for eksempel gjennom regjeringsstrategien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* (2019)⁹, har begrepet *estetiske læringsprosesser* blitt aktualisert. Estetisk innhold og estetiske læreprosesser tematiseres også i flere offentlige grunnlagsdokumenter, som offentlige utredninger, meldinger og strategier som angår skole og utdanning¹⁰, men særlig gjennom formuleringer i overordnet del i det nye læreplanverket. Å bidra til at estetiske læringsprosesser «får en naturlig plass på skolen», ligger også nedfelt i målene for SKUP¹¹, og oppdragsgiver ønsker

betydningen av estetiske læringsprosesser. Dette fordrer igjen en utvikling av DKS og SKUP som nettopp bygger på samspillet mellom kunst- og kultursektoren og utdanningssektoren.

⁸ Se SKUPs mål: <https://dks.osloskolen.no/skup-skoleutvikling-i-dks/>

⁹ Regjeringsstrategien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning* (2019).

¹⁰ Se også rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* (2020) og utredningen *Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren* (2014).

¹¹ SKUPs mål: <https://dks.osloskolen.no/skup-skoleutvikling-i-dks/>

derfor å rette oppmerksomhet også mot dette aspektet ved skoleutviklingsprosjektene. Begreper som *kreativt og skapende arbeid* kobles i ulike dokumenter gjerne sammen med dybdelæring, tverrfaglig samarbeid og metodemangfold. I tillegg nevnes også sosial kompetanse ofte i denne sammenhengen. Dette knyttes også til kreative arbeidsmåter fra de praktiske og estetiske fagene. Slike begreper og formuleringer forekommer i ulike relevante dokumenter som ligger til grunn for innføringen av LK20.¹² Vår oppgave dreier seg om å kartlegge og identifisere om og på hvilken måte disse aspektene tematiseres og kommer til uttrykk hos skolene som deltar i SKUP etter innføringen av det nye læreplanverket.

Vi søker å svare på følgende to problemstillinger:

1. Hvilke utviklings- og kompetansebehov knyttet til innføringen av LK20 uttrykker Oslo-skolene at de har, som de anser at SKUP kan være med på å møte?
2. Hvordan kan SKUP bidra til at estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass i skolen?

¹² Se: regjeringsstrategien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning* (2019): «Praktiske og estetiske arbeidsmetoder og erfaringslæring legger til rette for dybdelæring og kan gi elevene en forståelse av hvordan fagene henger sammen.» (s 19). Dette kan ses i sammenheng med hvordan Meld. St. 28 (2015–2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet* vektlegger økt grad av dybdelæring samt behovet for å redusere fagenes omfang og heller se sammenhengen mellom dem (f.eks. s 36, 38 og 42). I samme dokument vises også en kobling mellom de praktiske og estetiske fagenes arbeidsmåter og læring i andre fag: «Lærere kan benytte varierte arbeidsmetoder i alle skolens fag, og elementer fra praktiske og estetiske fag kan også anvendes som del av faginnlæringen på andre fagområder.» (s. 48). Det er i denne sammenhengen også interessant å se på koblinger som forekommer i forskrifter og retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene for 1.–7. og 5.–10. trinn.

1.3. Presentasjon av oppdragstakere

Undersøkelsen og rapporten er utført av følgende:

- Ingvild Margrethe Birkeland er førstelektor emerita i drama og teater ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) og har vært ansatt ved universitetet siden 1994. Birkeland har vært lærer i grunnskolen og senere undervist i drama og teater ved barnehagelærerutdanningen og grunnskolelærerutdanningen ved USN. Hun ledet faglærerutdanningen i praktiske og estetiske fag ved Høgskolen i Telemark (nå USN) i perioden 2003–2011. Hun har drevet forsknings- og utviklingsarbeid knyttet til estetiske læringsprosesser siden 2002. Birkeland ledet Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved USN i perioden 2018–2020. Hun er fast instruktør og leder i et barne- og ungdomsteater og har også vært kunstformidler for barn. Birkeland var sekretær for utvalget som leverte rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* til Kunnskapsdepartementet i 2020.
- Gry Uhlin-Engstu er førstelektorkandidat i forming, kunst og håndverk ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Uhlin-Engstu har vært kunstformidler for barn og unge og lærer i grunnskolen og kulturskolen. Hun har siden 2006 vært ansatt ved Institutt for estetiske fag ved Høgskolen i Telemark, nå USN. Her har hun gjennom flere år undervist i forming ved USNs barnehagelærerutdanning. Uhlin-Engstu har siden 2011 arbeidet som universitetslektor i kunst og håndverk ved grunnskolelærerutdanningen ved USN, hvor hun også er veileder for masterstudenter og koordinator for kunst og håndverk. Hun har drevet utviklings- og forskningsarbeid innen estetiske læringsprosesser og deltatt i emneplanarbeid og utviklingen av USNs grunnskolelærerutdanning gjennom deltagelse i ulike tverrfaglige prosjektgrupper. Uhlin-Engstu har gjort oppdrag for etter- og videreutdanning (EVU) knyttet til innføring av LK20 for grunnskolelærere, og er fast sensor for andre høyskoler og universitet.

Begge forfatterne av rapporten er tilknyttet Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst)¹³ ved Universitetet i Sørøst-Norge. Medlemmene i forskergruppen representerer

¹³ USN: «ForEst – Forskergruppe for Estetiske læreprosesser»: <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/barnehage-skole-og-hoyere-utdanning/estetiske-lareprosesser/>

ulike fag i flere utdanninger, som barnehagelærerutdanning (BLU) og grunnskolelærerutdanning (GLU). Forskergruppen deltar i en rekke faglige og tverrfaglige forsknings- og utviklingsprosjekt.

Faglig referansegruppe for rapporten/undersøkelsen:

Faglig referansegruppe for rapporten/undersøkelsen er representanter fra Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) og Forskergruppe for flerspråklighet, læring og utvikling (FLU) ved Universitetet i Sørøst-Norge:

- Tone Cronblad Krosshus, førstelektor i drama og teater og leder for Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge
- Jorunn Hegna, førstelektor i pedagogikk og medlem i Forskergruppe for flerspråklighet, læring og utvikling (FLU)¹⁴ ved Universitetet i Sørøst-Norge
- Elisabeth Hovde Johannessen, førstelektor i norsk og leder for Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge

1.4. Begrensninger og rammebetingelser for undersøkelsen

Gitt de begrensninger som ligger i oppdragets ressurser, er undersøkelsen av et begrenset omfang. Til tross for denne begrensningen omfatter undersøkelsen både dokumentstudier og intervjuer i form av fokusgruppesamtaler. Dette innebærer en bredde med hensyn til datamaterialet og samtidig en større dybde ved at aktørene selv kommer direkte til orde. Det er stor variasjon i hvordan dokumentene som er gjennomgått, framstår med hensyn til mengde informasjon og hvordan dokumentene er fylt ut. Det kan f.eks. dreie seg om en noe uklar og ulik standard med hensyn til utfylling, avhengig av hensikt eller formål og hvem skjemaene er myntet på. Dessuten har vi erfart en noe inkonsistent begrepsbruk i dokumenttekstene som kan skyldes en kompleks organisasjonsstruktur. Dette har gjort systematiseringen og identifiseringen av det skriftlige datamaterialet komplisert. Begrensninger i dokumentene gjorde at vi i tillegg så det som nødvendig å gjennomføre fokusgruppeintervjuer. Fokusgruppeintervju regnes ofte som

¹⁴ <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/barnehage-skole-og-hoyere-utdanning/flerspraklighet-laring-og-utvikling/>

hensiktsmessige i eksplorative undersøkelser, men også når det gjelder spørsmål om forståelser av begreper og fenomener¹⁵

Kartlegging og identifiseringsarbeid vil kunne innebære feiltolkninger og misforståelser, og både forskernes kontekstuelle utgangspunkt og den tilgangen vi har hatt til informasjon og informanter, har hatt betydning for undersøkelsens resultater. Andre forhold som kan påvirke både forskningsprosess og resultat, kan f.eks. være pandemien. Som kjent førte denne til gjentakende nedstenginger i Oslo skolen våren og høsten 2020 og vinteren 2021, og dette gjorde at aktivitet ble utsatt eller stoppet helt opp. Kartleggingen har et begrenset problemområde, og den er også tidsmessig avgrenset til en meget kort periode. Til tross for at innføringen av nytt læreplanverk har vært diskutert og planlagt over et lenger tidsrom, betraktes implementeringen av den som den viktigste oppgaven for skoleverket i kommende periode. Tatt i betraktning at LK20 ble formelt innført høsten 2020, og at dette sammenfaller med perioden som denne undersøkelsen omfatter, kan dette påvirke hvordan skolene formulerer seg i materialet og i intervjuene. Dette kan slå ut på ulike måter. En kan tenke seg at begreper og formuleringer som er i omløp i den aktuelle utdanningsteoretiske og politiske diskursen, kan være aktualisert, utviklet og gjennomdrøftet mer hos noen av aktørene i feltet enn hos andre. Dette vil også kunne påvirke hvordan man kommuniserer om disse temaene, noe undersøkelsen retter oppmerksomheten mot, både skriftlig, i tilgjengelige dokumenter og gjennom muntlig kommunikasjon. Dette har vi, så langt det lar seg gjøre, tatt hensyn til i kartleggings- og identifiseringsarbeidet og i analyse og tolkning av funnene. Kartleggingen innebærer derfor at vi i gjennomgangen av materialet har søkt å identifisere eksplisitte, men også mulige implisitte spor av en sammenheng.

Overordnet del av læreplanverket og ideologiske planer fra Utdanningsdirektoratet, og andre offentlige dokumenter med føringer for skoleverket, legger føringer for DKS og inngår i kontekstualiseringen av prosjektet. Siden DKS Oslo svarer for både Kunnskapsdepartementet og Kulturdepartementet, har rapporter, meldinger og utredninger fra begge disse sektorene en mulig betydning for SKUP. I undersøkelsen har vi også forholdt oss til begrepsbruk og beskrivelser som vi finner i profileringsmateriell og program for SKUP, slik det framkommer på DKS offisielle nettsider.

¹⁵ Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*

Vi relaterer oss i analysen og tolkningen også til den utdanningsteoretiske diskursen som omfatter tematikken kunst, estetikk og pedagogikk.

Det helhetlige datamatematerialet synliggjør flere aspekter som det hadde vært naturlig å gå dypere inn på enn det er rom for i denne undersøkelsen. Dette gjelder f.eks. spørsmålet om varig endring av undervisningspraksis samt utvikling av lærernes metodemangfold. Slik utvikling vil man best kunne se etter en viss tid, og til dét har undersøkelsen et for avgrenset tidsintervall. Vi har heller ikke hatt rom for å sammenligne søknader fra *før* innføringen av LK20 med inneværende års søknader. Vi kan derfor ikke peke på om innføringen av LK20 har ført til noen *endringer* av mål og intensjoner hos skolene i forhold til tidligere år. Det burde også være av interesse, ved en senere anledning, å se på i hvilken grad språket i dokumenter og profileringsmateriale fra SKUP kommuniserer godt nok med skoleverket, og eventuelt hvordan dette påvirker forståelsen, med tanke på de uttalte intensjonene med SKUP. Dette er det ikke rom for innenfor undersøkelsens rammer og mandat.

1.5. Rapportens oppbygging

Innledningsvis vil man i rapporten finne en kort utgreiing om *kontekstuelle forhold* som vi anser som vesentlig bakgrunn for skolenes engasjement i SKUP-prosjektene. Det gjelder selvsagt bakenforliggende forhold helt generelt, for å søke seg til utviklingsprosjekter i DKS Oslos regi, men også spesielt, med tanke på at det er prosjekter som er helt eller delvis gjennomført eller planlagt gjennomført etter det nye læreplanverkets innføring. Kontekstualiseringen bidrar også til å synliggjøre vårt forståelsesgrunnlag. Innledningen vil derfor beskrive SKUP-modellen, slik vi forstår den, og redegjøre kort for særlig sentrale punkter fra læreplanens overordnede del. Andre relevante dokumenter som på ulike måter tematiserer de aktuelle utdanningspolitiske begrepene som dybdelæring, tverrfaglighet, metodemangfold og estetiske læreprosesser, er også gjennomgått. Vi knytter i denne sammenhengen også an til noen teoretiske aspekter som inngår i vår forståelse av problematikken omkring disse begrepene. Før vi presenterer materialet i undersøkelsen, beskriver vi metoden som er blitt brukt i kartleggingen og identifiseringen av hva skolene uttrykker om sine utviklingsbehov, utfordringer og prioriteringer, og hvilken bakgrunn som oppgis for å søke om prosjektstøtte. I dette avsnittet beskriver vi også hvordan vi har gått fram i undersøkelsesarbeidet og i prosessen med å systematisere og analysere materialet.

Etter at vi har presentert empirien for undersøkelsen, analyserer vi og gir en oversikt over funn og anbefalinger knyttet til problemstillingene som var utgangspunkt for undersøkelsen.

1.6. Kontekstualisering

Det er nødvendig å knytte undersøkelsen til enkelte kontekstuelle forhold som vi mener har betydning for kartlegging, analyse og tolkning av datamaterialet. Derfor vil vi, i tillegg til kort å beskrive SKUP-modellen slik vi oppfatter den, også peke på noen utdanningspolitiske, men også noen teoretiske, begrunnelser for undersøkelsens analysegrep og tolkningsgrunnlag.

1.6.1. Om SKUP – en introduksjon

SKUP er omtalt som «skolens eget utviklingsprosjekt» i Den kulturelle skolesekken i Oslo (DKS Oslo). Den viktigste forskjellen på SKUP og andre DKS-tiltak er at det i SKUP i utgangspunktet er skolene (i Oslo) som selv beskriver og definerer behov for utvikling og kompetanseløft. SKUP skal styrke skolens kompetanse i å benytte kunst og kultur i realiseringen av skolens oppdrag.

Oslo er ikke bare et fylke som mottar spillemidler fra Kulturtanken, men også en kommune. DKS Oslo er organisert i Utdanningsetaten i Oslo (UDE). Utdanningsetaten er skoleeier i grunnskolen. Dette gir DKS Oslo en særegen posisjon sammenlignet med andre fylker. DKS OSLO er dermed en del av en struktur som også er skoleeier for grunnskole og videregående skole.¹⁶ Dette gjør det mulig for DKS Oslo å arbeide på en helt annen måte enn DKS ellers i landet, og dermed defineres SKUP som ett skoleutviklingstiltak blant flere andre tiltak som Utdanningsetaten setter i gang. SKUP er et eksempel på hvordan DKS-tiltak sidestilles med andre utviklingstiltak fra skoleeier. Det er fire aktører involvert i skoleutviklingsprosjektene (SKUP) i DKS Oslo: DKS Oslo, skolene selv, kunstnerne samt kunstpedagogisk veiledningsressurs fra Enhet for innovasjon og kompetanseheving (EIK), ved Institutt for estetiske fag ved OsloMet. Spillemidler dekker kunstnerhonorarer i SKUP gjennom DKS Oslo, og DEKOMP dekker veiledningsressursen.

¹⁶ Kommunen er skoleeier av grunnskolen. Fylket er skoleeier av videregående skole.

SKUPs mål er presentert i følgende punkter:

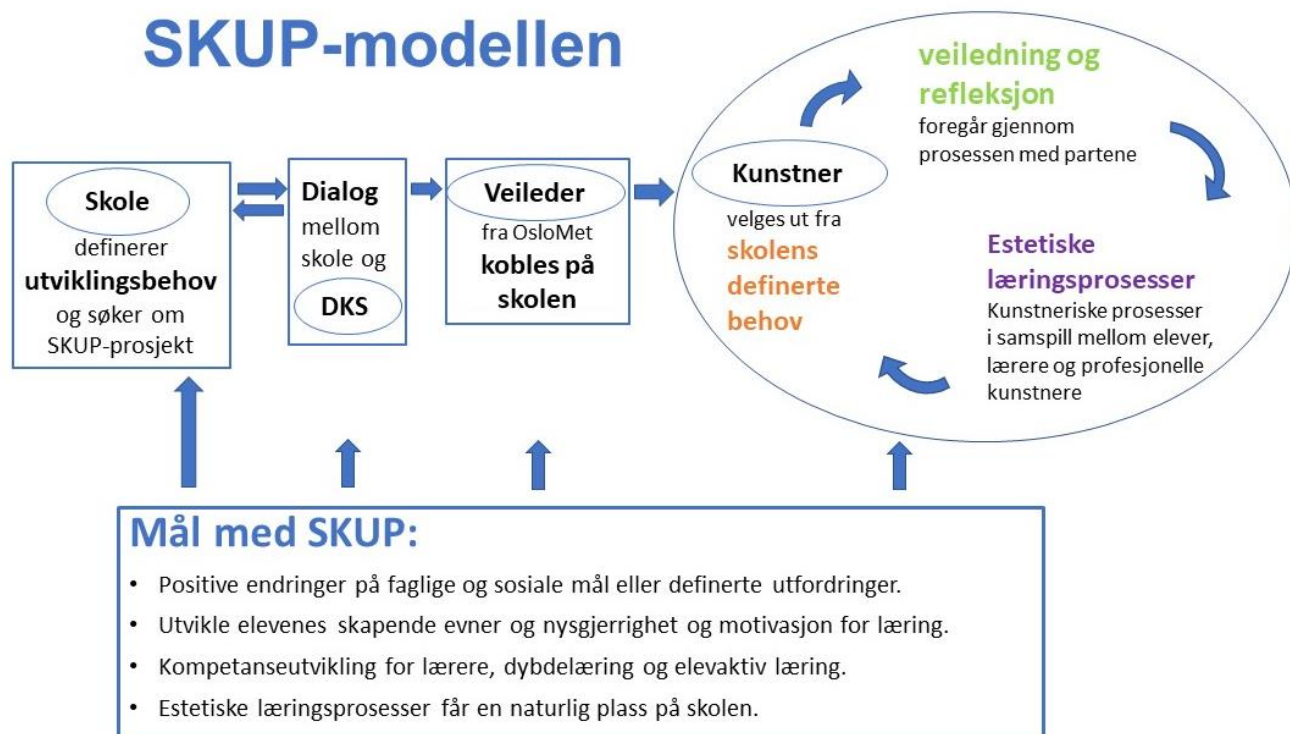
- *Positive endringer på faglige og sosiale mål eller definerte utfordringer.*
- *Utvikle elevenes skapende evner og nysgjerrighet og motivasjon for læring.*
- *Kompetanseutvikling for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring.*
- *Estetiske læringsprosesser får en naturlig plass på skolen.*

SKUP skiller seg fra «det vanlige DKS» nettopp ved at det er definert som skoleutviklingsprosjekt, og ved at det er lagt under UDE. Det viktigste er likevel at DKS ellers innebærer et enkeltbesøk fra en kunstner/gruppe til skolen, mens SKUP er et tiltak som innebærer et samarbeid mellom kunstner og skole som gjerne strekker seg over en lengre, definert tidsperiode. Estetiske læringsprosesser, som er en del av SKUPs sentrale mål, er noe annet, ut fra en bred forståelse av begrepet. Man ønsker elevaktiv læring og å «bruke kunst og kultur som metode»¹⁷. Manglende elevdeltagelse har noen ganger vært reist som kritikk av det «vanlige» DKS. SKUP kan være et svar på dette gjennom langvarig og systematisk samarbeid med en kunstner. Skolenes samarbeid med «vanlig» DKS er det ikke rom for å gå inn på i denne rapporten, og det ligger heller ikke i vårt mandat.

