

# Forskning og utvikling i kulturskolefeltet

IRIS – den doble regnbuen

---

Elin Angelo, Anders Rønningen og Rut Jorunn  
Rønning (red.)



## KAPITTEL 2

# Hva er IRIS-prosjektet sitt bidrag i norsk kulturskoleutvikling?

Rut Jorunn Rønning | Norsk kulturskoleråd / leder  
IRIS-prosjektet

### **Abstract**

This chapter is about the IRIS project, describing the project's background, content, and scope, as well as presenting reflections, discussions, and questions about different elements of the IRIS project. The IRIS project has been a collaborative project between the Norwegian Council for Schools of Music and Performing Arts and the Sparebank Foundation at Dextra Musica. The project has been a national development project, and the author, through her reflections, discussions and questions, wishes not to draw any conclusions but to contribute to a public debate about development of schools of music and performing arts. The author has been inspired by theories of cultural sociology that may give possible directions for further discussion in the field of arts and culture education.

## Innledning

Dette kapitlet beskriver IRIS-prosjektets bakgrunn, innhold og omfang, og presenterer refleksjoner, drøftinger og spørsmålstillinger rundt ulike elementer i IRIS-prosjektet. Prosjektet har vært et samarbeid mellom Sparebankstiftelsen DNB gjennom dennes datterselskap Dextra Musica og Norsk kulturskoleråd, og statuerer dermed et eksempel på filantropisk virksomhet med finansiell støtte fra aktører i næringslivet. Sparebankstiftelsen DNB støtter tiltak innen blant annet kunst, kultur, friluftsliv, idrett, naturkunnskap, nærmiljøaktiviteter og kulturminner og har et uttalt mål om å «bidra til en positiv utvikling i det norske samfunnet» ([www.sparebankstiftelsen.no](http://www.sparebankstiftelsen.no)).

I IRIS-prosjektet har stiftelsen ønsket å bidra til å styrke utviklingen av musikkfaget og kompetanseheving av lærere i kulturskolene i samarbeid med det offentlige. Et formål med denne teksten er å bidra til mer artikulert tenkning rundt betydningen av et slikt prosjekt og påpeke mulige bidrag og utfordringer i denne type samarbeid.

IRIS-prosjektet har som en helhet bestått av tre delprosjekter, som hver seg er blitt fulgt opp av delprosjektledere:

- El Sistema
- Vestfold/Grenland
- Vestregionen

I tillegg har IRISforsk vært driftet som et eget prosjekt integrert i IRIS-prosjektet.

For å binde sammen IRIS-prosjektet til en helhet har prosjektet helt fra begynnelsen hatt en prosjektleder, som sammen med delprosjektlederne og kunstnerisk leder har utgjort en prosjektledergruppe. Prosjektleder har fungert som bindeledd mellom IRIS-prosjektet, IRISforsk og Sparebankstiftelsen DNB samt Norsk kulturskoleråd.

Sparebankstiftelsen DNB ga i desember 2013 tilsagn på 11,3 millioner kroner til IRIS-prosjektet i perioden 2014–2016. IRIS-prosjektet har med andre ord vært et historisk stort prosjekt i både geografisk, innholdsmessig og økonomisk omfang. Det har hatt tyngdepunkt i Vestregionen og Vestfold/Grenland, totalt 34 kommuner, men har samtidig hatt som mål å tilby alle kulturskoler i resten av Buskerud og Telemark mulighet for å delta på ulike tiltak, som for eksempel regionale samspill-treff for elever og kompetansehevingstiltak for lærere. Noen av de 34 kommunene har fått merkbart flere tilbud enn andre, dette blant annet med tanke på utprøving av opplæringsmodellene Ad Astra og El Sistema.

Artikleringene, drøftingene og refleksjonene i dette kapitlet er inspirert av kultursosiologiske perspektiver, og det trekkes linjer til ulike teoretiske forankringer. Disse er ment for å synliggjøre hvilken inspirasjon som ligger til grunn for mine refleksjoner. Det er et mål at drøftinger med bakgrunn i noen av disse teoretiske forankringene kan videreutvikles i fremtiden.