¹⁷ DKS Oslo: «Oslo – modellen»: <https://dks.osloskolen.no/om-oss/>

1.6.2. SKUP-modellen

SKUP-modellen kan illustreres slik:



(Uhlin-Engstu & Birkeland 2021)

1.6.3. Styringsdokumenter som påvirker SKUP

I og med at denne undersøkelsen har sin bakgrunn i ønsket om å styrke kunnskapsgrunnlaget for SKUP etter innføringen av LK20, har vi sett det som riktig å redegjøre kort for hvordan relevante begreper og formuleringer framkommer i et lite utvalg offentlige dokumenter og sentrale styringsdokumenter for skoleverket. Siden DKS Oslo er et samarbeidsprosjekt mellom Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet, både på nasjonalt, regionalt og lokalt nivå, betyr det at det er relevant å forholde seg til dokumenter fra både opplæringssektoren og kultursektoren.

I presentasjonen av SKUPs mål er koblingen til overordnede dokumenter tydelig. I tillegg til å løfte fram at SKUP skal bidra til positive endringer ved faglige og sosiale utfordringer, samt å utvikle elevenes skapende evner, nysgjerrighet og motivasjon for læring, framheves kompetanseutvikling

for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring.¹⁸ Målet om at estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass i skolen, fordrer i tillegg en særlig oppmerksomhet mot varierte læreprosesser og metodemangfold – og spesifikt mot hva estetiske læringsprosesser kan være.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 (LK20)

I *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen* i det nye læreplanverket har kunst, kunstnerisk arbeid, det estetiske, estetisk utfoldelse og estetiske uttrykksformer både en eksplisitt og en implisitt plass. Dette gjelder særlig i kap. 1.3, kap. 1.4 og i kap. 2, hvor *estetisk utfoldelse* knyttes generelt til dannelsesperspektivet.¹⁹ Vi ser at overordnede verdier og prinsipper knyttes til det estetiske, selv om det kan sies å være begreper og formuleringer som må tolkes og kontekstualiseres. Man finner her også forbindelsen mellom estetisk virksomhet, arbeidsmåter, skapende virksomhet og engasjement og dybdelæring. Dessuten knyttes kritisk tenkning og etisk bevissthet til kunstnerisk arbeid. Det presiseres at overordnet del og læreplaner i læreplanverket må ses i sammenheng.

Andre offentlige dokumenter med betydning

Regjeringens strategi *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning* (2019)²⁰ løfter fram de praktiske og de estetiske fagene og fagområdenes muligheter og egenverdi. Den understreker betydningen av estetiske læringsprosesser og praktiske arbeidsformer i alle fag og fremmer ønsket om å forsterke arbeidet gjennom de foreslåtte tiltakene i strategien.²¹

Sentral er også stortingsmeldingen *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet* (2016). Her vises betydningen av å bruke elementer fra estetiske fag i den allmenne faginnlæringen ved at man påpeker at «lærere kan benytte varierte arbeidsmetoder i alle skolens

¹⁸ SKUP ble en del av UDEs større satsingsområder for skoleutvikling f.o.m. skoleåret 2020–21, og ble dermed også knyttet til DeKomp - Desentralisert kompetanseutvikling - DEKOMP

¹⁹ Utdanningsdirektoratet: *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

²⁰ Regjeringens strategi om praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning kom høsten 2019 som et svar på Stortingets anmodningsvedtak om blant annet å komme med «en plan for hvordan de praktisk-estetiske fagene i skolen kan styrkes på kort og lang sikt». Strategien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*

²¹ Estetiske læringsprosesser og praktiske arbeidsformer omtales flere steder i strategien, f.eks. s. 4, 5, 15, 25, 27, 29, 30 og 32.

fag, og elementer fra praktiske og estetiske fag kan også anvendes som del av faginnlæringen på andre fagområder»²².

Dessuten utredningen *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser* (2015), hvor det påpekes at fagene (estetiske fag) «bidrar til å utvikle en annen type forståelse enn vitenskapelig orienterte fag og gir rom for å utforske og eksperimentere uten at målet er å komme fram til riktige svar»²³. Vi vil også nevne Kulturdepartementets melding *Oppleve, skape, dele. Kunst og kultur for, med og av barn og unge* (2020-2021), som riktignok kom våren 2021²⁴, men den vil kunne ha betydning for å utvikle forståelsen av forholdet mellom estetikk og pedagogikk. Her påpekes det at estetiske læringsprosesser «kan være ein naturleg del av alle fag»²⁵.

I den interne strategien for Osloskolen *Strategi UDA 2020–2024* kan også oppfattes å bringe videre disse føringene²⁶. I dette dokumentet påpeker Utdanningsadministrasjonen (UDA) for Osloskolen at man i forbindelse med implementering av nytt læreplanverk har en intensjon om «en mer lekende, utforskende og praktisk opplæring». Om det her ikke er direkte sagt, kan man se en implisitt forbindelse til estetiske læringsprosesser, som ofte kobles til slike aspekter.

1.6.4. Begrepet estetiske læringsprosesser

Rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* (2020)²⁷ viser at det både i de overordnede offentlige dokumentene og i lærerutdanningssammenheng eksisterer svært ulike og brede forståelser og til dels også en noe uklar tilnærming til begrepet *estetiske læringsprosesser*²⁸. Det kan se ut til at det først og fremst er virkningen av estetiske læringsprosesser som beskrives i offentlige dokumenter eller rapporter, mens beskrivelser av hva det innebærer, eller hva slike læringsprosesser kan bety, ser man noe

²² Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*, s. 48. Her vil vi også vise til rapporten *Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning* (2011), som beskriver praktiske og estetiske fags metodiske bidrag til læring i andre fag.

²³ NOU 2015: 8 *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*, s. 25

²⁴ Meld. St.18 (2020-2021) *Oppleve, skape, dele. Kunst og kultur for, med og av barn og unge*, s. 95 og s. 99.

²⁵ I tillegg kan vi nevne *Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren* (2014). Ekspertgruppen som kom med dette dokumentet, ble opprettet av Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet i 2013.

²⁶ Tilsendt fra DKS Oslo i e-post: *Strategi UDA 2020–2024 fra Oslo kommune*, fra infomøte UDA 11.02.2020.

²⁷ Rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* (2020), f.eks. s. 69.

²⁸ Både *læringsprosesser* og *læreprosesser* brukes i ulike sammenhenger i utdanningssektoren og i forskningsmiljøene. Vi bruker *læringsprosesser* i denne rapporten.

sjeldnere.²⁹ Begrepene kunst og kunstneriske arbeids- og uttrykksformer har derimot hatt et relativt avklart feste i skoleverk og barnehagefelt gjennom de praktiske og estetiske fagene. Det samme gjelder begrepet *estetiske dimensjon* som har vært tematisert i læreplanene for grunnskolen siden 1960-tallet.³⁰ Selve begrepet *estetiske læringsprosesser* er i motsetning til dette sjeldent eller aldri brukt direkte i planene for fag i det nye læreplanverket. Ikke før i de seneste årene nevnes begrepet i enkelte utdanningspolitiske sammenhenger, men det er vår forståelse at det fremdeles oppfattes som et noe uhåndterlig begrep som gjerne opptre i en omskrevet eller indirekte form når det skal operasjonaliseres i praksisfeltet³¹.

Det estetiskes betydning for danning og læreprosesser har eksistert i det kunstpedagogiske feltet lenge³². Forskning omkring forholdet kunst og pedagogikk generelt og om estetiske læringsprosesser spesielt, er i vekst, og dermed også forståelse av begrepet og betydningen av det³³. Begrepet knyttes til en grunnleggende forståelse av estetikk som kunstfilosofi og erkjennelse, og innenfor didaktikken til fantasi, kreativitet, lek og dybdelæring³⁴. Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) ved Universitetet i Sørøst-Norge), som begge forskerne er knyttet til, har en bred og åpen tilnærming til begrepet *estetiske læringsprosesser*, og vektlegger et helhetlig syn på hvordan læring, utvikling og danning skjer:

Estetiske læreprosesser representerer et komplekst læringssyn, hvor kropp, sanser, følelser, aktiveres som en forutsetning for læring. Gjennom de ulike estetiske fagenes uttrykksformer, tekster og virkemidler skapes læreprosesser der dyp, flertydig og flerfaglig læring skjer. De estetiske læreprosessene er sammensatte prosesser som ikke gir entydige svar, men der individets og fellesskapets forståelser utforskes, utfordres og utvikles. De estetiske læreprosessene representerer

²⁹ Se f.eks. Meld. St. 18 (2020-2021), s. 95: «[...] praktiske og estetiske læringsprosesser kan vere ein naturleg del av alle fag. I tillegg er norsk eit sentralt kultur- og danningfag. Kreativt og skapande arbeid og estetiske læringsprosesser bidreg til å gi barn og unge estetiske opplevingar og ferdigheiter». Og vidare på s 99: «Praktiske og estetiske læringsprosesser kan brukast i alle fag i skolen.»

³⁰ Else Marie Halvorsen (2017): *Kulturarven i skolen. Felleskultur og elevmangfold*.

³¹ Se rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* (2020).

³² Se f.eks. Dewey, J. (2005) [1934], *Art as Experience*, Szatkowski, J. (1985): *Når kunst kan brukes. Om dramapædagogik og æstetik*, Høhr, H. & Pedersen, K. (1996): *Perspektiver på æstetiske læreprosesser*, Sæbø, A.B (1996) *Drama – et kunstfag. Den kunstfaglige prosessen i læring og erkjennelse.*, Austrup, B. & Sørensen, M. (2006): *Æstetik og læring. Grundbog om æstetiske læreprosesser*,

³³ Eksempel på dette er at JASEd: *Journal for Research in Arts and Sports Education*, svarer på fagfornyelsen (LK20) med et temanummer om estetiske læreprosesser våren 2022. <https://jased.net/index.php/jased/about> og konferansen *Estetiske læringsprosesser, muligheter og utfordringer i grunnskolelærerutdanningene* 4. og 5. november 2021 til Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen

³⁴ Se f.eks. Høhr, H. (2018). *Kunst og estetisk oppdragelse*. Illeris, H. (2012): *Aesthetic Learning Processes for the 21st century*, Austrup, B. & Sørensen, M. (2019) *Æstetiske læreprosesser i skolen. Nogle teoretiske udgangspunkter*, Østern, T.P. et al. (2019) *Dybdelæring: en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming*, Brekke, B. og Willberg, I. (2017) *Frihet, fantasi og utfoldelse* og Østern, A.-L., Stavik-Karlsen, G. og Angelo, E. (Red.). (2013). *Kunstpedagogikk og kunnskapsutvikling*.

*et utvidet kunnskapssyn med vekt på relasjonelle, emosjonelle, affektive, praktiske, skapende og refleksive momenter på en gang[.]*³⁵

Vi tar i vår forståelse av begrepet utgangspunkt i ForEst sin definisjon, og dette får dermed betydning for vår analyse og tolkning av datamaterialet. De estetiske fagenes formuttrykk, arbeidsformer og virkemidler er grunnleggende, og både produksjon og resepsjon av form har betydning for elevenes meningsskaping og kommunikasjon både innenfor og på tvers av ulike faglige rammer. De estetiske fagene tilbyr arbeidsmåter og metoder som kan bidra til læring i andre fag og til elevenes generelle danning³⁶. Denne tilnærmingen til begrepet mener vi også tar opp i seg de aspektene som vi mener å kunne lese ut av offentlige dokumenters bruk av begrepet.

2. Metode

2.1. Kartlegging og identifisering av datamaterialet

Undersøkelsen tar utgangspunkt i oppdragsgivers ønske om å styrke kunnskapsgrunnlaget for SKUP etter innføringen av det nye læreplanverket. Undersøkelsen er definert som en pilotundersøkelse, som gjennom kartlegging og identifisering skal gi grunnlag for videre oppfølging og eventuelt mer omfattende forskning knyttet til bruk av kunst og kultur i skolen. Kartleggingen og identifiseringen innebærer at vi har søkt å få en oversikt over i hvilken grad (om, hvordan og hvor klart) man kan gjenkjenne tegn / finne spor av føringer i det nye læreplanverket i skolenes begrunnelser og motivasjon for å søke om skoleutviklingsprosjekter gjennom kunst og kultur. Det er særlig formuleringer knyttet til ideer og prinsipper fra overordnet del av læreplanverket, begreper som *dybdelæring*, *tverrfaglighet* og *metodemangfold* – som for SKUP knyttes opp mot *estetiske læringsprosesser* – vi har sett etter. Dessuten har vi undersøkt om og i hvilken grad skolene uttrykker kompetansebehov knyttet til dette og til de tverrfaglige temaene som skolen er forpliktet til etter innføringen av LK20.

³⁵ Forskergruppe for Estetiske læreprosesser ved Universitetet i Sørøst-Norge: <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/barnehage-skole-og-hoyere-utdanning/estetiske-lareprosesser/>

³⁶ Jfr f.eks. Bamford, A (2006) *The Wow Factor*. Waxmann Münster/New York/München/Berlin. Se også: UNESCO (2006) http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

2.1.1. Dokumentgjennomgang

Gitt undersøkelsens begrensede omfang har vi, i samråd med oppdragsgiver, konsentrert undersøkelsen om ulike relevante underlagsdokumenter som er blitt gjort tilgjengelige for oss av DKS Oslo, knyttet til en tidsmessig relativt kort periode, fra høsten 2019 t.o.m. våren 2021. Vi har gjennomgått søknader og rapporter som er knyttet til SKUP-prosjekter som ble gjennomført i skoleåret 2020–2021, og kommende prosjekter skoleåret 2021–2022. Disse dokumentene er ført i pennen av skolenes representanter/prosjektgruppe:

- to søknader for skoleåret 2020–21 (datert desember 2019)³⁷
- åtte søknader for skoleåret 2021–2022
- åtte rapporteringsskjemaer for SKUP-prosjekter i skoleåret 2020–2021

I tillegg til gjennomgang av disse standardiserte skjemaene³⁸ har vi sett på fire referater og oppsummeringer fra møter mellom skolene og DKS Oslo fra skoleåret 2020–2021.³⁹ Referatene og oppsummeringene er uformelle notater gjort av DKS Oslo på eller i tilknytning til møtene. Vi har dessuten gjennomgått dokumentet «Oppsummeringsnotat av SKUP 2020/2021» fra OsloMet.⁴⁰

Etter gjennomlesingen av de ulike dokumentene har vi sortert funnene i samsvar med skjemaenes oppdeling av områder som skolene blir bedt om å konsentrere seg om når de søker om skoleutvikling gjennom SKUP. Dette er både sosiale og faglige utfordringer. Notater i referater og oppsummeringer berører også disse feltene. På bakgrunn av undersøkelsens mål om å knytte kartleggingen til utvalgte temaer fra LK20 og den øvrige utdanningspolitiske og teoretiske konteksten som den inngår i, oppsummerer vi våre funn i noen overordnede kategorier. Disse kategoriene er: «Livsmestring», «Kunst og læring» og «Endring/kompetanseutvikling».

³⁷ Flere skoler søkte høsten 2019 for skoleåret 2020–2021 via Questback på UDEs nettsted, under kategorien «Større Innsatser»/Skoletilpassede innsatser og DeKomp (Desentralisert kompetanseheving), og fikk positiv tilbakemelding om støtte. Dette materialet har ikke vært tilgjengelige for forskerne for gjennomgang.

³⁸ SKUPs egne standardiserte dokumenter. (Vedlegg 5, 6, og 7).

³⁹ Det framgår av SKUPs framdriftsplan at alle disse møtene er en del av SKUPs styringsstruktur. Første referat fra kontraktsmøter mellom skole og DKS Oslo er skrevet inn i et standardskjema. De andre tre er uformelle referater/oppsummeringer fra fellessamlingene 27.9.2020, 15.2.2021 og 15.5.2021.

⁴⁰ Denne oppsummeringen er skrevet 25.6.2021.

2.1.2. Fokusgruppesamtaler

I tillegg til en gjennomgang av det skriftlige materialet som DKS Oslo har gjort tilgjengelig for oss, har vi gjennomført intervjuer i form av 5 fokusgruppesamtaler med til sammen 13 informanter. Hver samtale har hatt en varighet på ca. 45–60 min. De fire ulike partene som er involvert i SKUP – skoler, kunstnere, veiledere (kunstpedagoger) fra OsloMet og DKS Oslo – var alle representert i fokusgruppesamtalene.

Disse samtalene ga oss utdypende informasjon utover perspektiver og tematikker som framkom i dokumentene. Samtalene foregikk på og ble filmet via Zoom. Intervju og opptak er godkjent av NSD. Informantene fikk anledning til å komme med kommentarer og utfyllinger til transkriberte referater av samtalene i etterkant.

Fokusgruppene hadde følgende inndeling:

- Fokusgruppe 1 besto av to lærere og en skoleleder (en grunnskole og en videregående skole var representert).
- Fokusgruppe 2 besto av en lærer/rådgiver og to skoleledere (to ulike videregående skoler var representert).
- Fokusgruppe 3 besto av tre involverte kunstnere. Alle representerte ulike kunstuttrykk: forfatter, forteller og visuell (foto). Kunstnerinformantene har erfaring fra SKUP-prosjekter i både grunnskole og videregående skole.
- Fokusgruppe 4 besto av to kunstpedagogiske veiledere fra EST ved OsloMet.
- Fokusgruppe 5 besto av en representant fra UDE (Utdanningsetaten) og en representant fra DKS.

Ekstrakt fra fokusgruppesamtalene hadde som formål å bidra til utfylling av materialet i dokumentene, samt representere stemmer inn fra de ulike partene. Materialet fra fokusgruppesamtalene presenteres i kapittel 4 i rapporten.

Innhold i intervjueskjemaene

Gjennom fokusgruppesamtalen ønsket vi å undersøke hvordan informantene opplevde betydningen av deltagelse i et SKUP-prosjekt. Samtalens hovedtema var kompetanseutvikling og eventuelle utviklingsbehov knyttet til LK20, med utgangspunkt i SKUP sine egne mål. Disse fire

målene samlet vi i to hovedtemaer: (1) *Forventninger til utvikling/endring* og (2) *Estetiske læringsprosesser*. I tillegg så vi det interessant å berøre samarbeid/organisering, da det er fire ulike samarbeidspartnere i SKUP-prosjektene. Samarbeid og organisering ble av den grunn tatt med som et tredje samtaletema i fokusgruppesamtalen. Innholdet i de tre temaene fikk noe ulike vinklinger hos de ulike gruppene, da dette ble naturlig tilpasset deltagerne i gruppesamtalen. Intervjuguidene for fokusgruppesamtalene ligger som vedlegg 1, 2, 3, og 4.

2.2. Prosessen

Foruten gjennomgang av dokumenter og intervjuer har vi underveis gjennomført flere møter og hatt e-postkorrespondanse med oppdragsgiver for informasjon, oppklaring og statusoppdatering. I tillegg har vi hatt avsluttende samtaler med oppdragsgiver om rapportutkast. Det har også vært gjennomført fem møter med referansegruppen på USN fra Forskergruppe for Estetiske læreprosesser (ForEst) og Forskergruppe for Flerspråklig læring og utvikling (FLU). Ulike problemstillinger knyttet til undersøkelsen, samt skisse til rapport, har vært diskutert med disse partene. Dette mener vi har bidratt til rapportens kvalitet. Bredden i informantgrunnlaget er også en del av dette. Det er en kort periode som undersøkes, og kartleggingen er begrenset til å gjelde noen få bestemte temaer i LK20, men temaer som likevel anses som sentrale for den konteksten SKUP inngår i. Vi har søkt å styrke kvaliteten på undersøkelsen ved at det er fire ulike skoler som bidrar med til sammen seks representanter. En av skolene som bidrar i undersøkelsen, har ikke vært involvert i skoleåret 2020–2021, men bare deltatt i tidligere år. I tillegg er alle de fire partene i SKUP (skolene, kunstnere, veiledere og DKS Oslo) intervjuet i fokusgruppesamtalene. Informantene representerer ulike erfaringer og posisjoner både med hensyn til tanker om formål, om tilpasninger til LK20 og om faglige og utdanningsteoretiske perspektiver. Vi har lagt vekt på å være tydelige når det gjelder vårt eget forståelsesgrunnlag, samt gjennomgående transparente i beskrivelser av prosessen.

3. Analyse og funn fra dokumenter

3.1. Hva forteller de ulike dokumentene?

3.1.1. Søknadsskjema fra skolene

I søknadsskjemaet framheves mål for SKUP: «Bedre elevenes læringsutbytte og/eller psykososiale skolemiljø ved bruk av kunst og kultur»⁴¹. Disse standardiserte dokumentene er fylt ut av skolene selv, og det er her skolene redegjør for de utfordringene og faglige eller sosiale mål de ønsker at SKUP skal bidra til å løse.

Psykososiale/sosiale perspektiver

De 9 skolene som søker for skoleåret 2021–2022, knytter alle skolene sine forventninger til sosiale og/eller psykososiale utfordringer og til utvikling og forbedring hos elevene, både som enkeltindivider og når det gjelder miljømessige forhold som preger skolen.⁴² Her nevnes følgende: behov for å håndtere og utvikle trivsel hos eleven, mestring, følelser om hvem de er, at de er del av noe større, deltagelse, livsmestring, motivasjon, håp, tilhørighet, samhold, identitet, trene på å se utover seg selv gjennom kunst, motivasjon, engasjement, utjevne forskjeller og løse sosiale konflikter. Flere av skolene har klare forestillinger om at det å arbeide mot et felles produkt (forestilling, skulptur, bildeuttrykk eller utsmykking av skolen), vil bety mye for elevene i denne sammenhengen. Det sosiale aspektet er altså framtrедende i søknadene når det gjelder forventningene til SKUP-prosjektet.

Faglige perspektiver

Et par av skolene beskriver utfordringer som er knyttet til perspektiver og mål som er kommet inn med det nye læreplanverket, først og fremst i overordnet del. En av disse skolene peker blant annet på mål som *selvstendighet*, *kritisk tenkning* og *refleksjon* – både selvrefleksjon og faglig refleksjon – og som man altså har forventninger til at SKUP skal bidra til å utvikle. «Vi tror at kunst kan skape flere kreative refleksjoner. Vår søknad er derfor støtte til kunstnerisk, kreativ utfoldelse

⁴¹ Se vedlegg nr.5 (Søknadsskjema for skolene)

⁴² To av skolene som søker for skoleåret 2021–2022, er de to samme skolene som vi har fått søknadsskjema fra for skoleåret 2020–2021. Temaene for skolene er de samme for begge skoleårene.

av karrierekompetansene». Dette knyttes også til *dybdelæring* og videre til det tverrfaglige temaet *livsmestring*. Det tverrfaglige temaet livsmestring knyttes hos en av skolene til flere teoretiske fag som nevnes helt konkret, f.eks. til norsk, engelsk og samfunnsfag. Praktiske og estetiske fag nevnes også et par ganger, i tillegg til valgfaget produksjon for scene.

Praksisendring

Når det gjelder forventninger til SKUPs bidrag til løsning av kompetansebehov og bidrag til endring av praksis, er det færre som uttrykker noe direkte om dette. Én skole nevner eksplisitt forventninger om at SKUPs struktur, med veiledning og faglige samlinger, skal bidra til praksisendring ved skolen. «Veiledning og faglige samlinger i regi av DKS Oslo og veileder skal bidra til skoleutvikling og praksisendring ved skolen.» En skole ønsker, med henvisning til det nye læreplanverket, at man gjennom SKUP vil styrke *temabasert og tverrfaglig undervisning* og styrke *elevmedvirkning*. Her kan man oppfatte at skolen mener at SKUP helt konkret kan bidra når det gjelder sentrale føringer fra LK20. Det kan se ut til at man har en oppfattelse av at kunstneriske prosjekter representerer andre måter å arbeide på enn det man ellers gjør i undervisningen. Én skole uttrykker f.eks. helt konkret at deltagelse i SKUP skal utvikle lærernes kompetanse i å arbeide tverrfaglig og med ulike faglig temaer gjennom en helt spesifikk arbeids- og uttrykksform innen drama/teater (forumteater). Én skole ønsker bidrag til skolens/personalets kompetanseheving i å kommunisere bedre digitalt, og en annen ønsker konkret bidrag til å beherske det digitale teknisk/utstyrsmessig i forbindelse med en musikaloppsetning. Her har man altså trukket fram det vi vil kunne si er et ønske om forbedring og endring på helt spesifikke felt hvor skolen trenger en fagkompetanse de ikke selv har. Selv om det bare er noen få som nevner noe om det, er det en spredning når det gjelder uttrykte kompetansebehov. Generelt kan man si at det i dette ligger en tanke om at samarbeid med kunstnerne representerer et bredt tilfang av arbeidsmetoder, teknikker og uttrykksformer, og at deres bidrag er mangfoldig.

3.1.2. Rapporter fra skolene i skoleåret 2020 –2021

*Rapport for skoleutvikling i Den kulturelle skolesekken 2020–2021*⁴³ er et standardskjema for notater fra skolenes representanter på de tre fellessamlingene/fagsamlingene som arrangeres av

⁴³ Rapportskjema ligger som vedlegg nr. 6

UDE/DKS i løpet av prosjektperioden: Oppstartsamling, Erfaringssamling og Avslutningssamling.⁴⁴

Her er skolene representert med hele eller deler av prosjektgruppen ved skolene samt kunstpedagogiske veiledere fra OsloMet. Det opplyses (i e-post fra DKS Oslo) at denne rapporteringen først og fremst er ment som et internt arbeidsdokument for den enkelte skole og som enkel dokumentasjon for DKS Oslo. Det skal først og fremst fungere som bevisstgjøring av prosjektgruppene selv, f.eks. klargjøre skolens egne ressurser og muligheter. Rapportene er myntet på medarbeiderne på de respektive skolene. Dessuten kan de fungere som et uttrykk for en videreutvikling av prosjektet ved den enkelte skole. I noen skjemaer ser vi f.eks. en større grad av konkretisering og presisering enn vi kunne se i de innsendte søknadene. Rapportene er digitalt fylt ut kortfattet og stikkordsmessig under fellessamlingene av representanter fra skolens prosjektgruppe. En kan si at dette rapporteringsskjemaet fungerer som en type «egenrapportering» eller «internrapportering» for prosjektgruppen ved skolen.

Bare to skoler har fylt ut skjema for alle tre samlingene. En gjennomgang av rapportskjemaene viser at det kun er skjemaet for første fellessamling (september 2020), Oppstartsamling, som er fylt ut av alle skolene. På andre fellessamling (februar 2021), Erfaringssamling, har fire av skolene notert i skjemaet, og denne samlingen fungerer først og fremst som en statusoppdatering. På tredje fellessamling (mai 2021), Avslutningssamling, har kun tre skoler gjort notater i skjemaet.

Hva forteller rapportene?

Noen skoler trekker fram implementering av LK20 helt eksplisitt og kobler SKUP-prosjektet til dette arbeidet når det gjelder forventninger og målsettinger. Andre gjør dette mer implisitt. Hovedintensjonen er, som i søknadene, det sosiale utbyttet, både på individnivå og for skole- og læringsmiljø. Vi ser at noen henviser til det tverrfaglige temaet livsmestring, og sier at «prosjektet skal svare på utfordringer med det sosiale samspillet mellom elevene og [gi] høyere grad av sosial mobilitet». Samtidig inneholder noen rapporter underveis-vurderinger av hvordan man per dags dato har klart å håndtere målsettinger knyttet til f.eks. elevenes involvering, lærerdeltagelse og samarbeidet med kunstner og veileder.

⁴⁴ Fellessamlinger eller fagsamlinger er del av SKUPs styringsstruktur. De tre benevnelsene som brukes i teksten, er hentet fra rapportskjemaene.

Evalueringer i rapportene av SKUP-prosjektene i 2020–2021

Det finnes få førstehånds evalueringer av prosjektene fra skolene⁴⁵. I rapportskjemaene til skolene har prosjektledelsen hatt mulighet til å oppsummere kort hva man mener at man har lært. Tre skoler har skrevet noe her. Det nevnes litt om tegn til endring av praksis og rutiner samt litt om erfaringer som skolen tar med seg videre fra prosjektarbeidet. Flere førstehånds uttalelser om dette finnes ikke. Fra en av skolene nevnes det at man opplever at prosjektet har bidratt til endringer med hensyn til elevenes mestringsfølelse, at man på lærernivå har opplevd å bli kjent med elevene på en annen måte, og at det på ledelsesnivå har vært engasjement for prosjektet. Denne samme skolen oppsummerer som noe negativt at man kun fikk gjennomført prosjektet med én klasse. De vil at hele staben ved skolen skal involveres. De er veldig fornøyd med samarbeidet med kunstneren. De vil fortsette med SKUP kommende skoleår og søker om prosjektstøtte igjen. En annen skole nevner utfordringer knyttet til organisering av prosjektet og at endringer i skolehverdagen, som følge av dette, kan skape uro når ikke alle er involvert. På lærernivå ved denne skolen oppsummeres det at man opplever økt «bevissthet om hva det innebærer å se hele mennesket», og at slike prosjekter kan bidra til bedre klassemiljø og bedring av elevens trivsel. De ønsker «at flere elever, også etter prosjektet, får jobbe videre med sine livsfortellinger, f.eks. gjennom å lære med kunst som aktør».

En av de tre prosjektlederne fra skolene som benyttet oppsummeringen i skjemaet, signaliserer noe usikkerhet med hensyn til «hva prosjektet ga tilbake i form av endring i praksis for hele skolen». Vedkommende er kritisk til at bare noen lærere og elever fikk være med, og stiller også spørsmål om eksponering av prosjektet overfor utenforstående: «Det er liksom to prosjekt: Ett er å lage et produkt og prosessen i det. Et annet er eksponeringen av prosjektet etterpå.» Vedkommende spør seg om verdien av å eksponere prosjektet, og påpeker at man i denne sammenhengen må tenke over følgende: «Hva er målet med eksponeringen av prosjektet?» Mot slutten i evalueringsnotatene utfordrer vedkommende ledelsen på spørsmålet om hvordan erfaringene fra SKUP skal videreføres for å utvikle læringsarbeidet ved skolen etter prosjektperioden: «Det er det store spørsmålet. Jeg ønsker ledelsens innspill.» En av skolene

⁴⁵ Kun tre av de åtte skolene har rapportert om dette i avsnittet for *Avslutningssamling* i rapportskjemaet. De tre skolene har notert under rubrikken «Evalueringsnotat om tegn til endring» og/eller «Plan for videreføring av erfaringer». Her beskriver prosjektledelsen kort hva man mener at man har lært om eventuell endring av praksis eller rutiner, eventuelt også erfaringer som skolen tar med seg videre fra prosjektarbeidet. Flere førstehånds evalueringer fra skolenes side for 2020-2021 finnes ikke.

oppsummerer først at «elevene har fått en god og annerledes opplevelse i møte med kunst». Elevene har fått vist et potensial som lærerne ikke har visst om. De har videre fått bruke kunnskap fra både skole og kunstner og fått se «at noen bryr seg om hva de mener». På lærernivået har prosjektet ført til at man ønsker «mer kunst inn i skolen». Selv om disse tre skolene også reflekterer kritisk over hvordan enkelte ting ble løst i prosjektet, søker de om SKUP-deltagelse for kommende år.

3.1.3. Referater og oppsummeringer fra DKS Oslo i skoleåret 2020–2021

Vi har gjennomgått to typer referater: referater fra kontraktsmøter med den enkelte skole for skoleåret 2020–2021 og referater eller oppsummeringer fra fellessamlinger/fagsamlinger.⁴⁶

Referater fra kontraktsmøter

I referatene fra kontraktsmøtene mellom DKS Oslo og den enkelte skole noteres informasjon om skolene ved kontraktsinngåelse (vedlegg)⁴⁷. Kontraktsmøtet i seg selv anses av DKS Oslo som bidrag til utvikling av skolens prosjekt, og prosjektledelsen fra den enkelte skole blir bedt om å reflektere rundt «skolens behov, praksis og kultur for læring». Notatene i skjemaet er ført i pennen av en referent fra DKS Oslo. Notatene i dette standardskjemaet for statuskartlegging og informasjon er kortfattede, stikkordspregede og til dels «kodet», men de gir nok en viss presisering og bekreftelse av det som er kommet fram i søknadene skolene har sendt inn.

Referater og oppsummeringer fra DKS Oslo fra fellessamlinger/fagsamlinger

Disse referatene er uformelle notater og oppsummeringer fra fellessamlinger/fagsamlinger hvor prosjektledelsen ved alle skolene og veiledere fra OsloMet deltar. Samlingene er gjennomført i regi av DKS Oslo, og referatene er ført i pennen av en referent herfra. Det foreligger tre slike referater. I referatene fra første og andre fellessamling/fagsamling med alle skolens representanter gjengis en kort oppsummering av den enkelte skoles intensjoner, status i prosjektene og praktiske og/eller andre forhold. I referatet fra den tredje fellessamlingen,

⁴⁶ Kontraktsmøtene holdes i regi av DKS Oslo, og referatene herfra er notater skrevet av DKS Oslo. Møtene er en fast del av SKUP-strukturen.

⁴⁷ Standardskjemaet *Skoletilpassede innsatser skoleåret 2020–2021* er et internt skjema for DKS Oslo. Det ligger som vedlegg nr.7 og omtales også som «Statuskartlegging». Informasjon om xx skole fylles ut på kontraktsmøtene mellom DKS Oslo og prosjektgruppen ved den enkelte skole. Kontraktsmøtene regnes som et viktig møte for utvikling av prosjektene på de enkelte skolene.

Avslutningssamling, gjengis en kort og punktvis oppsummering av SKUP-prosjektene. Referatet er omtalt som «Kort oppsummering av prosjektene».