Jeg har valgt å fokusere på den overordnede rollen prosjektet kan ha med tanke på videre kulturskoleutvikling, og satt dette i sammenheng med filantropisk virksomhet i samarbeid med det offentlige. Gjennom teksten ønsker jeg å ta leseren med på prosessen fra idé til innhold og gjennomføring av prosjektet. Ved å følge disse forskjellige fasene kommer jeg til å veksle mellom beskrivelser, refleksjoner, spørsmålsstillinger og drøftinger som kan belyse IRIS-prosjektets bidrag i kulturskoleutvikling. Kapitlet har fem deler. I første del beskriver jeg IRIS-prosjektet. I del to redegjør jeg for min erfaringsbakgrunn som grunnlag for refleksjoner og drøftinger. Videre i del tre omtaler jeg ideologiske utfordringer i kulturfeltet som kan ha betydning for kulturskolevirksomhet, tanker rundt hva symbolsk makt kan innebære, samt refleksjoner rundt kretsløpbegrepet. Del fire handler om etiske premisser i et dannelsesperspektiv, hva som

kan definere et godt kulturskoleutviklingsprosjekt, IRIS-prosjektets tilgjengelighet for barn og unge, prosjektets organisering, og til sist elementer fra IRIS-prosjektet satt i sammenheng med utviklingen av kulturskolene. Til slutt, i del fem, oppsummerer jeg mulige bidrag fra dette prosjektet til norsk kulturskoleutvikling.

## Beskrivelse av IRIS-prosjektet

Sagnene om den greske gudinnen Iris er få, men budene hun brakte til gudene, var desto flere. Iris var knyttet til havet og himmelen, og datter av Thaumatas, en havgud, og Elektra, en skynymfe. Denne sammenknytningen mellom hav og himmel skapte regnbuen.

IRIS-prosjektet har ønsket å være en budbringer av musikkens univers til barn og unge. Prosjektnavnet har flere metaforiske tilnærminger, blant annet gudinnen Iris og sammenknytningen hun symboliserer mellom hav og himmel og at det ved regnbuens ende står en skattekiste. Iris kan være fargespektret i en regnbue og den dobbelte regnbuen, men kan også være øyets iris. Med andre ord kan prosjektets navn gi mange assosiasjoner, noe som gjenspeiles i denne antologien.

Innholdet i prosjektet har vært ambisiøst og bredt, med for eksempel piloter innen opplæringsmodellen El Sistema, fordypningsmodellen Ad Astra og fyrtårnarrangementer i form av kulturskolefestivaler med nasjonalt og internasjonalt fokus. Kompetanseutvikling har blitt gjennomført gjennom egne prosjekter for IRIS-regionens kulturskoler og dens lærere, og har blant annet fokusert på læreplanarbeid, kollegabasert veiledning, fagnettverk, aksjonslæring, fagplanhøring og pedagogtreff (Rønning mfl., 2016; Thoresen, 2017).

Sentrale områder i IRIS-prosjektet har vært kulturskoleopplæring, blant annet med utprøving av to opplæringsmodeller:

- Fordypningsmodellen Ad Astra som har lagt vekt både på bredde og styrking av undervisningstilbudet til de mest ivrige

og flinkeste elevene ved kulturskolene i Larvik, Sandefjord og Stokke/Andebu.

- Breddemodellen El Sistema som har fokusert på å nå frem til alle elever, spesielt med tanke på dem som vanligvis ikke har mulighet til å delta på kulturskolens opplegg, i samarbeid mellom kulturskole, grunnskole og skolefritidsordninger.

Andre hovedområder i IRIS-prosjektet har vært samarbeid mellom det frivillige organisasjonsliv og kulturskole, samt fokus på regionale samspilltreff og regionale fordypningstilbud gjennom:

- å styrke rekrutteringen til eksisterende ungdomsorkestre i Vestregionen og Vestfold/Grenland
- å styrke samarbeidet mellom eksisterende ungdomsorkestre i Vestregionen og Vestfold/Grenland
- UKLA – *Ung Klassisk Festival*, som kombinerer undervisning og konserter og er den største festivalen for barn og ungdom i sitt slag i Vestfold/Grenland-regionen
- Midgard – en konkurranse for unge talenter innen klassisk musikk. Både IRIS-prosjektet og Midgard har som mål at konkurransen ikke "bare" skal fylle den utrolig viktige rollen det er å være de beste unges arena, men også spille en større rolle for Vestfolds nest beste unge musikanter.