Seks skoler gjennomførte prosjektene i 2020–2021. I tillegg til de tre skolene som selv har rapportert i rapportskjemaet (se omtale s. 17), var to skoler andre representert på avslutningssamlingen. Fem av åtte skoler har m.a.o. uttalt seg direkte og/eller indirekte om hva de har lært, og om hvilke endringer prosjektet har bidratt til, og om enkelte forslag til forbedringer. I tillegg til en kortfattet statusoppsummering, kan dette referatet bidra til å gi et noe mer utfyllende bilde av hvordan skolene evaluerer verdien av deltagelse i SKUP 2020–2021. Skolene blir spurt om hva prosjektene har tilført av «erfaringer, kompetanser, innsikt og nye tanker». I tillegg spørres det om man har opplevd tilførsel av «merverdi utover å gi elevene et møte med kunst». Det stilles også spørsmål om prosjektets eventuelle bidrag til «utvikling av skolen som organisasjon, profesjonsfellesskap, kompetanseheving etc., sett i lys av Kunnskapsløftet 2020».⁴⁸ Følgende er notert i referatet når det gjelder merverdi, bidrag til utvikling osv. utover kunstopplevelsen: profesjonsfaglig kompetanse, andre metoder for tekst- og presentasjonsteknikk, trygghet, tilhørighet og raushet blant elever, estetiske prosesser kan få elevene til å se hverandre på nye måter, bruke praktiske og estetiske fag inn i andre fag og ekstrametodikk. I tillegg er skolene, ifølge notatene i referatet, opptatt av at dette ikke bare blir «en engangsgreie», at SKUP må implementeres på plandagen, og at flere enn ett fag/fagfelt må med.

3.1.4. Oppsummeringsnotat om SKUP 2020–2021 fra kunstpedagogisk veileder

Veileder legger vekt på at skoleåret 2020–2021 har vært preget av utfordringer knyttet til pandemien⁴⁹. Her nevnes f.eks. at intensjonen med fellessamlinger ikke ble mulig å gjennomføre som tenkt, blant annet fordi samlingene måtte foregå digitalt. Selv om det var viktige faglige temaer som var oppe på samlingene, ble det vanskelig å følge opp med refleksjon og «gode arbeidsprosesser, samtaler og interne diskusjoner». Veileder påpeker videre blant annet at det har vært vanskelig å forankre og implementere SKUP som del av skolens helhetlige innsats, læringsarbeid og kompetansespredning, og at dette videre hadde sammenheng med hvordan skolens ledelse var involvert. Tilsvarende knyttes suksessfaktorene blant annet til forankring hos

⁴⁸ Referatet «Avslutningssamling SKUP 12.05.2021. Kort oppsummering om prosjektene».

⁴⁹ Internt oppsummeringsnotat om SKUP 2020–2021 av veileder fra OsloMet, datert 25.06.2021.

ledelse og fagsamarbeid i kollegiet. Det nevnes også at kunstnere som hadde tidligere erfaring fra SKUP, bidro til å sikre en «estetisk læringsprosess-dimensjon». Som en suksessfaktor nevnes også fokusforskyvning fra produktfokus (f.eks. ren utsmykking av skolens lokaler) til «elevfokus og prosessfokus, fagsamarbeid og tettere tilknytning til skolens læringsarbeid». Gode oppstartsmøter, dialoger og diskusjoner nevnes også som viktig. Her nevnes det videre at veileder må bidra til håndteringen av motsetninger som ofte finnes mellom skolens første-forventninger og mer langsiktig praksis- og kulturendring ved skolen.

Å endre oppfattelsen av SKUP fra kun å være «et kunstprosjekt til å være en del av skolens helhetlige arbeid med læring og læringsmiljøet», er også en del av utfordringene man må jobbe videre med. Veileder nevner også kunsternes kompetanseheving – estetiske læringsprosesser» som en utfordring videre. Dessuten nevnes det at prosjektet må ha rom for at skolen reflekterer over kompetansehevingen, og at prosjektet løftes opp over et «gjøre-nivå». Utvikling av forståelse hos skolene for at veileders jobb går ut over det å bidra til skolens valg av kunstner, nevnes også som en utfordring.

Det knyttes også noen kommentarer til SKUPs innlemmelse i DEKOMP i Oslo kommune og eventuelle endringer som følge av dette. Veileder nevner at SKUP ofte er frakoblet skolekollektivet, og spør hvordan man da skal sikre erfaringsdeling og kompetanseløft av profesjonsfellesskapet. Under dette punktet nevnes også arbeidet med å forankre begrepet *estetiske læringsprosesser* og koblingen mot LK20 i lærerkollegiet.

3.2. Oppsummering og diskusjon

Vi har undersøkt materialet med utgangspunkt i oppdragets føringer og ulike kontekstuelle forutsetninger og forhold. Det betyr at vi har sett etter eksplisitt bruk av begreper og formuleringer fra LK20, som *dybdelæring*, *metodemangfold* og *tverrfaglig samarbeid*. Vi har også utvidet søket ved å se etter innhold og tilknyttede temaer og formuleringer som mer implisitt kan knyttes til LK20s begreper, og hvordan dette kommer til syne i søknader, rapporter og referater knyttet til skoleåret 2020–2021. Vi har videre sett på hvordan *tematikken* aktualiseres gjennom formuleringer knyttet til lærings- og dannelsesprosesser, og igjen om dette eventuelt er koblet mot kunst, kultur og estetiske læringsprosesser. På bakgrunn av dette mener vi i det skriftlige materialet å kunne identifisere to hovedtemaer: temaet *Livsmestring* og temaet *Kunst og læring*.

Slik søker vi gjennom dokumentgjennomgangen å svare på oppdragets målsetting om å kartlegge og identifisere på hvilken måte SKUP-prosjektene kobles mot tematikk i LK20. I tillegg oppsummerer vi hva det skriftlige materialet forteller om skolenes kompetansebehov og eventuell praksisendring under temaet *Endring – kompetanseutvikling*.

3.2.1. Livsmestring

Skolenes beskrivelser av utfordringene er i stor grad knyttet til det som i søknadsskjemaene er karakterisert som *sosiale utfordringer*⁵⁰. Samlet sett kan dette forstås som et tema med ulike aspekter som krever en tverrfaglig tilnærming. Det tverrfaglige temaarbeidet inviterer til samarbeid hvor kunnskaper, ferdigheter og kompetanse fra alle fagområder spiller en rolle. I overordnet del av LK20 er temaet *Livsmestring* et av de tre tverrfaglige og flerfaglige temaene som det er klare føringer på at skolene skal arbeide med. Dette gjelder både på det individuelle og på det kollektive nivået. Man må kunne anta at når skolene søker om skoleutvikling gjennom arbeid med kunst og kultur, så er det fordi man mener at kunst og kultur representerer noe spesielt. Noen skoler peker eksplisitt på at dette samarbeidet representerer en helt en annenledes måte å arbeide på som når fram til flere elever: De blir sett og hørt, de jobber i et fellesskap mot et felles mål, og det er ingen gitte fasitsvar på temaene som blir tatt opp. Dette vil kunne gjelde temaet *Livsmestring*, hvor hver elev skal styrkes i egen utvikling og danning for å kunne møte utfordringer i sine liv. Flere av skolene gir også eksplisitt uttrykk for at sosiale og/eller psykososiale utfordringer har betydning for elevenes faglige læring og utvikling.

En kan si at når mange skoler nevner musikk/teater, forestilling/visning, utstilling, utsmykking, «sette sitt preg på skolen» og bygge både kollektiv og individuell identitet, kan det synes som at det først og fremst er et kortsiktig mål man har for øyet, mer enn en varig endring av en kultur. Likevel legger noen også tydelig vekt på langsiktig måloppnåelse: «Målet med SKUP er å øke skolens og elevenes tilhørighet. Utvikle skolens identitet og fremme trivsel og mestring ved å løfte elevene. Skape motivasjon og håp som gir mer rom for læring».

Det kan være en utfordring i første omgang at mange av skolene presenterer prosjekter som er relativt produktrettet, men skolene har også oppmerksomheten rettet mot elevene og at disse

⁵⁰ SKUP opererer også i søknadsskjemaet, under MÅL FOR SKUP, med denne formuleringen: «Å bedre elevens læringsutbytte og/eller psykososiale skolemiljø ved bruk av kunst og kultur». (Se vedlegg 5)

selv skal skape produktet og «være del av det». Man mener at dette har en verdi for utvikling av disse elevenes selvfølelse, identitet, tilhørighet, samhold og stolthet. En må dessuten anta at skolene som har ønsket å arbeide med skoleutvikling gjennom kunst og kultur, har en idé eller antakelse om at dette vil tilføre noe helt spesielt til elevene, noe som man ikke oppnår på andre måter. «Gjennom en kunstprosess ønsker vi at elevene [...] får uttrykke følelser om hvem de er – at de er en del av noe større [...]». Slik kan man, som flere skoler gjør, knytte også dette opp mot arbeid med teamet livsmestring.

3.2.2. Kunst og læring

Begrepet *estetiske læringsprosesser* brukes ikke av noen av skolene. Tatt i betraktning at begrepet er lite tydelig i plan- og styringsdokumenter for grunnutdanningen og i lærerutdanningene⁵¹, er ikke dette uventet. Når enkelte skoler knytter begreper som f.eks. *kunst* eller *kunstnerisk* eksplisitt til læringsarbeidet, vil man likevel kunne oppfatte dette som en forståelse av det potensialet som kan ligge i denne koblingen. Estetiske læringsprosesser har sitt feste i de estetiske fagene, i pedagogikk og i kunst. Sanser, følelser og intellekt aktiveres i arbeidet med å utforske ulike faglige og tverrfaglige temaer gjennom estetisk utfoldelse og opplevelse. Selv om flere skoler gjør en kobling mellom det sosiale og det faglige, er forståelsen av at man også kan oppnå faglig utvikling og læring i alle fag gjennom arbeid med kunstneriske virkemidler, arbeids- og uttrykksformer, mindre utviklet i vårt materiale enn forståelsen av at det gir en verdi knyttet til det sosiale området. Datamaterialet fra skolenes søknader og rapporter er et uttrykk for dette, i den forstand at det her ser ut til at det er en mindre uttalt bevissthet omkring hva disse prosessene og måtene å arbeide på innebærer og leder til.

Likevel opplever vi at det ligger en viss forståelse av dette til grunn for enkelte av prosjektene. Når én av skolene uttrykker at man ønsker å reflektere over «hvordan kunst og kultur kan innlemmes i læringsarbeidet og bedre elevenes læringsutbytte», kan man si at dette er uttrykk for en slik forståelse. Dette til tross for at man altså ikke bruker begrepet *estetiske læringsprosesser* i denne sammenhengen. Estetiske læringsprosesser kjennetegnes blant annet ved at man er utforskende, skapende og fri – her finnes ingen fasitsvar. Vi finner også dette uttrykt enkelte steder, om enn noe indirekte, f.eks. når man nettopp peker på hvilken betydning denne måte å arbeide på kan ha

⁵¹ Rapport: *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* (2020).

for elevene, også i fag. Forventningene til at SKUP-prosjektene skal bidra til utvikling og endring med hensyn til både faglige og sosiale utfordringer, er gjerne beskrevet med avledede eller forbundne begreper som *kunst*, *kunstnerisk*, *kunstner* og *skapende* – eller gjennom at man nevner kunstformen eksplisitt, f.eks. ved å si at man vil bruke teater «for faglig læring i en rekke fag: KRLE, samfunnsfag, engelsk, naturfag, demokrati i praksis».

Dette kan forstås som indirekte eller implisitt tematisering av estetiske læringsprosesser. Gjennom å se på begrepsbruken på denne måten åpnes det for å kunne si at selv om skolenes kobling mellom estetikk og læring er lite uttalt, kan man hevde at det å velge SKUP i seg selv, uttrykker en form for forståelse. Det er også verdt å merke seg at estetiske læringsprosesser ikke brukes som begrep i LK20, kun i overordnede dokumenter som har lagt føringer for LK20. Likevel er det et tydelig funn at koblingen mellom kunst og læring er lite utviklet, f.eks. gjennom at estetiske læringsprosesser knyttes til læring og faglig utvikling i enkeltfag.

Tverrfaglig arbeid, tverrfaglige temaer, temaarbeid og tverrfaglig samarbeid nevnes av flere skoler, direkte av noen, men også indirekte ved at enkelte nevner fag utenom de praktiske og estetiske som skal kobles på prosjektene. Implisitt ligger det at man kobler kunstnerisk arbeid med ett eller flere fag. I flere tilfeller er prosjektet «eid» av det praktiske og estetiske skolefaget som korresponderer med kunstuttrykket (som oftest faget kunst og håndverk), men enkelte skoler nevner ett eller flere andre fag, som norsk, samfunnsfag, psykologi og engelsk. Denne tanken som et par skoler gir uttrykk for, om at flere fag kan samarbeide og jobbe tverrfaglig gjennom kunstneriske prosesser, vil vi knytte til det at de sosiale utfordringene som skolen nevner, også krever en tverrfaglig tilnærming.

3.2.3. Endring – kompetanseutvikling

Målsettinger om å utvikle kompetanse hos lærerne er mindre framtrедende i søknadene til skolene. Utvikling av kompetanse hos lærerne kan forstås som profesjonsfaglig utvikling. Dette kan bety at læreren gjennom SKUP får oppleve nye metoder for kunnskapsutvikling hos elevene eller andre måter å jobbe med ulike faglige temaer på. Å delta i estetiske læringsprosesser hvor elevene er utprøvende, utforskende og skapende og kommuniserer sin forståelse av seg selv og verden gjennom å bruke andre uttrykksformer og virkemidler enn kun de verbale, kan bidra til å utvikle lærerens kompetanse. Det er likevel kun et lite mindretall av skolene som i søknadene

uttrykker at prosjektet er ønsket med tanke på at undervisningspersonalet skal tilegne seg andre eller nye måter å drive læringsarbeidet på, få et utvidet metodetilfang eller øke forståelsen av hva dybdelæring kan være. I enda mindre grad er altså dette knyttet til begrepet *estetiske læringsprosesser*. Årsaker til dette kan man antakelig forstå på ulike måter. Tidligere erfaringer med SKUP spiller antakelig en rolle, samt faglig bakgrunn og kompetanse hos prosjektledelse og medarbeidere, men også det faktum at begrepet og fenomenet *estetiske læringsprosesser* er lite utviklet, både i læreplanene og i grunnskolelærerutdanningene. Det er først og fremst i referatene og oppsummeringene som er skrevet av DKS Oslo og veileder fra OsloMet⁵², at man kan se klare formuleringer om dette.

Vi spør oss om referatene må ses på som tolkninger og/eller «fagliggjøring» fra referentens side av skolenes åpne og spontane refleksjoner på møtene og av referentens egen identifisering av temaer og innhold ut fra egen kontekstuelle ramme. Det kan likevel også være at begrepsbruken og formuleringene i disse referatene er uttrykk for at skolene har vært – og er – inne i en vedvarende utviklingsprosess. Skolene er også blitt forespeilet at de faglige samlingene skal «bidra til skoleutvikling og praksisarbeidet og at refleksjonen i prosjektet skal dreie seg om «hvordan kunst og kultur kan innlemmes i læringsarbeid og bedre elevenes læringsutbytte»⁵³. Refleksjon omkring erfaringene er vesentlig for kompetanseutvikling. Forståelse og faglighet kan utvikles underveis i prosjektene, og formuleringer og begreper kan spisses og presiseres på bakgrunn av erfaringer. Refleksjonsspørsmålene i skjemaet fra kontraktsmøtene⁵⁴ løfter i noen grad fram aspektet med kompetanseheving, og man kan anta at diskusjonene omkring spørsmålene har bidratt til en større forståelse for dette aspektet ved prosjektene. Det samme kan altså gjelde f.eks. i den siste fellessamlingen hvor DKS Oslo oppsummerer erfaringene, men disse er altså ikke direkte uttalelser fra skolene, og det er bare prosjektledelsen som har vært til stede på denne samlingen. De dokumentene vi har gjennomgått, gjenspeiler ellers i liten grad en eventuell avsluttende refleksjon og evaluering som kan ha foregått på de involverte skolene eller skolene imellom. Det er derfor på bakgrunn av den sparsomme evalueringen fra skolene, vanskelig å fange opp hvordan skolene selv har opplevd SKUP 2020–2021, med tanke på kompetanseutvikling hos lærerne.

⁵² Jfr. referat / oppsummering fra DKS Oslo (12.05.21) og oppsummeringsnotat fra kunstpedagogisk veileder (25.06.21).

⁵³ Jfr. Søknadsskjema (Vedlegg nr.5)

⁵⁴ Referatet fra kontraktsmøtene skrevet av DKS Oslo sin representant.

4. Analyse og funn fra fokusgruppesamtaler

De kvalitative intervjuene i form av fokusgruppesamtaler representerer en bredde blant informantene når det gjelder de ulike samarbeidspartene i SKUP. Forskningsrapporten har lagt vekt på betydelige deskriptive eksempler på hvordan deltagerne erfarer SKUP. I presentasjon av data er informantene i hovedsak anonymisert. Noen av sitatene kan likevel være mulig å knytte til enkelte informanter. Sitatene er forelagt informantene og godkjent av dem. I sitatsjekken fikk informantene mulighet til å klargjøre og justere egne utsagn. Informantene fikk ved sitatsjekken også mulighet til å supplere med informasjon de tenkte var vesentlig i etterkant. Kvalitativ analyse starter allerede i intervjusituasjonen, hvor vi har inndelt spørsmålene i ulike temaer. Referansegruppen og oppklarende samtaler med oppdragsgiver har bidratt til nyttige tilbakemeldinger og perspektiver. Intervjuene har bidratt til en betydelig datamengde og gir dermed et solid grunnlag for fortolkninger.

2020 ble på alle måter et unntaksår, også for skolene. Fokusgruppesamtalene gjenspeiler dette, da SKUP-prosjektene i inneværende år er blitt endret og forminsket i størrelse eller tidsrom og i noen tilfeller også forsinket eller utsatt. Flere av våre informanter hadde erfaring fra flere år med SKUP-prosjekter, og trekker naturlig inn også tidligere erfaringer. To av informantskolene er med for første gang. Den ene av disse fikk gjennomført SKUP-prosjektet sitt. En annen skole har fått utsatt og forminsket sitt prosjekt, og er under intervjuet helt i startfasen av prosjektet på sin skole. Tema i fokusgruppesamtalene tok utgangspunkt i SKUPs mål. Vi samlet disse i to hovedtemaer: (1) *Forventninger til utvikling/endring* og (2) *Estetiske læringsprosesser*. I tillegg valgte vi et tredje tema: *Samarbeid og organisering*. I løpet av temaet om utvikling og endring berørte vi både forventninger og erfaringer.⁵⁵

4.1. Utvikling/endring ved deltagelse i SKUP-prosjekter

I fokusgruppesamtalene ble det under temaet *Forventninger til utvikling/endring* snakket om skolenes mål med deltagelse i SKUP-prosjektet og skolenes forventninger som grunnlag for samarbeid med kunstner, arbeidsformer og kunstneriske virkemidler. I samtalene ble det også delt erfaringer etter avsluttet SKUP-prosjekt. I det følgende presenterer vi *forventninger* til utvikling og

⁵⁵ Se vedlegg 1, 2, 3 og 4 Intervjuguider for fokusgruppesamtaler.

endring, slik det ble uttrykket i fokusgruppesamtalene. Deretter vil *erfart* utvikling og endring presenteres.

4.1.1. Forventninger

Skoleinformantene

Av fokusgruppesamtalene kommer det fram både faglige og sosiale forventninger fra skoleinformantene. Flere skoleinformanter peker på verdien av at elever og lærere gjennom deltagelse i SKUP får arbeide sammen med et prosjekt som ikke nødvendigvis skal måles i kompetansemål. Videre viser de en forventning til at elevene gjennom SKUP får mulighet til å vise andre sider av seg selv enn hva de får gjort i en vanlig skolehverdag. Forventningene og verdien av dette er knyttet til arbeidsmåtene ved SKUP og at disse skal være med på å bedre læringsmiljøet. Skoleinformantene viser til elevaktiv læring og forteller om en forventning til at «det å få mulighet til å kunne uttrykke seg på andre måter enn bare skriftlig og muntlig i skolen, vil treffe flere elever og bidra til at elevene involverer seg og blir mer deltagende». I tillegg til å uttrykke klare forventninger om at deltagelse i SKUP skal bedre det sosiale miljøet på skolen ved å skape noen sosiale møteplasser i SKUP-prosjektet, forteller skoleinformantene om forventninger til faglig utvikling hos elever og lærere. Ved videregående skoler som ikke tilbyr studieprogram med kunstfag, er det spesielt kompetanseheving hos norsklærerne som framheves. En skoleinformant som selv er faglærer i kunst og håndverk, uttrykker forventninger til egen faglig kompetanseutvikling gjennom å samarbeide med en profesjonell kunstner. Forventningene knyttes til at det er kunstneren som skal inspirere og lede prosessen med ulike arbeidsmåter ved å vise / lære bort teknikker. I tillegg fortelles det om en forventning om at elevene skal bli inspirert til å legge ned en ekstra arbeidsinnsats ved at de får samarbeide med en profesjonell kunstner. Selv om noen av skoleinformantene konsentrerer seg om ferdig kunstprodukt i sine forventninger, blir det lagt vekt på at deltagelse i SKUP skal knyttes til sosiale mål og læringsmiljø, og at deltagelse i prosjektet skal være selvutviklende for elevene. Her brukes begrepet *livsmestring* av alle skoleinformantene. To skoleinformanter forteller at skolen i søknaden refererte til skolens strategiske plan, og at livsmestring i ny læreplan skulle være hovedområdet til prosjektet, sammen med karrierekompetanse, kombinert med norskfaget. En av dem forteller at de også knytter SKUP-prosjektet opp mot dybdelæring og refleksjon. Hen utdyper: «[...] men det handler også om å

bevisstgjøre elever rundt seg selv og de valgene elevene tar. Og bedre ruste de til å stå i store utfordringer, og ta gode valg også. Og håndtere valg senere i livet».

Kunstnerne

Alle de tre kunstnerinformantene uttrykte at de hadde forventninger til og tro på at SKUP-prosjekt gir ringvirkninger for måter å tenke på, for den sosiale dynamikken og for samholdet til de involverte deltagerne i et SKUP-prosjekt. En av kunstnerinformantene har også sterk tro på at prosjektene har overføringsverdi til læring i andre fag enn de fagene som var representert. I tillegg peker kunstnerinformanten på betydningen for den enkelte elevs tro på og evne til å uttrykke seg, både skriftlig og muntlig.

Veilederne

De to kunstpedagogiske veilederne fra OsloMet, forteller at de opplever at de har forventninger om varige endringer ved skolene. De er opptatt av at skolene skal ta med seg den praksisen som de erfarer og får i SKUP-prosjektene i samarbeid med kunstneren, videre inn i skolehverdagen. De peker på en forventning om at mange SKUP-prosjekt kan skape dybdelæring: «Når vi sammen klarer å la eleven stå i den lange prosessen, - [får eleven] ulike vinkler og flere knagger å henge informasjonen og kunnskapen på – [de] får lært med kroppen». Veilederinformantene forteller også om at flere skoler har hatt som mål å drive med tverrfaglighet, hvor lærere fra flere fag skal jobbe sammen og få til et samarbeid på lærernivå. Ut fra fokusgruppesamtalene kan man se at det ligger forventninger både hos skoler og veiledere knyttet til at deltagelse i SKUP kan knyttes til mål og begreper i LK20.

UDE og DKS Oslo

Informantene fra UDE og DKS Oslo ble som de andre også spurt om hvilke forventninger de har og har hatt til endring og utvikling for skolene i forbindelse med SKUP-prosjekter. En av disse informantene forteller:

Forventningene til endring og utvikling fra vår side, fra oss som satt i Utdanningsetaten, var relativt store. Jeg tror forventningen om at disse prosjektene skulle bidra til en enda bedre forankring av Den kulturelle skolesekken, var et ganske viktig mål i starten. UDE hadde tro på at hvis skolene selv formulerte målene for hva de ønsket prosjektene skulle bidra med faglig og sosialt, og selv var med

på å skape rammene før UDE initierte samarbeidet med en kunstner, så ville det være mulig å vise til både effekt i læringsarbeidet og varig endring ved skolen.

Informanten forteller videre at et viktig mål med SKUP er å koble på ledelsen ved skolene, slik at SKUP ikke bare blir gjennomført av noen «ildsjeler», men skal presenteres for hele personalet slik at alle kjenner til hva elevene arbeider med i SKUP, og kan ta del i dette. Informanten mener det er viktig at en SKUP-deltagelse blir noe mer enn en «happening» hvor en kunstner kommer med et opplegg som lærerne slipper å involvere seg i. Informanten sier: «Inkluderingen av lærerne [er] kanskje litt underkommunisert, men for prosjektet sin del så er det en veldig viktig del av forankringsarbeidet.» Informanten påpeker at det først er når man klarer å inkludere og engasjere skolen med flere lærere og ledelsen, at SKUP kan føre til de endringene som skolen ønsker. Informanten påpeker at ikke bare veilederne, men også DKS Oslo har varig endring som mål og forventning med skolenes deltagelse i SKUP.

4.1.2. Erfaringer

Skoleinformantene

På spørsmål om deltagelse i SKUP har bidratt til kompetanseutvikling og endring av undervisningen ved skolen, forteller skoleinformantene at «prosjektets arbeidsmåter gjorde at elevene ble bedre kjent med hverandre og at også lærer og elever ble mer kjent, noe som resulterte i bedre læringsmiljø». Skoleinformantene påpeker også hvor viktig det er å ha med en profesjonell kunstner i den skapende prosessen, og at dette tilfører en kvalitet og utvikling som skolen ikke ville klart på egen hånd. En skoleinformant forteller at erfaringene og opplevelsene ved det siste prosjektet i SKUP som hen hadde vært med på, kunne overføres også til andre situasjoner i livet – og knytter dette til temaet *Livsmestring*⁵⁶. I tillegg forteller informanten dette: «Andre kolleger på skolen har observert og snakket om at arbeidsmåtene i SKUP-prosjektet er en fin måte å bygge klassemiljø på, samt relasjoner mellom lærere og elever, og at dette er noe skolen burde gjort mer av.» En annen skoleinformant er opptatt av at erfaringene fra SKUP-prosjektene viser at man bør prioritere arbeid med kunst som en del av undervisningsformene inn i skolen, og at det i skolen bør ryddes mer plass til slike arbeidsformer, da dette bidrar til at de involverte får mer

⁵⁶ Når informantene snakker om det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring fra LK20, omtaler de det konsekvent som kun «livsmestring».

respekt for hverandre, og at klassemiljøet blir bedre. Hen forteller: «Erfaringene viser at det er lettere å legitimere slike arbeidsmåter når man er i et SKUP-prosjekt, men at man i skolen også burde arbeidet mer med slike arbeidsformer på egen hånd.» Skoleinformantene forteller at de har snakket med veilederen om at alle på skolen bør involveres i SKUP, at prosjektet skal være noe alle på skolen opplever at de «eier», og at det bør bli en del av skolens identitet – men at koronasituasjonen har gjort dette utfordrende. Skoleinformanten støtter med dette veiledernes uttalelser om deres vektlegging og DKS-informantens mål om inkludering av hele skolen i SKUP-prosjekt. En skoleinformant forteller at for lærerne på denne informantens skole ble deltagelse i SKUP til kompetanseheving for norsklærerne og hele norskseksjonen fordi dette ble gjort tre år på rad. Slik fikk alle lærerne vært med på dette minst én gang. Skolen fikk ved hjelp av SKUP-midler satt opp en stor teaterforestilling, og informanten forteller at dette har gitt positive ettervirkninger både i fagene og for enkeltelever. Selv om SKUP-prosjektet i hovedsak var knyttet til norskfaget, så forteller informanten at det har dryppet noe på andre fag også. Skoleinformanten forteller at man i etterkant av SKUP-prosjektet ikke har hatt mulighet til å sette i gang et tilsvarende stort prosjekt på egen hånd, men at noen lærere har brukt elementer av det de lærte under SKUP, som metode. Som eksempel på dette fortelles det at når man leser en roman, så tegnes det symboler som et utgangspunkt for en faglig samtale. Hen viser til at lærerne også i engelskfaget har brukt elementer av dette med å tegne.

Skoleinformanten forteller at SKUP-deltagelse har vært avgjørende for enkelte elever. Det fortelles om en dyktig, profesjonell teaterregissør, som evner å bygge elevenes selvtillit og gjøre elever trygge, slik at de håndterer roller på en scene. Videre fortelles det om elever i videregående skole som til vanlig strever i fag, men som får blomstre på scenen og vise andre sider ved seg selv:

Det var en elev som endte opp med å få en hovedrolle, for regissøren var så utrolig flink til å gi roller. Hun bare gav elever roller, og det var litt sånn at elevene trodde det gjaldt en oppvarmingsøvelse, men så plutselig hadde de fått en rolle. En av disse elevene fikk en av hovedrollene selv om han hadde masse fravær, og det hadde han egentlig etterpå også, men det var ett fag han begynte å møte opp til, og det var norskfaget – og det fortsatte han med ut tredjeklasse.

I erfaringene fra skoleinformantene viser betydningen av en utenforstående profesjonell kunstner som evner å se og lokke fram kvaliteter hos elevene, kvaliteter som lærerne ikke får til i den vanlige undervisningen. Dette viser betydningen estetiske læringsprosesser kan ha for

læringsmiljøet og for livsmestring hos den enkelte elev. En skoleinformant forteller at norsklærerne på skolen lenge har hatt et sterkt ønske om å få mer kunst og kultur inn i norskfaget, og knytter dette til dybdelæring. Skoleinformanten forteller videre at lærerne har snakket om at erfaringer fra SKUP var utviklende for dem, da de fikk innspill til nye lærestrategier, f.eks. lesestrategier. Flere skoleinformanter forteller om erfaringer med betydningen av å oppleve elevene sine fra en annen side gjennom skapende prosesser i verksteder, og at de der fikk sett andre sider ved elevene. Også her viser skoleinformantene til elever som strever i noen fag, men som får oppleve mestring og vise kompetanse gjennom kreative arbeidsmåter. Dette sier skoleinformantene er veldig viktig. Videre forteller informantene fra en av skolene at SKUP-deltagelse har hatt en positiv smitteeffekt ved at de nå kommer til å ha lage et verksted hvor elever kan få komme og jobbe kreativt i midt-timer. Dette mener informantene vil bedre læringsmiljøet og bli en positiv spiral for hele skolen, ikke bare for norskfaget.

Kunstnerne

Kunstnerinformantene forteller at de opplever at deres tilstedeværelse og arbeid på skolen har hatt betydning både for elevenes og lærernes kompetanseutvikling. Dette gjelder med hensyn til arbeid med både faglige og sosiale mål. Kunstnerinformantene opplever at deres bidrag i SKUP har hatt betydning for læring i det bestemte faget der prosjektet har foregått. En av informantene utdyper: «Utviklingen og endringen innebærer at det skjer noe med elevenes tankemåte, at de begynner å tenke på en annen måte, i læringen i det faget de har. At elevene får en annen måte å tilnærme seg innholdet, tema og faget på.» Informantene fra kunstnerne forteller at de har erfart at de videregående skolene som er med i SKUP, ofte er skoler som ikke har kunst i studieretningene sine. Kunstnerinformantene spør seg om dette kan tyde på at de videregående skolene som kun har studiespesialisering, ser at estetiske arbeidsformer tilfører noe positivt. Kunstnerinformantene forteller videre at deres erfaring er at prosjektene har vært veldig positive for elevenes utvikling og læring i det bestemte faget som har vært involvert. Alle de tre kunstnerinformantene forteller om erfaringer med lærere som blir overasket over at elever som nesten ikke er på skolen til vanlig, eller som til vanlig ikke følger med i undervisningen, plutselig engasjerer seg og arbeider godt under deltagelse i SKUP. Dette utdyper en kunstnerinformant slik: «Jeg tenker det noen ganger handler om det å tenke annerledes på faget, men også at elevene får mulighet til å finne en annen sosial dynamikk i klassen som de vanligvis ikke har.» En annen

kunstnerinformant sier det er vanskelig å forutse virkningen av kunstnernes skolebesøk, om elevene får en sosial, kunstnerisk og pedagogisk gevinst, da det er veldig individuelt hvordan elevene tar imot kunstnerbesøk – men at det etter SKUP er gledelig å se endringen i den sosiale dynamikken. Alle kunstnerinformantene sier de har sett utvikling hos elevene, men synes det er vanskelig å skulle uttale seg om utvikling hos lærerne. Likevel har de hørt lærere si at de lærte mye. Det er spesielt i prosjekter som har foregått over mange uker, at kunstnerinformantene har sett utvikling. Da snakkes det om at de tydeligst har sett sosial utvikling, og at det handler om en endring når det gjelder trygghet i gruppen. Informanten har hørt elevene si at «de er blitt bedre kjent med og tryggere på hverandre». En uttalelse det refereres til: «Vi har begynt å snakke sammen, og nå vet jeg jo noe om den personen. Jeg ser jo at de andre ikke er så forskjellige fra meg». Videre forteller kunstnerinformanten om faglig utvikling når læreren gjør arbeidet med å knytte SKUP-deltagelsen opp mot fag som f.eks. samfunnsfag og norsk. Kunstnerinformanten påpeker også at lærerens klokskap, deltagelse og engasjement i SKUP er av stor betydning.

Veilederne

Veilederinformantene forteller at de har en forventning om at skolene skal forstå at prosessen er viktigere enn målet om et ferdige produkt, men at erfaringen viser at det først er etter tre år man kan se en slik utvikling. Veilederinformantene sier at endringene de har sett, ikke først og fremst er knyttet til skolens hverdag, men til forståelsen for hva selve prosjektet er, og hva deltagelse i SKUP gjør for og med elevene. Veilederne påpeker at om deltagelse i SKUP skal føre til utvikling og endring, så må prosjektene knyttes tett opp til ledelsen ved skolene, og det påpekes at dette også er personavhengig (av lærere og ledelse). Om temaene dybdelæring, tverrfaglighet og metodemangfold forteller veilederinformantene at det er ulikt hvordan skolene tenker og legger til rette for dette. En av veilederinformantene eksemplifiserer: «Erfaringer med tverrfaglighet i SKUP-prosjekt handler ikke alltid om at det er lærere fra flere fag som kommer inn og jobber på tvers av fag i SKUP-prosjekt. Ofte er det fokus på ett fag, men man bruker et annet fags uttrykk for å gjøre det.» Veilederinformantene snakker også om begrepet tverrfaglighet når en kunstner kommer inn og bruker kunst og håndverk på en måte som skolen ikke tilbyr. Veilederinformantene forteller om eksempler på hvordan skolene selv tilrettelegger for utvikling og endring ved deltagelse i SKUP: «På noen skoler tok de SKUP inn og arbeidet med dette på plandagene sine. Noen skoler la årets deltagelse i SKUP som grunnlag for alt som skulle gjøres, slik at det skulle gjennomsyre alle fag og områder på skolen.»

Virkninger som utvikling og endring for skolene etter SKUP-prosjekter knyttes av veilederne tett opp til ledelsen og rektor på skolene. De forteller at de ser at om ledelsen byttes ut, eller flere av personalet forsvinner, så forsvinner også ofte endringene etter deltagelsen i SKUP. Likevel påpeker veilederne at det de ser av endring, er knyttet til lærernes arbeid i klasserommet og at lærere har sagt at «slike arbeidsmåter må være et *istedenfor*, ikke [et] *i tillegg til*».

UDE og DKS Oslo

Informantene fra UDE og DKS Oslo opplever at mange skoler bruker SKUP som «en brekkstang» inn mot fagfornyelsen:

For mange av de strukturene og arbeidsmåtene som man har jobbet med i årevis i SKUP, skal skolene ved innføring av LK20 nå også gjøre; som arbeid med profesjonsfellesskapet, legge vekt på praktisk arbeid, kreative arbeidsmetoder og samarbeide på tvers av fagprofesjoner.