Prosjektet har også fokusert på kompetanseheving for kulturskolens lærere. Dette har blitt satt i sammenheng med Norsk kulturskoleråds utvikling av rammeplan, med mål om utvikling av lokale læreplaner gjennom utvikling av fagnettverk og prosessarbeid ved:

- P12 – bruk og utvikling av digital læringsplattform
- Fagplanpilot – gjørings- og høringsprosess i Norsk kulturskoleråds arbeid med utvikling av kulturskolenes rammeplan og dets kapittel tre, fagplanene.

Som en del av kulturskoleutviklingen har IRIS-prosjektet forsøkt å legge til rette for samarbeid mellom kulturskolefeltet og Universitets- og Høgskole-sektor (UH-sektor), og dette har resultert i:

- IRISforsk – en pilot for hvordan en forskergruppe/et forsker-nettverk kan bidra til å knytte sammen yrkesfelt, praksisfelt og forskningsfelt med tanke på å utvikle kulturskolefeltet.
- IRISforsk antologi – en bok bestående av flere artikler relatert til det kulturskolerelaterte feltet, som skal bidra til en styrket dialog om forskning og utvikling i det kulturskolerelaterte feltet, på tvers av fagfelt, forskningsfelt, regioner, praksisfelt og utdanningsinstitusjoner.

## **Erfaringsbakgrunn som grunnlag for refleksjoner og drøftinger**

Denne tekstens refleksjoner, spørsmålsstillinger og drøftinger bygger på samtaler med delprosjektledere i IRIS-prosjektet, kunstnerisk leder i IRIS, styringsgruppen i IRIS-prosjektet, Norsk kulturskoleråds ansatte, Norsk kulturskoleråds sentralstyre, ledelse i Dextra Musica og sentrale lærere og rektorer tilknyttet gjennomføring av tiltak i prosjektet. Samtalene har funnet sted i forbindelse med organiserte og strukturerte møter og fagdager gjennom IRIS-prosjektet, hvor blant annet gitte problemstillinger og underveisevalueringer av prosjektet er blitt presentert og gitt tilbakemeldinger på. Sentrale temaer har blant annet vært delprosjektene målformuleringer, IRIS-prosjektet som helhet, hva som skal ligge til grunn for nasjonale og internasjonale samarbeidsprosjekt, hvordan prosjektet best mulig kan nå frem til flest mulig, og hvordan El Sistema-tankegangen kan ligge til grunn for hele IRIS-prosjektet. Referater og egne notater fra søknadsprosessen og gjennomføring av prosjektet legger grunn for min erfaringsbakgrunn.

Et spennende bakteppe for analytisk drøfting og refleksjon kan være strukturlikhet, *isomorfi* – hvordan en struktur kan oppfattes som en variant av en annen, eller to strukturer som to varianter av det samme og i overført betydning dermed kan gjenspeiles i hverandre. Det kan også være en oppfatning av at det samme kan uttrykkes på to forskjellige måter (Østerberg, 1997, s. 79). Dette har inspirert meg i min refleksjon med tanke på hvordan Sparebankstiftelsen DNBS verdier kan gjenspeiles i IRIS-prosjektets og Norsk kulturskoleråds tiltak og virke.

## Ideologiske utfordringer i kulturfeltet som kan ha betydning for kulturskolevirksomhet

I kulturskolesammenheng er filantropisk virksomhet ennå ikke veldig utbredt, og jeg velger derfor å bruke begreper knyttet til kultursosiologi som jeg overfører til et utviklingsperspektiv for drøfting og spørsmålsstilling. Begrepet *symbolsk makt* er omtalt og definert av kultursosiologen Pierre Bourdieu (1996). Dette har inspirert meg til noen refleksjoner rundt filantropisk virksomhet i kulturskoleutvikling.

Symbolsk makt er en nesten magisk makt som gjør det mulig å oppnå det samme som en kan oppnå med styrke (fysisk eller økonomisk), og dét takket være den spesifikke mobiliseringseffekten – symbolsk makt virker bare når den anerkjennes, det vil si når det vilkårlige ved den miskjennes. (Bourdieu, 1996, s.45).