En av informantene sier at SKUP slik ser ut til å fungere som en type «foregangsprosjekt», da mange av skolene som søker, ser sammenhengen med fagfornyelsen og viser til denne. Innføringen av LK20 har ført til at mange av skolene er tydeligere på, og artikulerer i større grad hva, de ønsker med hensyn til det faglige, samt at det settes søkelys på praktisk og estetiske læringsprosesser. Informantene fra UDE og DKS Oslo sier at SKUP svarer veldig godt på arbeid med dybdelæring, tverrfaglighet og metodemangfold. En av dem sier om utvikling og endring hos de videregående skolene at det her ikke nødvendigvis handler om å adoptere teknikken i kunstuttrykket, men de kan ha blitt veldig bevisste på hvor viktig det er å la elevene få mulighet til å uttrykke seg visuelt også i deres veldig teoretiske fag. Når vi spesifikt går inn på læringseffekt, dybdelæring, tverrfaglighet og metodemangfold, og i hvilken grad dette kan forekomme i SKUP-prosjektene, så forteller informantene at man vet at forandringer, skoleutvikling og organisasjonsutvikling tar tid, og at man ved SKUP-prosjekter ønsker en skoleutvikling. Likevel forteller en av informantene at det har vært en diskusjon innad i DKS Oslo, og at man aldri helt konkluderte på om de skal dele ut midler for ett år eller tre år. Erfaringene viste at noen skoler søkte om SKUP-midler flere år på rad. For disse skolene som var med både fire og fem år på rad, mener informanten at effekten fra SKUP «satte seg i veggene». En annen av informantene sier at hen opplever at det er litt forskjell på grunnskoler og videregående skoler: «I grunnskolen har man de praktiske estetiske fagene, og noen grunnskoler har dyktige lærere i disse fagene, musikk og kunst og håndverk, som kan kobles på kunstneren som kommer inn. Slik kan man få en

synergieffekt og kompetanseoverføring.» Om disse faglærerne i de praktisk og estetiske fagene fortelles det at de verdsetter deltagelse i SKUP også fordi de får noen å samarbeide med. Informantene fra UDE og DKS Oslo sier at det er et poeng at det skal formuleres faglige og sosiale mål ved SKUP-deltagelse, og at erfaringen viser at skolene har fått en bevissthet rundt det å se sammenhengen mellom faglig og sosial læring, men også en bevissthet rundt det å se sammenhenger tverrfaglig. Når det gjelder temaet dybdelæring, sier en av dem at de har sett eksempler på dette i større og mindre grad. Informanten eksemplifiserer: «I SKUP-prosjektene bryter skolene ofte opp den vanlige timeplanen og får en felles knagg som man kan koble seg på både faglig og sosialt, og går i dybden på et tema.»

4.1.3. Oppsummering og diskusjon

Når skoleinformantene snakker om sine forventninger til SKUP, så er det sosiale mål som vektlegges. Det er på dette område skoleinformantene uttrykker at de ser det er behov for utvikling og endring. Faglige mål er mindre framtreddende. De sosiale målene kobles til læringsmiljøet, men også til individnivå. Her gjør de en kobling til LK20 ved å trekke inn begrepet *livsmestring*. Når faglige mål og utfordringer nevnes i mindre grad, kan dette være uttrykk for manglende erfaring med eller forståelse av å bruke estetiske læringsprosesser⁵⁷ som metode i en læringssammenheng. Når skoleinformantene trekker fram erfaringer, vises det til positiv endring av adferd hos elever der det har vært prosjekter over lengre tid. Da kommer også noe faglig utvikling fram. Her ser man en tydelig kobling mellom læringsmiljø og faglig utvikling hos skoleinformantene. Mens lærerne framhever læringsmiljøets betydning, framhever kunstnerne betydningen av at elevene får muligheter til å uttrykke seg på ulike måter. Begge deler handler om at elevene får et større uttrykksregister og oppdager nye sider ved seg selv og andre. De opplever å bli sett av medelever og lærere på en annen måte. Vi mener å kunne se at mens lærerne og kunstnerne knytter sine forventninger til elevenes sosiale og psykososiale utvikling, altså livsmestring, løfter veiledere og DKS Oslo fram andre temaer fra LK20 og knytter SKUP til dybdelæring, tverrfaglighet og metodemangfold. Dette viser at det er noen ulikheter når det gjelder de ulike informantenes forventninger til deltagelse i SKUP. Når informantene forteller om utvikling og endring ved deltagelse i SKUP, kan dette knyttes til både individ- og systemnivå. SKUP i DKS Oslo har et mål om varig endring på systemnivå. Men også systemnivå kan være

⁵⁷ SKUP bruker selv «Elevaktiv læring, kunst som metode» på nettstedet: <https://dks.osloskolen.no/om-oss/>

personavhengig og knyttet til i hvilken grad sittende ledelse og aktuelle lærere har forståelse og kompetanse og viser engasjement. Forståelse for estetisk læringsprosesser og kunstpedagogisk kompetanse er noe lærerutdanningene på sikt kan bidra til å utvikle.⁵⁸ Manglende kompetanse på systemnivå kan spille en rolle for i hvilken grad utvikling og endring skjer, til tross for høyt kompetansebidrag fra det kunstpedagogiske feltet og kunstnerne.

4.2. Estetiske læringsprosesser

Under temaet *Estetiske læringsprosesser* ble informantene i fokusgruppene spurt om de var fortrolige med begrepet *estetiske læringsprosesser* og arbeidsmåter knyttet til dette. Videre om de har noen tanker om hvordan estetiske læringsprosesser kan få eller har fått plass i undervisningen ved skolen. Kunstnerinformantene ble spurt om de trodde at deres bidrag som kunstner i SKUP-prosjektet kan føre til at estetiske læringsprosesser får større plass i skolen etter prosjektets avslutning.

Skoleinformantene

Ingen av skoleinformantene opplever at begrepet *estetiske læringsprosesser* er innarbeidet ved skolene. En skoleinformant forteller at hen opplever at begrepet *estetiske læringsprosesser* er et begrep som enda ikke er i bruk blant lærerne i grunnskolen, men hen relaterer selv begrepet til arbeidsmetodene i faget kunst og håndverk, når man trekker inn refleksjon i arbeidsmetodene. En annen skoleinformant relaterer begrepet til det å arbeide med hendene og hodet: «Jeg tenker at det er noe sånt fint i samhandling, 'in the merge between', med det å jobbe med hender og det å jobbe med hodet.» En tredje skoleinformant sier hen ikke er fortrolig med begrepet *estetiske læringsprosesser*, men at det å få mulighet til å kunne uttrykke seg på andre måter enn bare skriftlig og muntlig i skolen treffer flere elever og bidrar til mer deltagelse. En fjerde skoleinformant forteller at de på dennes skole «har en tendens til å snakke om kreative læreprosesser eller kunst og kultur i læringen». Alle skoleinformantene sier seg enige i at elevene blir mer motiverte når de får mulighet til å uttrykke seg på flere måter, som i arbeid med estetiske læringsprosesser. En skoleinformant viser til en erfaring under deltagelse i SKUP hvor elevene fikk jobbe fram en fortelling via ulike praktiske, fysiske og visuelle arbeidsmetoder. Ved at elevene på

⁵⁸ Dette er noe rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene* (2020) tar opp.

ulike måter fikk bruke tid på å øve seg og på å finne riktige ord, så fikk elevene utvikle ordforrådet sitt. Elevene erfarte andre og mer utviklende måter å arbeide med en tekst på enn hva de gjorde til vanlig, når de ofte sitter alene. Flere skoleinformanter forteller om gode erfaringer knyttet til kombinasjonen av visuelle og verbale uttrykk. To av skoleinformantene forteller at elevene ved deres skole har skrevet refleksjonsnotater etter SKUP-prosjektet, og deler elevsitater som dette:

Jeg opplevde å bli tildelt en sjanse til å dele et budskap. Ens egen sanne identitet er personlig, og det kan dermed være en ubehagelig side å dele. Det faktum at jeg ikke altfor ofte får sjansen til å være åpen og personlig, gjorde at prosjektet både virket befriende og engasjerende.

Skoleinformanten sier de har mange refleksjoner liggende, og sier at dette viser hvor viktig det har vært for elevene å få uttrykke seg estetisk uten at det blir laget for stramme rammer, og uten at elevene føler at de skal vurderes.

En av skoleinformantene knytter utfordringer som knapphet på tid og målstyring til det å arbeide med estetiske læringsprosesser i en «vanlig skolehverdag». Hen viser til at deltagelse i SKUP bidrar til at skolen får arbeidet med estetiske læringsprosesser i en målstyrt skolehverdag. «Deltagelse i SKUP-prosjekt legitimerer slike arbeidsmåter», mener en skoleinformant som ikke selv har estetiske fag i sin utdanning/fagkrets. Alle skoleinformantene viser til at erfaringer med deltagelse i SKUP har ført til positive opplevelser og utvikling hos elevene. Skoleinformantene framhever også at de deltagende lærerne har utvidet sin praksis når det gjelder undervisningsmetoder, men at de ser at det er behov for ressurser som tid og estetisk kompetanse når det skal settes i gang større prosjekter. Om arbeid med estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass etter deltagelse i SKUP, sier skoleinformantene at det avhenger av ledelsen ved skolen. Det handler om å få lagt dette inn i plandager og finne struktur og tidspunkter som passer. Skoleinformantene sier at kunst- og kulturtilbudet i Oslo er bra, og at det burde være mulig å benytte seg av dette, men at det avhenger av entusiaster for å få til slike prosjekter som SKUP. Også de andre skoleinformantene påpeker at det er viktig med personer som brenner for estetiske læringsprosesser, og skal man skal få hele skolen med på SKUP-prosjekter, så handler det om organisering som helhet og personer som brenner for det. I tillegg minner en skoleinformant om at det også avhenger av at man for å jobbe kreativt også bør ha utstyr og materialer tilgjengelig. En av skoleinformantene knytter også estetiske læringsprosesser til tverrfaglighet og framhever at den nye læreplanen viser til mer tverrfaglighet. Informanten sier hen er opptatt av å trekke inn

andre fagområder i kunst og håndverk, spesielt matematikk og naturfag, som en naturlig kobling når man skal utføre oppgaver i kunst og håndverk. En annen skole forteller at det ved deres skoles deltagelse i SKUP ble lagt vekt på elevmedvirkning, at elevene fikk velge selv, både når det gjaldt uttrykksform og når det gjaldt det sosiale, altså hvem de har sittet og jobbet sammen med.

Rammene rundt SKUP ble dermed både faglige og sosiale, forteller skoleinformanten.

Veilederne

Veilederinformantene opplever ikke at lærerne bruker begrepet *estetiske læringsprosesser*, men at lærerne likevel har en forståelse av begrepet. De kjenner til kun én skole som selv bruker begrepet aktivt, og bruker arbeidsmåter knyttet til det. Veilederinformantene sier de jobber med å forklare og formidle betydningen av begrepet til skolene.

Kunstnerne

To av kunstnerinformantene uttrykker at de har lite fortrolighet med tanke på bruken av begrepet *estetiske læringsprosesser*. En av dem forteller at ved å lese om begrepet har hen funnet formuleringer som hen kan kjenne seg igjen i. Kunstnerinformantene sier at begrepet *estetiske læringsprosesser* inneholder det samme som de prosessene kunstnere driver med, men at de bruker andre ord og begreper om sitt eget arbeid og virke. En tredje kunstnerinformant har klare meninger om betydningen av begrepet og uttrykker at hen er fortrolig med begrepet.

Kunstnerinformantene peker på kunstens betydning for læring og sier at forskning underbygger dette. De legger alle vekt på hva estetiske læringsprosesser kan bety i en lærings- og undervisningssituasjon. To av kunstnerinformantene er svært tydelige på at endringer i forståelsen av bruken av estetiske læringsprosesser må skje på systemnivået, altså over skole- og klasseromsnivået – selv om det også må oppleves på skolenivå, slik at elever kan «vitne» om det. De påpeker også at forskning kan ha betydning for at forståelsen av denne typen læring øker.

UDE og DKS Oslo

Informantene fra UDE og DKS Oslo erfarer heller ikke at skolene er fortrolige med begrepet *estetiske læringsprosesser*. De sier at man må bruke begrepet for å få det inn under huden, og påpeker:

Jeg føler at det begrepet er litt politisk, at det henger litt politikk i det. Jeg syns at politikerne fokuserer veldig mye på dette begrepet, og ofte slenger på «praktisk» og snakker om det, men det er jo ingen reell politisk satsing på at dette skal være viktig i norsk skole, slik jeg opplever det.

Informantene fra UDE og DKS Oslo framhever at lærerne og elevene må få erfare estetiske læringsprosesser i mye større grad, og at det er viktig å snakke om begrepet i tilknytting til erfaringene de har gjort seg. De sier at det kan være forvirrende når det brukes mange ulike begreper om det som er estetiske læringsprosesser, og at det ikke har vært noen klare føringer fra direktorat og departement på bruken av dette. Informantene fra UDE og DKS Oslo forteller at det er noe ulikt hvordan skolene oppfatter SKUP og dette med estetiske læringsprosesser:

Noen tenker bare at de vil sette opp en forestilling, men det handler om så mye mere. Gjennom estetiske læreprosesser så kan man få til dybdelæring, og oppnå mye mer enn det konkrete som en forestilling. Vi jobber litt med skolene knytta til å forstå dette.

4.2.1. Oppsummering og diskusjon

Selv om ingen av skoleinformantene opplever at begrepet *estetiske læringsprosesser* er innarbeidet ved skolene, viser de likevel en forståelse av begrepet i måten de snakker om det på. De har forventninger til arbeidsformene og kunstnersamarbeidet, men bruker andre begreper når de snakker om disse. Kunstnerne bruker heller ikke begrepet. Mens estetiske læringsprosesser knyttes til det kunstpedagogiske feltet, skaper kunstneren først og fremst kunst, og har ikke behov for å knytte inn pedagogiske begreper i sitt daglige virke. Kunstnerne viser likevel en forståelse av hva begrepet kan handle om i skolen, og peker på at om estetiske læringsprosesser skal bli en del av skolehverdagen, så må det skje en endring i forståelsen på systemnivået, over skole- og klasseromsnivået. Veilederne og informantene fra UDE og DKS bruker begrepet *estetiske læringsprosesser*. Disse informantene skal bidra til at ideologiske planer effektueres ut i sektoren. Likevel etterlyser også disse informantene klare føringer fra direktorat og departement for bruken av begrepet *estetiske læringsprosesser*.

Ut fra skoleinformantenes utsagn knyttet til erfaringer med estetiske læringsprosesser ser det ut til at de lærerne som har utdanning og kompetanse i ett eller flere estetisk fag, lettere ser muligheter for tverrfaglighet, dybdelæring og metodemangfold i SKUP enn lærere som ikke har estetiske fag som del av sin kompetanse. Alle skoleinformantene sier likevel at elevene blir mer

motiverte og får en dypere forståelse når de får mulighet til å uttrykke seg på flere måter om et tema, noe arbeid med estetiske læringsprosesser legger til rette for.

4.3. Samarbeid og organisering

Skoleinformanter og kunstnere

Både skoleinformantene og kunstnerne forteller at de er fornøyde med samarbeidet mellom de ulike partene i deltagelsen i SKUP. En kunstner forteller at hen ble invitert inn til møter med skolens prosjektgruppe hvor det ble gitt en utdyping av faglige og sosiale mål. Grundig forarbeid og dialog i en felles treparts prosjektgruppe, god dialog underveis i prosessen og evaluering i etterkant var med på å kvalitetssikre SKUP ved denne skolen, forteller kunstneren. En annen kunstner forteller om ulike behov for veiledning: Ved én skoles deltagelse i SKUP var det ikke var behov for så mye veiledning, men i et annet prosjekt ved en annen skole var det svært viktig at veilederen var med. Kunstnerne understreker lærernes, men særlig ledelsens og rektors betydning: «Man er helt avhengig av og må være trygge på ledelsens engasjement, men også lærerne må ha et eierforhold til prosjektet.»

Både skole- og kunstnerinformantene understreker veiledernes betydning. Kunstnerne sier de får hjelp og støtte i prosessene og har stor tillit til veilederne. Skoleinformantene framhever det positive i samarbeidet med veiledere fra OsloMet. Både når det gjelder tips for organisering og når det gjelder bistand til å velge kunstner. Videre framheves det positivt at skolen gjennom veiledning ble veiledet til å legge vekt på prosessen i prosjektet, til det å la prosjektet få utvikle seg, uten å ha en klar bestilling av et bestemt resultat – «å la veien bli til mens man går». Skoleinformantene forteller at de er veldig fornøyde med at de får skrevet rapporteringen på samlingene:

Det var veldig fint på de store samlingene, hvor man fikk skrevet på rapporten. Dette var en veldig klok måte å gjøre det på, for da ble den skrevet, og det føltes ikke som et stort arbeid, og det ble ikke sånn at vi satt igjen etterpå og var ferdige med prosjektet og tenkte: «Å nei! Nå må vi skrive rapport.» Etterpå var rapporten nesten ferdig, så det ble ikke slik at to stykker måtte sitte igjen med den til slutt. Vi jobba med den i fellesskap, så de hadde organisert dette fint.⁵⁹

⁵⁹ I det skriftlige materialet vi har hatt tilgjengelig fra skoleåret 2020-2021, er flere av rapportene relativt mangelfullt utfylt. Vi tenker av den grunn at rapportskrivning og evaluering i større grad bør sikres slik at refleksjonsarbeidet på samlingene blir synliggjort.

Videre framhever skoleinformantene verdien av å møte andre skoler og få høre om deres erfaringer ved SKUP-prosjekter. Samlingene ble framhevet som viktige av skoleinformantene, da skolene fikk dele erfaringer de hadde med ulike kunstnere i ulike prosjekter, og fikk inspirasjon til nye prosjekter og andre muligheter.

Veilederne

Veilederne opplever egen rolle og betydning som svært sentral for alle parter. Veilederne snakker om at de gjør grundige forberedelser med skolene, som å utvikle en bestiller-kompetanse og velge kunstner og kunstuttrykk som er relevant for å jobbe med problemområdet og med målgruppen, og snakker ikke minst om eierskap og forankring på skolen og det at skolene må sette egne rammer. Veilederne forteller at de blant annet bidrar med rolleavklaring, avklaring av rammefaktorer, veiledning og oppfølging. Veilederne forteller at de opplever at deres bakgrunn som kunstpedagoger er avgjørende, for eksempel med hensyn til å kunne vurdere relevante kunstnere og det at de har brede referanserammer og nettverk. Veilederne forteller at de «bruker sin kompetanse til å oversette fra kunstfeltets språk til pedagogiske begreper og skolespråk, og videre til å bruke estetikkbegrepet sammen med metodemangfold og elevaktivitet». Kompetansen deres bidrar til å åpne forståelsesrammene for skolene, sier de selv, og minner om at veilederrollen kan være krevende, og at det av den grunn er viktig med godt samarbeid og støtte innad i veiledergruppen ved OsloMet. Samarbeid i veiledergruppen er spesielt viktig når man kommer inn som ny veileder i SKUP-prosjekter, sier veilederne.

UDE og DKS Oslo

Informantene fra Utdanningsetaten (UDE) og DKS Oslo forteller at de opplever at samarbeidet mellom UDE og OsloMet fungerer godt. Informantene fra UDE og DKS Oslo sier samarbeidet på en måte fungerer som et trepartssamarbeid mellom UH-sektoren, kunstnere og skoler, og at dette er veldig viktig. «UH-sektoren og Institutt for estetiske fag ved OsloMet bidrar med mye input og har en legitimitet gjennom at de både representerer de estetiske fagene og lærerutdanningen. De har jo faglærerutdanning og en veldig brei forankring», forteller informantene. Videre forteller de at «samarbeidet i SKUP har vært en utvikling over tid hvor vi også har hatt mange runder med rolleavklaringer. I tillegg ble Høgskolen i Oslo og Akershus til OsloMet, noe som gjorde at det ble noen endringer». Det presiseres av informantene at veilederne er viktige, spesielt i det innledende

samarbeidet mellom skole og kunstner. Informantene fra UDE og DKS Oslo forteller at det tidligere var veilederne som skrev en oppsummerende rapport avslutningsvis, hvor de kort abstraherte og generaliserte funn fra de ulike skolene.

4.3.1. Oppsummering og diskusjon

Det at alle informantene i fokusgruppesamtalene forteller at de er fornøyde med samarbeidet mellom de ulike partene i SKUP, kan tyde på at SKUP-modellen har relevante kvaliteter. SKUP-modellen innebærer møter mellom to profesjoner: pedagog og kunstner. Dette representerer også møter mellom to ulike kunnskapsfelt. Når betydningen av kunstpedagogens veiledning løftes fram for utvikling av prosjektet, og det snakkes om «å oversette» fra kunstfeltets språk til pedagogiske begreper, kan det se ut til at veilederen fungerer som en brobygger mellom feltene. Ulike profesjoner vil naturlig ha forventninger som er knyttet til sin kompetanse og sitt virkefelt. I tillegg vil faglærere med ulik fagbakgrunn også naturlig komme med ulike forventninger til prosjektene. Det som formidles, vil dessuten nå fram ulikt hos de ulike faglærerne, avhengig av hvilken fagkompetanse og hvilket kunnskapssyn de innehar. Den forforståelsen de involverte partene har, vil påvirke samarbeide i SKUP. Forståelsen for tverrfaglig tenkning i profesjonsfellesskapet vil dermed være viktig å utvikle også med hensyn til innføringen av LK20.

Videre kan informantenes vektlegging av kunstpedagogens rolle som veileder tyde på at det er behov for å utvikle en større forståelse i utdanningsfeltet for hvordan kunst kan spille en rolle i skolen. Veiledernes rolle og skoleledernes rolle blir framhevet av de fleste informantene. Lærernes rolle i samarbeidet er mindre framtrедende og uklart beskrevet av informantene. I SKUP-modellen blir heller ikke lærerens rolle løftet fram. Opplysningene i datamaterialet kan tyde på at det er viktig med avklaringer av roller og ansvar for alle deltagerne. Kunstnerne påpeker betydningen av at de også blir involvert i planleggingen og kommunikasjonen rundt faglige og sosiale mål ved skolene. Betydningen av kommunikasjon og samforståelse i prosjektene som kunstnerne løfter opp, kan bidra til å løfte forståelsen og betydningen av estetiske læringsprosesser for alle involverte parter. Det kan tyde på at også skoleinformantene ser behov for felles refleksjon og verbalisering av erfaringer når de trekker fram fellessamlingene som en vesentlig del av organiseringen.

5. Avsluttende perspektiver og anbefalinger

Oppdraget med å kartlegge og identifisere kompetansebehovene til skolene som deltar i SKUP, er forankret i innføringen av nytt læreplanverk fra høsten 2020. Vi har gjennom å undersøke søknader, rapporter, oppsummeringer og referater knyttet til SKUP 2020–2021 og 2021–2022, samt gjennom fem fokusgruppeintervjuer med til sammen tretten informanter fra de fire involverte partene som inngår i SKUP (grunnskoler og videregående skoler i Oslo, kunstnere, kunstpedagogiske veiledere fra OsloMet og DKS Oslo), søkt å svare på følgende to problemstillinger:

- Hvilke utviklings- og kompetansebehov knyttet til innføringen av LK20 uttrykker Oslo-skolene at de har, som de anser at SKUP kan være med på å møte?
- Hvordan kan SKUP bidra til at estetiske læringsprosesser skal få en naturlig plass i skolen?

Utviklings- og kompetansebehov knyttet til innføringen av LK20, som skolene anser at SKUP kan være med på å møte

Som svar på den første problemstillingen ser vi, ut fra det samlede datamaterialet, at det er svært tydelig at skolene først og fremst vektlegger mål og utfordringer knyttet til sosiale og/eller psykososiale temaer. SKUP presenteres som skolenes eget utviklingsprosjekt i DKS Oslo, på nettstedet til DKS Oslo og i søknadskjemaene for skolene.⁶⁰

Skolene skal i SKUP-søknaden beskrive faglige og/eller sosiale mål. Alle skolene som omfattes av denne undersøkelsen, beskriver både i søknadene om prosjektstøtte og i fokusgruppesamtalene ulike sosiale problemstillinger og utfordringer. Disse kan knyttes til det tverrfaglige temaet i LK20 – *Overordnet del* som omtales som *Folkehelse og Livsmestring*. Noen av skolene gjør også dette selv; de snakker om at elevene gjennom arbeid med kunst og kultur får oppleve mestingsfølelse i skolesituasjonen, og at man gir dem mot og håp og dessuten erfaringer knyttet til livsmestring helt generelt. Det er på dette området at skolene uttrykker tydeligst en forbindelse til LK20. Det er også her skolene opplever at SKUP særlig kan bidra. Denne forståelsen og erfaringen av at arbeid

⁶⁰ Beskrivelsen er hentet fra søknadskjema for SKUP 2020–2021 og for 2021–2022. (Vedlegg nr.5).

med kunstneriske uttrykksformer og virkemidler bidrar til elevenes personlige identitetsutvikling og danning, samstemmer også med det som uttrykkes i LK20 om opplæringens verdigrunnlag.⁶¹ I forskrift og retningslinjer til grunnskolelærerutdanningene for trinn 1–7 og 5–10 omtales også dette.⁶² Forståelsen av kunstens betydning på området er relativ sterk. Datamaterialet viser også at informantene opplever de kunstneriske prosessene som betydningsfulle for elevenes motivasjon og for læringsmiljøet generelt.

De didaktiske begrepene fra overordnet del av læreplanverket, som man særlig ønsket at undersøkelsen skulle rette oppmerksomheten mot, som *dybdelæring*, *tverrfaglig samarbeid* og *metodemangfold*, er lite eksplisitt i bruk i vårt skriftlige materiale, selv om det nevnes noe. I fokusgruppesamtalene har vi også sett et par eksempler på at disse begrepene knyttes til skoleutviklingsprosjektene. Til tross for at disse begrepene har vært i omløp en god stund i utdanningssektoren, og SKUP presenterer seg i sitt profileringsmaterieell med «kunst og kultur som metode», ser vi ikke så tydelig den forventede koblingen til begrepene når det snakkes om kunstneriske arbeidsformer.

Hvordan kan SKUP bidra til at estetiske læringsprosesser får en naturlig plass i skolen?

Som svar på den andre problemstillingen mener vi å kunne si at det som synes å være minst utviklet, og minst direkte tematisert, både i det skriftlige materialet og i fokusgruppesamtalene, er bruk av begrepet *estetiske læringsprosesser*. Vi har sett at skolene (og kunstnerne) ikke bruker begrepet i sin sammenheng. Informantene fra UDE og DKS Oslo og de kunstpedagogiske veilederne fra OsloMet ser generelt ut til å være mer fortrolige med de overordnede dokumentene som er knyttet til *diskursen* omkring forholdet mellom kunst og pedagogikk. Å bruke «kunst som metode» eller gjøre estetiske læringsprosesser til en del av *metodemangfoldet*, som bidrag til dybdelæring, synes ikke å være godt innarbeidet og utviklet i skolesektoren.⁶³ Å knytte estetiske læringsprosesser til faglig utvikling i skolen bør videreutvikles. At den kunstpedagogiske veiledningsfunksjonen i SKUP er betydningsfull i så måte, kommer tydelig fram i undersøkelsen. Vi

⁶¹ LK20, kap. 1.4: «Skaperglede, engasjement og utforskertrang».

⁶² Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7, forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10, nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 1–7 (s. 10) og nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5–10 (s. 10).

⁶³ Praktiske og estetiske fag omtales som metodefag i rapporten *Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning* (2011) og i rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* (2020).

ser at veilederne i SKUP bidrar både til en bevissthet rundt begrepet *estetiske læringsprosesser* og en forståelse av hva estetiske læringsprosesser handler om i skoleutviklingsprosjektene, og funksjonen bør sikres.

Til tross for at begrepet *estetiske læringsprosesser* ikke brukes av skolene, ser vi at det etterlyses kunnskap om hvordan lærerne kan bruke estetiske læringsprosesser og knytte disse til kompetansemål i fag. Stortingsmeldingen *Oppleve, skape, dele* (2021) påpeker at praktiske og estetiske læringsprosesser kan brukes i alle fag i skolen,⁶⁴ og dette ser vi som en oppfølging av strategien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* (2019). Likevel gir alle informantene uttrykk for at det er behov for ytterligere og tydeligere føringer og forklaringer av begrepet *estetiske læringsprosesser* i plan- og styringsdokumenter. Tydeligere føringer og ytterligere forklaring kan også bidra til at lærerutdanningene i større grad følger opp anbefalingene i den tidligere nevnte rapporten *Estetiske læringsprosesser i grunnskoleutdanningene* (2020), hvor det pekes på at alle nyutdannede lærere må få opplæring i estetiske læringsprosesser. Det synes også nødvendig å peke på behovet for forskning om dette. Forskning på forholdet mellom kunst, estetikk og pedagogikk bør knyttes til utdanning av lærere. Om estetiske læringsprosesser blir noe lærerne er fortrolige med og ser nytten av og behovet for, så kan dette bli en naturlig del av skolehverdagen og føre til at samarbeidet med profesjonelle kunstnere utnyttes bedre. Forskning kan også styrke denne arenaen, som er etablert gjennom SKUP.

SKUP-modellen, hvor aktørene fra skolefeltet, kunstfeltet og det kunstpedagogiske feltet opererer i et arbeidsfellesskap, ser ut til å være høyt verdsatt av alle representantene fra skolene. Datamaterialet gjenspeiler dette ved at de aller fleste av skolene søker om å delta i SKUP gjennom flere år, og at de gjerne utvikler prosjektene over tid. Datamaterialet viser at når skolene får delta over flere år i SKUP, så utvikles forståelsen av estetiske læringsprosesser. Om SKUP kan bidra med å knytte erfaringer til begrepet *estetiske læringsprosesser* i utviklingsprosjektene, vil dette over tid være et bidrag til at estetiske læringsprosesser kan få en naturlig plass i skolen.

⁶⁴ Meld. St. 18 (2020-2021) *Oppleve, skape, dele. Kunst og kultur for, med og av barn og unge* (s. 95 og 99).

5.1. **Anbefalinger**

- SKUP representerer en modell for samarbeid mellom kunstfeltet, det kunstpedagogiske feltet og skolefeltet. Denne modellen for et trepartssamarbeid og arbeidsfellesskap bør bevares, videreføres og utvides som et generelt tilbud i DKS. SKUP bør styrkes og videreutvikles som tiltak i forbindelse med innføringen av LK20.
- DKS bør knytte et tett samarbeid med lærerutdanningene for å bidra til kunnskap om hvordan kunst og kultur kan inngå i opplæringen. Dette vil kunne bidra til videreutvikling av forståelsen av koblingen mellom kunstfeltet og det pedagogiske feltet i skolen.
- For at estetiske læringsprosesser skal bli en del av metodemangfoldet, bør den kunstpedagogiske veiledningsfunksjonen styrkes og videreutvikles i SKUP. Veilederne i SKUP kan bidra til kunnskap om hvordan lærere kan bruke estetiske læringsprosesser og knytte disse til kompetansemål i fag.
- Oslo-skolene knytter utviklingsbehov først og fremst til sosiale og/eller psykososiale utfordringer og kobler dette til livsmestring i LK20. Det er relevant å videreutvikle SKUP som tiltak for å følge opp arbeidet med dette temaet.
- Kulturtanken bør ta initiativ til at beskrivelsen av estetiske læringsprosesser utvikles og formuleres tydeligere i overordnede plan- og styringsdokumenter.
- Kulturtanken bør ta initiativ til ytterligere forskningssamarbeid med lærerutdanningene om forholdet mellom kunst, estetikk og pedagogikk.

Litteraturliste

Austring, B. D. & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring. Grundbog om æstetiske læreprocesser*. Hans Reitzels Forlag.

Austring, B. D. & Sørensen, M. C. (2019). Æstetiske læreprocesser i skolen. Nogle teoretiske utgangspunkter. I Karlsen, K. H. og Bjørnstad, G. B. (Red.). *Skaperglede engasjement og utforskertrang. Nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet*. (s259- 279) Universitetsforlaget.

Bamford, A (2006) *The Wow Factor*. Waxmann Münster/New York/München/Berlin

Brekke, B. & Willbergh, I. (2017). «Frihet, fantasi og utfoldelse. En kvalitativ studie av estetiske arbeidsformer i lærerutdanningene.»

DOI <https://doi.org/10.23865/ntpk.v3.554>

Bye, I.-Å., Holthe, A., Lie, C., Sandven, J., Vestad, I.L. & Birkeland, I.M. (2020): *Estetiske læringsprosesser i grunnskolelærerutdanningene. Helhetlig, integrert og forskningsbasert?* Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/ea18f23415a14c8faaf7bc869022afc2/estetiske-laringsprosesser-i-grunnskolelarerutdanningene.pdf>

Dewey, J. (2005) [1934], *Art as Experience*. New York: A Perigee Book.

Espeland, M., Allern, T.-H., Carlsen, K., & Kalsnes, S. (2011). *Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning. En utredning fra en arbeidsgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet høsten 2010, i samarbeid med høgskolene i Nesna, Telemark og Stord/Haugesund. HSH-rapport 2011/1, Høgskolen Stord/Haugesund. Høgskulen på Vestlandet*. <https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/152128>

Birkeland, E., Andsnes, S., Kirksæther, B., Espeland, M., Sira Myhre, A., Duun, A.E. og Hamre, O. (2014). *Det muliges kunst - Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren*. Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet. Oslo.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/kudkd_det_muliges_kunst_f4398b_lenket.pdf

Goodlad, J.I. (1979). *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice*. McGraw-Hill.

Halvorsen, E.M. (2017). *Kulturarven i skolen. Felleskultur og elevmangfold*. Universitetsforlaget.

Hohr, H. & Pedersen, K. (1996) *Perspektiver på æstetiske læreprocesser*. Dansklærerforeningen.

Hohr, H. (2018). «Kunst og estetisk oppdragelse». I Blok Johnsen, M. (Red.). *Æstetik og pædagogik*. Akademisk Forlag.

Illeris, H. (2012). Aesthetic Learning Processes for the 21st Century: Epistemology, Didactics, Performance. *Journal of the International Society for Teacher Education*, 16(1).
https://isfte.org/wp-content/uploads/2015/07/JISTE_16.1_2012.pdf#page=10

Kunnskapsdepartementet (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning*. Strategi.
https://www.regjeringen.no/contentassets/201001d9f9f24870aa5c06ce9b12c8be/sk_aperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Vedtatt 1. september 2017, gjeldende fra 1. august 2020.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-forgrunnopplaringen/id2570003>

Kunnskapsdepartementet(2016) *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningen for trinn 5-10* <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-861>

Kunnskapsdepartementet(2016) *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningen for trinn 1-7* <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-860>

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervjuet*. Gyldendal

Meld. St. 18 (2020-2021) *Oppleve, skape, dele. Kunst og kultur for, med og av barn og unge*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-18-20202021/id2839455/>

Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

Nasjonalt råd for lærerutdanning (2016) *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10*. https://www.uhr.no/f/p1/iffeaf9b9-6786-45f5-8f31-e384b45195e4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskoleutdanning-trinn-5-10_fin.pdf

Nasjonalt råd for lærerutdanning (2016) *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanning trinn 1-7*. https://www.uhr.no/f/p1/ibda59a76-750c-43f2-b95a-a7690820ccf4/revidert-171018-nasjonale-retningslinjer-for-grunnskolelarerutdanning-trinn-1-7_fin.pdf

NOU 2015: 8 *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser.*

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>

Sæbø, A.B (1996) *Drama – et kunstfag. Den kunstfaglige prosessen i læring og erkjennelse.* Oslo. Tano/Aschehoug

Szatkowski, J. (1985). Når kunst kan brukes. – Om dramapædagogik og æstetik. I *Dramapædagogik i nordisk perspektiv. Artikkelsamling II*. Redigert av Chr. B. M. Jensen og Janek Szatkowski (136-182) Gråsten: Drama

UNESCO (2006). *Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century.*

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

Utdanningsdirektoratet (2019) *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>

Utdanningsdirektoratet (2017) *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

Østern, A.– L., Stavik-Karlsen, G. og Angelo, E. (Red.) (2013). *Kunstpedagogikk og kunnskapsutvikling.* Oslo: Universitetsforlaget.