Hvis det er slik som Bourdieu omtaler den symbolske makten, kan det være nærliggende å tenke at private finansieringsaktører kan tilegne seg makt inn mot, i IRIS-prosjektets tilfelle, et kulturskolefelt og prege hva innholdet i dette skal være. Hvordan skulle et prosjekt, som har offentlig virksomhet gjennom kulturskolen som drivkraft, og som får flere millioner i støtte fra Sparebankstiftelsen DNB, gå ut med sitt tilbud og aktiviteter? Hvordan kan



prosjektet ha blitt oppfattet av elever, foresatte, kulturskolelærere, Dextra-musikere, kulturskolens ledelse, Sparebankstiftelsen DNB, Norsk kulturskoleråd og samfunnet for øvrig?

Filantropisk virksomhet i Norge er i vekst. Regjeringen har gjennom samarbeid med blant andre Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor (<http://www.sivilsamfunn.no/>) hatt et fokus på denne veksten og utviklingen, blant annet gjennom seminarvirksomhet (Kulturdepartementet/Regjeringen, 2014).

Sparebankstiftelsen DNB har gjennom flere år samarbeidet med kulturskoler i ulike regioner på Østlandet. Tidligere prosjekter har handlet om bredde og fordypning, der målet har vært å styrke kulturskolenes tilbud til barn og unge i perioder over flere år. Man har lagt spesielt stor vekt på strykeinstrumenter og bruk av Dextra-musikere ([www.sparebankstiftelsen.no](http://www.sparebankstiftelsen.no)). Våren 2013 inviterte Sparebankstiftelsen DNB representanter fra Norsk kulturskoleråd, kulturskoler i regionen og Vestregionens ungdomssymfonikere til et innledende møte med tanke på å starte opp et nytt prosjekt knyttet til deler av Vestre Akershus, Buskerud, Telemark og Vestfold. Representanter fra Sparebankstiftelsen DNB presenterte tanker og føringer for innhold i kommende prosjekt.

I løpet av forberedende møter i forkant av søknaden kom det tydelig frem at Sparebankstiftelsen DNB var opptatt av at dette prosjektet, som ble hetende IRIS, skulle favne bredt, være spisset ved å fokusere på talentutvikling, bidra til kompetanseheving i kulturskolen, holde høy kvalitet og være meget ambisiøst. Et sterkt ønske, og nærmest en forutsetning, var at kulturskolene skulle være motor i prosjektet. Dette kan, sett i fra et kultur- sosiologisk perspektiv, innebære at Sparebankstiftelsen DNB har hatt en oppfatning av kulturskolene som en del av et inklusivt eller inkluderende kretsløp (Solhjell og Øien, 2012, s. 50). Det inklusive kretsløpet kan forklares ved at det er verdier som har bred tilslutning og aktualitet i kulturpolitikken som gjelder, at bredde går foran elite, at publikum

(eller i kulturskolesammenheng elever) går foran kunsten, og at et rettferdighetsprinsipp rår. Kulturskolevirksomheten kan på denne måten gjenspeile det Sparebankstiftelsen DNB var opptatt av gjennom det kommende prosjektet.

En premiss Sparebankstiftelsen DNB satte for at prosjektet skulle gjennomføres, var bruken av Dextra Musicas musikere. Dextra Musica er som tidligere nevnt et datterselskap til Sparebankstiftelsen DNB og har siden 2006 kjøpt inn verdifulle og ettertraktede strykeinstrumenter. Disse instrumentene er til utlån og kan benyttes av de musikerne i Norge som anses som de beste innen sitt felt. Vurderingen av disse musikerne er interessant å se opp mot det som betegnes som det eksklusive kretsløp (Solhjell og Øien, 2012, s. 44). Med tanke på at det er en bankstiftelse som kan være med på å prege hvilke musikere som får en type anseelse, som igjen kan medføre at disse får en autonom rolle og en elitistisk tilhørighet, kan det virke som om Sparebankstiftelsen DNB har en form for skjult makt eller symbolsk makt innen kulturfeltet.

## **Refleksjon, spørsmålsstillinger og drøfting rundt elementer i IRIS-prosjektet**

Denne delen av teksten består av refleksjoner, spørsmålsstillinger og drøftinger rundt utvalgte elementer i IRIS-prosjektet. Underdelene i dette kapitlet gjenspeiler deler av prosessen før oppstart av IRIS-prosjektet og frem mot prosjektets avslutning. Jeg har ingen mål om å konkludere på noe vis, men derimot ønsker jeg å synliggjøre et bidrag inn mot den offentlige debatten rundt hvilke muligheter og utfordringer som ligger i et samarbeid mellom offentlig sektor og en filantropisk virksomhet. Med dette som utgangspunkt vil jeg ikke konkludere med hva IRIS-prosjektet kan bidra med i norsk kulturskoleutvikling, men jeg ønsker å påpeke elementer som kan bidra til utviklingen av kulturskoler i Norge.

## Kulturskoleutvikling i et dannelsesperspektiv

På hjemmesiden til Sparebankstiftelsen DNB kan man blant annet lese om stiftelsens verdier og etikk. En informasjon som tydelig ble brakt på bane gjennom forberedende møter før søknad ble ferdigstilt, var: «Sparebankstiftelsen DNB vil gi et positivt bidrag til barn og unge, samt bidra til et samfunn med flere skapende, aktive og ansvarsbevisste individer» ([www.sparebankstiftelsen.no](http://www.sparebankstiftelsen.no)). Jeg oppfatter at dette passer inn i et dannelsesperspektiv, og hvordan Sparebankstiftelsen DNB ønsker å utløse gode krefter til det beste for barn i det norske samfunnet.

Denne informasjonen var med på å legge grunn for en premiss om at det kommende prosjektet, altså IRIS-prosjektet, skulle nå frem til enda flere barn enn det Sparebankstiftelsen DNBs tidligere samarbeidsprosjekt hadde gjort. Som sitatet ovenfor viser, har Sparebankstiftelsen DNB et samfunnsengasjement som involverer barn og unge. Ordlyden tilsier at det er et bidrag det er snakk om; en del av en helhet. I denne sammenhengen dreide det seg om et samarbeid, hvor kulturskolene skulle være drivkraft i prosjektet. Med utgangspunkt i at det er barn og unge som skal få et positivt bidrag av Sparebankstiftelsen DNB, og at dette bidraget skal være med på å bygge et samfunn med flere skapende, aktive og ansvarsbevisste individer, kan det være mulig å tenke seg dette innen et dannelsesperspektiv.

Etikk står som et viktig fundament hos Sparebankstiftelsen DNB, og dette var også tema på det første møtet i prosessen rundt arbeidet med søknad: «Sparebankstiftelsen DNB skal opptre med respekt, redelighet og omtanke. Vår kommunikasjon skal preges av det samme og være objektiv, åpen og sannferdighet.» ([www.sparebankstiftelsen.no](http://www.sparebankstiftelsen.no)).

I løpet av møtet fortalte representanter fra Sparebankstiftelsen DNB om sine verdier og generelt om etiske retningslinjer. Ved at Sparebankstiftelsen DNB gjorde en henvendelse basert på erfaringer

med tidligere prosjekter i samarbeid med kulturskoler, var det naturlig å tenke at tillit var viktig for stiftelsen dersom de skulle inngå i et samarbeid. Implisitt i dette kunne det ligge at Sparebankstiftelsen DNBs etiske kjøregler ville være en viktig substans i etikkarbeidet i det kommende prosjektet. Denne substansen kan også være et uttrykk for gjenspeiling i strukturlikhet mellom Sparebankstiftelsen DNB og kulturskolevirksomheten gjennom IRIS-prosjektet.