Østern, T. P., Dahl, T., Strømme, A., Petersen, J. Aa., Østern, A.-L. & Selander, S. (2019). *Dybdeleking: en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming.* Universitetsforlaget

Vedlegg

Vedlegg 1

Intervjuguide for fokusgruppesamtale uke 15 og 16 vår 2021 - tilhørende kartleggingsundersøkelse SKUP-DKS 2021

Fokusgruppesamtale med lærerne:

Når vi starter gruppesamtalen, ønsker vi at du presenterer deg *kort* med fornavn og hvilke fagområder du eventuelt dekker i din undervisning. Videre at du sier litt om din rolle i SKUP-prosjektet. Gjennom fokusgruppesamtalen ønsker vi å undersøke hvordan du opplever betydningen av deltagelse i SKUP-prosjekt. Samtalen vil ha fokus på kompetanseutvikling, og eventuelt utviklingsbehov knyttet til LK20. Spørsmålene tar utgangspunkt i SKUP sine egne mål:

- Positive endringer på faglige- og sosiale mål eller definerte utfordringer
- Utvikle elevenes skapende evner og nysgjerrighet og motivasjon for læring
- Kompetanseutvikling for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring
- Estetiske læreprosesser får en naturlig plass i skolen

Vi håper å få til en god samtale basert på dine/deres egne oppfatninger, erfaringer og opplevelser.

Aktuelle tema og spørsmål til gruppesamtalen med lærerne vil være:

Utvikling og endring

- Har du / dere noen tanker om at SKUP, kan være med på å møte utviklingsbehov knyttet til innføring av LK20 (f.eks. knyttet til faglige og sosiale mål)?
- Kan du se noen muligheter for at SKUP-prosjekt kan bidra til målsettingen om dybdelæring, tverrfaglig samarbeid og metodemangfold?
 - o Hvis JA – hvordan kan du / dere bringe dette videre etter SKUP-prosjektet i undervisningen?
 - o Hvis NEI – Har du noen tanker om hvorfor?
- Har deltagelse i SKUP-prosjektet bidratt til kompetanseutvikling og endring av undervisningen ved skolen?
 - o Hvis JA – På hvilken måte har prosjektene bidratt til endring og utvikling av undervisningen?
 - o Hvis NEI – Har du noen tanker om hvorfor?

Estetiske læreprosesser

- Er du / dere fortrolig med begrepet «estetiske læreprosesser», og arbeidsmåter knyttet til dette?
- Har du noen tanker om hvordan estetiske læreprosesser kan få en naturlig plass i undervisningen?
- Har deltagelse i SKUP-prosjektet ført til at estetiske læreprosesser har fått plass i undervisningen?
 - o Hvis JA – På hvilken måte?
 - o Hvis NEI – Har du noen tanker om hvorfor?
- Hvilken erfaring har du / dere med elevenes skapende evner og motivasjon ved bruk av estetiske læreprosesser i undervisningen?

Samarbeid / organisering

- Hvordan opplevde du at samarbeidet med partene i SKUP-prosjektet fungerte?

Vedlegg nr.2

Intervjuguide for fokusgruppesamtale uke 15 og 16 vår 2021 - tilhørende kartleggingsundersøkelse SKUP-DKS 2021

Fokusgruppesamtale med kunstnerne:

Når vi starter gruppesamtalen, ønsker vi at du presenterer deg kort med fornavn og hvilke kunstformer/uttrykk du arbeider med. Gjennom fokusgruppesamtalen ønsker vi å fokusere på din rolle i SKUP-prosjektet. Vi ønsker å undersøke hvordan du opplever hvilken betydning ditt arbeid i SKUP-prosjekter kan ha for skolene. SKUP har selv formulert følgende mål for prosjektene:

- Positive endringer på faglige- og sosiale mål eller definerte utfordringer
- Utvikle elevenes skapende evner og nysgjerrighet og motivasjon for læring
- Kompetanseutvikling for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring
- Estetiske læreprosesser får en naturlig plass i skolen

Vi håper å få til en god samtale basert på dine egne oppfatninger, erfaringer og opplevelser.

Aktuelle tema og spørsmål til gruppesamtalen med dere kunstnere vil være:

utvikling / endring

- Har du hatt noen tanker om endring og utvikling for elevene / lærerne når du har deltatt i SKUP-prosjekter?
 - F.eks. i arbeidet med faglige og sosiale mål?

Estetiske læreprosesser

- Er du fortrolig med begrepet «estetiske læreprosesser», og arbeidsmåter knyttet til dette?
- Tror du at ditt bidrag som kunstner i SKUP-prosjektet kan føre til at estetiske læreprosesser får større plass i skolen etter prosjektets avslutning?
 - Hvis JA – På hvilken måte?
 - Hvis NEI – Har du noen tanker om hvorfor?

Samarbeid / organisering

- Hvordan opplevde du at samarbeidet med partene i SKUP-prosjektet fungerte?

Vedlegg nr.3

Intervjuguide for fokusgruppesamtale uke 15 og 16 vår 2021 - tilhørende kartleggingsundersøkelse SKUP-DKS 2021

Fokusgruppeintervju med veilederne (fra OsloMet):

Når vi starter gruppesamtalen, ønsker vi at du presenterer deg *kort* med fornavn og fagbakgrunn. Samtalen vil ha fokus på kompetanseutvikling, og eventuelt utviklingsbehov knyttet til LK20. Gjennom fokusgruppesamtalen ønsker vi å undersøke hvilken betydning du som veileder opplever at deltagelse i SKUP-prosjekter har for skolene, knyttet til SKUP sine egne mål:

- Positive endringer på faglige- og sosiale mål eller definerte utfordringer
- Utvikle elevenes skapende evner og nysgjerrighet og motivasjon for læring
- Kompetanseutvikling for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring
- Estetiske læreprosesser får en naturlig plass i skolen

Vi håper å få til en god samtale basert på dine egne oppfatninger, erfaringer og opplevelser.

Aktuelle tema og spørsmål til gruppesamtalen med veilederne vil være:

Utvikling og endring

- Hvilke forventninger til endring og utvikling for skolene har du hatt i veiledningsarbeidet med SKUP-prosjektene?
 - o (F.eks. faglige og sosiale mål fra LK20)?
- Har du eksempler på at veiledning i SKUP-prosjekter har bidratt til utvikling og endring av lærernes arbeid i klasserommet?
- Har du eksempler på at SKUP-prosjekt bidrar til målsetting om dybdelæring, tverrfaglig samarbeid og metodemangfold?

Estetiske læreprosesser

- Har du inntrykk av at lærerne fra deltager skolene og kunstnerne er fortrolige med begrepet «estetiske læreprosesser», og arbeidsmåter knyttet til dette?
- Har du inntrykk av at skolenes deltagelse i SKUP-prosjektet har ført til at estetiske læreprosesser har fått plass i undervisningen ved skolen?
 - o Hvis JA – På hvilken måte?
 - o Hvis NEI – Har du noen tanker om hvorfor?

Samarbeid / organisering

- Hvordan opplevde du at samarbeidet med partene i SKUP-prosjektet fungerte?

Vedlegg nr.4

Intervjuguide for fokusgruppesamtale uke 15 og 16 vår 2021 - tilhørende kartleggingsundersøkelse SKUP-DKS 2021

Fokusgruppeintervju med veilederne (fra OsloMet):

Når vi starter gruppesamtalen, ønsker vi at du presenterer deg *kort* med fornavn og fagbakgrunn. Samtalen vil ha fokus på kompetanseutvikling, og eventuelt utviklingsbehov knyttet til LK20. Gjennom fokusgruppesamtalen ønsker vi å undersøke hvilken betydning du som veileder opplever at deltagelse i SKUP-prosjekter har for skolene, knyttet til SKUP sine egne mål:

- Positive endringer på faglige- og sosiale mål eller definerte utfordringer
- Utvikle elevenes skapende evner og nysgjerrighet og motivasjon for læring
- Kompetanseutvikling for lærere, dybdelæring og elevaktiv læring
- Estetiske læreprosesser får en naturlig plass i skolen

Vi håper å få til en god samtale basert på dine egne oppfatninger, erfaringer og opplevelser.

Aktuelle tema og spørsmål til gruppesamtalen med veilederne vil være:

Utvikling og endring

- Hvilke forventninger til endring og utvikling for skolene har du hatt i veiledningsarbeidet med SKUP-prosjektene?
 - o (F.eks. faglige og sosiale mål fra LK20)?
- Har du eksempler på at veiledning i SKUP-prosjekter har bidratt til utvikling og endring av lærernes arbeid i klasserommet?
- Har du eksempler på at SKUP-prosjekt bidrar til målsetting om dybdelæring, tverrfaglig samarbeid og metodemangfold?

Estetiske læreprosesser

- Har du inntrykk av at lærerne fra deltager skolene og kunstnerne er fortrolige med begrepet «estetiske læreprosesser», og arbeidsmåter knyttet til dette?
- Har du inntrykk av at skolenes deltagelse i SKUP-prosjektet har ført til at estetiske læreprosesser har fått plass i undervisningen ved skolen?
 - o Hvis JA – På hvilken måte?
 - o Hvis NEI – Har du noen tanker om hvorfor?

Samarbeid / organisering

- Hvordan opplevde du at samarbeidet med partene i SKUP-prosjektet fungerte?

Vedlegg nr. 5 Søknadsskjema



Den kulturelle
skolesekken
Oslo

SKUP 2021/22 – Skolenes egne utviklingsprosjekter i Den kulturelle skolesekken Oslo

Prosjektstøtte til skoleprosjekter basert på kunst og kultur

Skolens navn	
Redegjørelse for utfordringer og faglige og/eller sosiale mål hvor skolen ønsker at SKUP skal bidra	Prosjektbeskrivelse og behov
Prosjektets målsetning(er) oppsummert	Eks: Målet er at SKUP skal bidra til bedre samhold på VG2.
Informasjon og dokumentasjon	Bakgrunn for valgte områder i prosjektet. Beskriv områdene og eventuelt legg ved dokumentasjon av faglige og/eller sosiale utfordringer. Det kan være resultater fra elevundersøkelsen, kartlegginger, prøveresultater osv.
På hvilke måter kan SKUP bli en del av skolens planer og innsatser?	Legg ved <u>f. eks.</u> strategisk plan eller andre relevante planer og dokumenter.
Hvilke trinn og klasser er aktuelle i prosjektet?	Hvis dette allerede er avklart, kan du skrive det her.



Den kulturelle
skolesekken
Oslo

Navn på skoleleder med overordnet ansvaret for prosjektet	
Hvilke av skolens lærere og ansatte er aktuelle å koble på prosjektet? Hvem skal samarbeide med profesjonell aktør fra kunst og kulturfeltet?	<i>F. eks. skolens kunst- og håndverkslærer, kontaktlærerne på mellomtrinnet osv.</i>
Forslag til prosjekt eller samarbeidspartner fra kunst og kulturfeltet	<i>Hvis skolen allerede har en idé om innhold eller tema for kunst- og kulturprosjektet, eller en aktuell samarbeidspartner fra kunst- og kulturfeltet, kan du beskrive det kort her.</i>
Er dette et nytt prosjekt eller en videreføring av tidligere prosjekter, f. eks SKUP?	
Prosjektleder Navn, e-post og telefon	<i>Prosjektansvarlig skal være en i skolens ledelse.</i>

MÅL FOR SKUP

Å bedre elevens læringsutbytte og/eller psykososiale skolemiljø ved bruk av kunst og kultur.

Prosjektet innebærer:

- Planlegging, gjennomføring og dokumentasjon av skolens eget kunst- og kulturprosjekt
- Refleksjon knyttet til hvordan kunst og kultur kan innlemmes i læringsarbeidet og bedre elevens læringsutbytte
- Samarbeid med eksterne aktører fra det profesjonelle kunst- og kulturfeltet
- Veiledning og faglige samlinger i regi av DKS og veileder skal bidra til skoleutvikling og praksisendring ved skolen

Les mer om SKUP her: [SKUP 2021/22](#)

SØKNADEN

Skolen fyller ut skjemaet og sender til postmottak@ude.oslo.kommune.no innen 1. mars 2021.

Følgende vil bli vektlagt i behandlingen av søknaden:

Vedlegg nr.6 Rapportskjema



Den kulturelle skolesekken Oslo

Rapport for Skoleutvikling i den kulturelle skolesekken

2021/22

Skolens navn:

Prosjektleders navn:

Prosjektgruppa består av:

Oppstartsamling

Status ved oppstart i prosjektet:

1. Vi ønsker at prosjektet vårt skal være svar på følgende utfordringer/behov på vår skole:
2. På vår skole er vi gode på:
3. Vi på skolen opplever at det er et godt læringsmiljø når:
5. Fra skolens lærere og øvrig personale har vi fått følgende innspill til SKUP- prosjektet:
6. SKUP skal bidra til å styrke lærerkollegiets kompetanse på denne måten:
7. Vi mener at følgende kunstneriske, kulturelle eller kreative metode er hensiktsmessig for å nå målet vårt:
8. Navnet på prosjektet vårt er:

9.Henger SKUP- prosjektet sammen med andre av skolens satsninger? I så fall hvilke?
Fagfornyelsen

SKUP blir synliggjort i skolens planer på følgende måte:

10.Hva har vi gjort før? Hva har vi aldri prøvd før? Hva ville vært spennende å prøve?
Overraskende? Hva annet? På bakgrunn av disse spørsmålene tror vi det i SKUP-
prosjektet det er lurt å gjøre følgende:

11.Hvordan blir elevene engasjert i prosjektutviklingen? Hvordan blir de inkludert i
avgjørelser som tas?

Andre kommentarer:

Erfaringssamling

Underveis i prosjektet: Hvor står vi, hvor går vi nå?

Vår foreløpige vurdering er at elevene lærer:

Faglig:

Sosialt:

Bakgrunnen for vurderingen:

Hvordan inkluderes elevene i den foreløpige vurderingen av prosjektet/Hvordan blir elevene
involvert i prosjektet og vurderingen

Hva fungerer bra til nå i prosjektet vårt:

Hvordan fungerer foreløpig samarbeidet mellom lærere, elever og profesjonell aktør?

Hva har vi endret på / kan vi endre på eller justere i prosjektet underveis:
Har vi ressurser og / eller potensial som vi har glemt eller ikke har tatt i bruk ennå:
Hvilke erfaringer har vi foreløpig fått:
Sees tegn til å nå målsetningen for prosjektet, på hvilken måte:
Hvordan skal vi markere eller feire at prosjektet vårt er gjennomført (vi må planlegge nå):
Når er vi mest engasjerte og hva tror vi utløser det/hvorfor:
Hva gleder vi oss til og / eller over:
Andre kommentarer:

Avslutningssamling
Evaluerings og tegn til endring

Hva har vi gjort:
Hva har vi lært:
Hva var lurt:
Hva kan vi gjøre annerledes neste gang:

Hvordan har vidokumentert virkningene av prosjektet vårt:
Hvordan har elevene synliggjort prosjektet:
Hvilke endringer ser vi at prosjektet har bidratt til: Elevnivå: Lærernivå: Ledelsesnivå: Skolenivå:
Har prosjektet hatt noen ringvirkninger eller konsekvenser, positive eller negative, som ikke var planlagt?:
Hva har vært gode og mindre gode erfaringer med prosjektet:
Vi vurderer møtet, samarbeidet og fagfellesskapet mellom skolens ledelse, lærere, elever og profesjonell aktør som bra/ok/kunne vært bedre? Begrunn hvorfor
Resultatet; verket/produktet fra prosjektet kan vi vise fram og gjenbruke i andre sammenhenger (sommeravslutning, FAU, 17. mai el.lign.)
Andre kommentarer:

Plan for videreføring av erfaringer

Dette skal vi fortsette med:
Dette skal vi endre:
Dette skal vi starte med:
Ny praksis /endrede rutiner eller annen endring er nå synlig i følgende av skolens planer:

Hvordan skal erfaringer med SKUP-prosjektet videreføres for å utvikle læringsarbeidet ved skolen etter prosjektperioden?

Videreføring av skolens utvikling skal ivaretas ved at vi skal:

Andre kommentarer:

Vedlegg nr.7 Skjema for statuskartlegging

Statuskartlegging SKUP 2020-2021

Informasjon om skole

Spørsmål til refleksjon om skolens behov, praksis og kultur for kollektiv læring.

Kontaktperson i ledelsen:

Medlemmer i ressursgruppen for innsatsen:

Møtetider (sett inn klokkeslett på aktuelle møtetider):

	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Fellestid					
Teamtid					
Trinntid					
Plangruppemøter					
Ledermøter					
Tid til veiledning					
AKS/skole-møter					

5.2.

-
1. Hvem er dere? Gi en kort beskrivelse av skolen, personalet og elevene.
 2. Hvordan er fellestiden organisert og hvilket innhold har den?
 3. Hvordan jobber dere med kollektiv læring og skoleutvikling?
 4. Hvordan legger dere til rette for samarbeid og utvikling av kompetanse i profesjonsfellesskapet?

- 5. Har skolen vært med i innsatser fra pedagogisk avdeling tidligere?**
- 6. Hvorfor trenger skolen å jobbe med dette innsatsområdet?**
- 7. Hvilke mål har dere satt dere for dette innsatsområdet?**
- 8. Hvordan har dere forankret innsatsen?**
- 9. Hva lykkes dere godt med i dag som er viktig for arbeidet med innsatsen dere nå skal inn i?**
- 10. Hvilke tiltak er skissert i skolens strategiske plan 2019 – 2022 som berører innholdet i denne innsatsen?**
- 11. Hva må til for at skolen skal lykkes med innsatsen?**
- 12. Hvilke hindringer kan dere møte på i arbeidet med innsatsen?**