## Hva kan definere et godt kulturskoleutviklingsprosjekt?

Det finnes, slik jeg ser det, ingen fasit på hva som er et godt prosjekt for utvikling av kulturskolene. Er det mulig å definere det? Skulle det være hvert enkelt delprosjekt, nemlig El Sistema-kommunene, Vestregionen og Vestfold-Grenland og deres enkelte satsninger, eller sammenhengen og helheten? Skulle det viktigste være kvalitet eller kvantitet, eller begge deler? Det kan være utfordrende å måle eller beskrive kvalitet. Det syntes viktig at prosjektet skulle nå frem til mange barn og unge gjennom breddetilbud, men da kunne det kanskje være en fare for at det kunne bli overfladisk. Samtidig var det fra Sparebankstiftelsen DNB et ønske at prosjektet også skulle inkludere talentutvikling og fordypning. Ville det være mulig å fokusere på begge områder? Det kunne være interessant å spørre hvem som skal definere kvaliteten. Sett fra de forskjellige perspektivene ville dette kunne baseres på ulike kriterier. Hva er viktig for elevene? Hva med de foresatte? Hva har vært vesentlig for kulturskolelærere? Hva med Dextra-musikerne? Hva har kulturskolenes ledelse vurdert? Hva med Sparebankstiftelsen DNB og Norsk kulturskoleråd? Har samfunnet forstått hva prosjektet har bestått av? Summen av alle disse spørsmålene må tas i betraktning og kan være viktige momenter som bør drøftes gjennom felles refleksjon av de ulike partene i IRIS-prosjektet etter avsluttet prosjekt med hensyn til begrepet symbolsk makt. (Bourdieu, 1996, s. 45).

## IRIS-prosjektets betydning som kulturskoleutviklingsprosjekt

Hvilken betydning kan det ha for samfunnet for øvrig at en privat aktør, en filantrop som Sparebankstiftelsen DNB, går inn som en aktiv samfunnsaktør for å gi et positivt bidrag til barn og unge, samt bidra til et samfunn med flere skapende, aktive og ansvarsbevisste individer? Kan det tenkes at samfunnet oppfatter at Sparebankstiftelsen DNB gjennom sin posisjon som en del av et eksklusivt kretsløp ved sine Dextra-musikere, kombinert med formidable økonomiske ressurser, gjennom sitt bidrag til IRIS-prosjektet utøver symbolsk makt? Eller er det mer nærliggende å tenke på verdiene og etikkreglene til Sparebankstiftelsen DNB, som en filantropisk virksomhet, og anse at dette utelukkende har vært en gave og et bidrag satt inn i et dannelsesperspektiv?

Hva skulle være IRIS-prosjektets viktigste funksjon? Kan man ut fra et kulturpolitisk ståsted oppfatte prosjektet som at det har vært instrumentelt eller autonomt? Med andre ord, har prosjektet vært godt for annet enn seg selv, eller har det bare hatt en egenverdi? Jeg ønsker å stille spørsmål ved om man ut i fra et dannelsesperspektiv kan si at Sparebankstiftelsen DNBS bidrag gjennom IRIS-prosjektet har kunnet være med på å bidra til et samfunn med flere skapende, aktive og ansvarsbevisste individer. Og videre om dette har vært en del av en større helhet. Således kan det ha vært et prosjekt med en egenverdi. Eller har dette bidraget inn mot barn og unge hatt noe i seg som også har vært godt for noe annet? Kan man definere prosjektet som instrumentelt, eller slik som sosiologen Sigrid Røyseng (2012, s. 59–75) omtaler, som rituell kulturpolitikk?

Spørsmålet er om prosjektet, som skulle inneholde både bredde og fordypning, kan defineres som et prosjekt med egenverdi og samtidig være rituell (ibid). Dersom det er slik, lurar jeg på om IRIS-prosjektet kan betegnes som et godt kulturskoleprosjekt.

Dersom man kan si at det rituelle ved prosjektet har vært det som tilsvarende breddetilbudet, og skal være til gode for noe mer enn sin egenverdi, kan det være interessant å se på hvilke deler av prosjektet som kan betraktes til å inngå i kategorien egenverdi. I den forbindelse ønsker jeg å løfte frem noen spørsmål som kan stå åpne: Har fordypningsmodellen Ad Astra, altså talentutviklingsdelen av prosjektet, gått inn i kategorien egenverdi? Er Ad Astra overførbart til et smalere begrep innen kunstfeltet, og i dette tilfellet innen musikkfeltet? Har denne delen av prosjektet kun handlet om at elevene skal få maksimalt tilbud om undervisning, med det som mål at de skal bli best mulig på sitt instrument? Har Ad Astra hatt et tautologisk preg, nemlig kunst for kunstens skyld, eller musikk for musikkens skyld? Er denne delen også en del av det tidligere nevnte ekskluderende kretsløp?

## Kulturskoleutviklingsprosjektet IRIS' tilgjengelighet for barn og unge

Sparebankstiftelsen DNB hadde tydelig poengtert at prosjektet skulle nå bredt frem, samtidig med at de også hadde fokusert på at talentutvikling skulle være en del av innholdet. Slik som søknaden og prosjektbeskrivelsen ble skrevet, ville dette innebære at mange elever og lærere skulle komme til å få tilbud om svært mange aktiviteter i løpet av prosjektperioden.

Enkelt sagt ville elever som skulle delta i breddetilbudene, totalt få færre tilbud enn elever som skulle delta på fordypningstilbud. Dette kan oppleves som et etisk dilemma. Kan noen elever ha opplevd å blitt valgt foran andre, fordi man har ment at nettopp disse har fortjent det mer? Motsatt går det kanskje an å tenke at de som målbart har prestert på et visst nivå, for eksempel i form av en opptaksprøve, har rett til større tilgang på ressurser enn elever som ikke har vist spesiell interesse. Samtidig kan det tenkes at en elev som tilsynelatende ikke har vist spesiell interesse, aldri har fått muligheten til å starte en

utvikling fordi vedkommende aldri er blitt ivaretatt, og heller ikke blitt presentert mulighetene til for eksempel en opptaksprøve til et fordypningstilbud. I Telemarksforskningens rapport fra 2009 kom det frem at brukere av kulturskoletilbudet først og fremst er barn og unge fra familier med relativt god økonomi. Telemarksforskning viser til flere mulige årsaker, hvor blant annet prisnivået kan være en viktig årsak. Sett i lys av dette, med tanke på Norsk kulturskoleråds rammeplan *Mangfold og fordypning*, kan det tenkes at flere barn og unge aldri kommer så langt at de får muligheten til å gå på en kulturskole, hverken med et breddetilbud eller videre i et fordypningsprogram.

Et annet dilemma kan være om informasjon er blitt stilet til rette vedkommende. Sett at all informasjon om IRIS-prosjektet er blitt sendt ut på e-post til alle kulturskolerektorene i regionen, med beskjed om at denne videresendes til kulturskolelærere, som igjen skal videresende til elever med foresatte. Er det mulig å sikre seg at denne informasjonen har kommet dit den skal? Eller hva med de tilfeller der informasjon om IRIS-aktiviteter er blitt lagt ut på hjemmesiden, og alle kulturskoler med sine ansatte, elever og foresatte selv har måttet ta ansvar for å finne relevant informasjon? Forventningene fra målgruppen til prosjektet kan ha vært at alle har forventet å få informasjon til hver enkelt deltager, og at dette har vært et ansvar som har ligget til prosjektet. Dag Solhjell omtaler nettverk som noe som oppstår rundt agenter i kunstfeltet. I overført betydning velger jeg å kalle nøkkelpersoner i IRIS-prosjektet for agenter i de respektive kretsløp som er tidligere omtalt. Betydningen av et gitt nettverk baseres da på den anerkjennelse kunstfeltets agenter gir (Solhjell, 2012, s. 66). I IRIS-prosjektet kan agentene ha vært for eksempel kulturskolerektorer. Det kan tenkes at den enkelte agents anerkjennelse av prosjektet kan ha vært utslagsgivende for hvor stor betydning den enkelte kulturskole kunne få i nettverket rundt IRIS-prosjektet, og dermed hvor stor betydning IRIS-prosjektet kan ha fått i kulturskolenettverket. Dette kan videre

ha ført til at videreformidling av informasjon kan ha vært prisgitt den enkelte nøkkelpersons anerkjennelse av IRIS-prosjektet.

## Elementer fra IRIS-prosjektet i et kulturskoleutviklingsperspektiv i Norge

Etter å ha koordinert søknadsprosessen med IRIS-prosjektet og deretter jobbet som prosjektets leder, mener jeg at tillit er et gjennomgående begrep. Etter prosjektets avslutning kan det være interessant å reflektere rundt hvordan ideen om IRIS-prosjektet, via prosessen videre til gjennomføring, har utviklet seg ut fra dannelsesperspektivet. Hva slags påvirkning IRIS-prosjektet har hatt på elever som har deltatt på tiltak i prosjektets regi, kan vanskelig måles.

I avsnittet om IRIS-prosjektets betydning har jeg reflektert rundt dynamikken mellom bredde og fordypning, det instrumentelle kontra det rituelle, eller om begge deler har vært ivaretatt, og om dette medfører at vi kan kalle det et godt prosjekt sett i et utviklingsperspektiv. Ut fra erfaringer fra gjennomførte tiltak i prosjektperioden vil jeg anta at det som skal kunne videreføres av tiltak, og som kan betegnes som bærekraftige elementer, er det som samlet vil kunne anslå hva som har vært IRIS-prosjektets bidrag i utviklingen av norske kulturskoler. Jeg tenker også at det etter prosjektets slutt, og i tråd med hva som er definert som bærekraftige elementer fra prosjektet, vil være viktig å vurdere hvilke barn og elever som skal få delta i disse elementene. Det som Østerberg omtaler som klassepreg, er kanskje vel så viktig å vurdere som hva som har vært instrumentelt eller rituel i prosjektet. (Østerberg, 1997; Røyseng og Varkøy, 2012).

## Oppsummering

I dette kapitlet har jeg beskrevet IRIS-prosjektet og redegjort for min erfaringsbakgrunn som grunnlag for mine refleksjoner, spørsmålsstillinger og drøftinger. Videre har jeg omtalt ideologiske



utfordringer i kulturfeltet som kan ha betydning for kulturskolefeltet, med tanker om hva symbolsk makt kan innebære, samt noen refleksjoner rundt kretslepbegrepet. Elementer jeg har trukket frem, stilt spørsmål ved og drøftet, er etiske premisser i et dannelsesperspektiv, hva som kan definere et godt prosjekt for utvikling av kulturskolen, videre IRIS-prosjektets tilgjengelighet for barn og unge, samt dette sett opp mot strukturellhet, prosjektets rolle og betydningen av symbolsk makt. Til slutt har jeg trukket frem elementer fra IRIS-prosjektet mot et utviklingsperspektiv for kulturskolen. Jeg har ikke hatt til hensikt å finne endelige svar, men å bidra til mer artikulert kunnskap om hvordan IRIS-prosjektet som et filantropisk samarbeidsprosjekt er et bidrag i norsk kulturskoleutvikling. Mest av alt ønsker jeg at denne teksten vil kunne sette i gang refleksjoner og debatt, og at spesielt følgende punkter belyses:

- Bevissthet rundt muligheter og utfordringer i forhold til symbolsk makt i et kulturskoleutviklingsperspektiv
- Bevissthet rundt hva som kan være et godt prosjekt for utvikling av kulturskoler
- Refleksjon rundt kulturskoleutvikling

## Referanser

- Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt*. Oslo: Pax.
- Kulturdepartementet/Regjeringen (2014). *Heldagsseminar: Nye former for filantropi*. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/Heldagsseminar-Nye-former-for-filantropi/id2341859/> (lastet ned 03.12.2016)
- Norsk kulturskoleråd (2016). *Mangfold og fordypning - rammeplan for kulturskolen*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Ottersen, O.P.(2015). *Filantropi på fremmarsj*. <http://www.uio.no/om/aktuelt/rektors-blogg/arkiv/filantropi-pa-fremmarsj.html> (lastet ned 03.12.2016)
- Rønning R.J. (2017). *IRIS sluttrapport*.
- Rønning, R.J., Rønningen A. og Westbye I. A. (2016). *Rapport høringsprosess rammeplanens kapittel 3, fase 1*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.

Røyseng (2012). Den gode kunsten. I Ø. Varkøy (red.), *Om nytte og unytte* (s. 59–75). Oslo: Abstrakt forlag.

Solhjell, D. og Øien, J. (2012). *Det norske kunstfeltet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Straume, I.S. (2013). *Danningens filosofihistorie*. Oslo: Gyldendal.

Thoresen, M. (2017). *Iris – Vestfold/Grenland. Veien videre 2017-2018*.

Østerberg, D. (1997). *Fortolkende sosiologi II*. Oslo: Det blå bibliotek.

## Nettkilder

[www.irisprosjektet.no](http://www.irisprosjektet.no)

[www.kulturskoleradet.no](http://www.kulturskoleradet.no)

[www.sparebankstiftelsen.no](http://www.sparebankstiftelsen.no)