



Aust-Agder fylkeskommune

Saksfremlegg

Dato: 18.01.2007
Arkivref: 2004/795-1349/2007 / 243/B50

Saksbehandler: Randi Nilsen/Per Norstrøm

Saksnr.	Utvalg	Møtedato
07/9	Fylkesutvalget	30.01.2007

EVALUERING AV DEN KULTURELLE SKOLESEKKEN - HØRINGSUTTALELSE

1. Forslag til vedtak

Fylkesrådmannen fremmer slikt forslag til vedtak:

1. Aust-Agder fylkeskommune ønsker at Den kulturelle skolesekken skal fortsette i nåværende form, med utvidelse og styrking av den statlige finansiering i ordningen. Det er ønskelig med finansierings- og tildelingsrutiner som gir mer forutsigbarhet enn i dag.
2. Aust-Agder fylkeskommune mener at den nåværende organiseringsmodellen for Den kulturelle skolesekken er hensiktsmessig. Det bør fortsatt arbeides for bedring av dialog og informasjonsflyt mellom kultur- og skolesektoren, på alle forvaltningsnivå.
3. Aust-Agder fylkeskommune mener at det ville bety en forbedring av ordningen, både administrativt og innholdsmessig, dersom det nasjonale sekretariatet ble tillagt arbeidsoppgaver med utvikling av fellesløsninger på det praktisk/tekniske området for sektoren.
4. Aust-Agder fylkeskommune mener at Den kulturelle skolesekken bør utvides til å gjelde barn i førskolealder og ungdom i videregående skole, og at Den kulturelle spaserstokken utvikles til en satsing etter samme mal over hele landet.

Behandling i fylkesutvalget - 30.01.2007

Fylkesrådmannens tilrådning ble enstemmig vedtatt.

2. Bakgrunn for saken

Den kulturelle skolesekken ble våren 2006 etablert som fast nasjonal ordning, etter en prosjektfase med oppbygging og utvikling siden etableringen i 2001. Ordningen har som hovedmålsetning å sikre profesjonell kunst og kultur til alle barn og unge i grunnskolen, samt tilrettelegge for elevenes tilgang, kjennskap og forhold til mangfoldet av kunst og kultur. Kulturtilbudet skal innlemmes helhetlig og bevisst med hensyn til realiseringen av skolens læringsmål. Ordningen er finansiert med spillemidler.

I forbindelse med behandlingen av St.meld. nr. 38 (2002-2003) *Den kulturelle skolesekken* vedtok Stortinget at ordningen Den kulturelle skolesekken skulle evalueres våren 2006. Forskningsinstituttet NIFU-STEP fikk oppdraget av Kultur- og kirkedepartementet, og evalueringen har hatt til hensikt å undersøke hvorvidt ordningen fungerer ut fra målsetningene. Videre skulle evalueringen avdekke eventuelle svakheter og styrker med hensyn til innhold, organisering, struktur og annet, og dessuten synliggjøre potensial for forbedringer.

Evalueringsrapporten "Ekstraordinært eller selvfølgelig?", ble lagt fram 8.september 2006, og Kultur- og kirkedepartementet har nå sendt rapporten ut på høring med frist 01.02.07.

2.1 Tidligere vedtak og andre føringer

Aust-Agder fylkeskommune har tatt del i utviklingen av Den kulturelle skolesekken siden starten i 2001, fra og med 2004 som fast ordning. Driften av tiltaket er lagt til Aust-Agder bibliotek og kulturformidling. De to siste skoleårene (2005/06 og 2006/07) har statlige midler til ordningen utgjort 3,7 millioner kroner pr. år. Om lag en tredjedel av beløpet fordeles videre til kommunene i fylket. Retningslinjene for tildeling tillater ikke midlene brukt til administrasjon. Fylkeskommunen skyter derfor til betydelige beløp til drift. Alle grunnskoleelever i Aust-Agder får nå tilbud fra den Kulturelle skolesekken, som fast ordning med minst to gratis tilbud pr. år, i tillegg kan skoler / kommuner bestille fra en bestillingsmeny med betaling av egenandel. Det er ventet at ordningen vil utvides, men det er ikke gitt signaler om annen finansiering enn via spillemidlene. Videre er det ventet at det vil bli tatt stilling til eventuell utvidelse, endring av føringer m.v. i sammenheng med evalueringen.

2.2 Problemstillinger

Den kulturelle skolesekken blir i rapporten evaluert ut fra to hovedtilnærminger: organisering / økonomi, og innhold / kvalitet.

Det beskrives ulike organisasjonsmodeller for ordningen i fylkene, men det sies ikke noe om hva slags modell en finner mest hensiktsmessig for å nå målgruppene / oppnå hovedmålsetningen.

Rapporten stiller spørsmål ved hvorvidt skole- eller kultursektoren er best egnet til å definere og sikre kvalitet for det unge publikummet i skolen. Det fokuseres på store spenninger mellom skole- og kultursektor ("arenamakt" og "pengemakt") og motsetninger mellom intensjoner og realisering. Ut fra dette konkluderes det med at det eksisterer svak systemforståelse med hensyn til organisasjon og rollefordeling, for mange kommunikasjonsfiltre og for få fellesløsninger.

Rapporten sier lite om i hvilken grad en har lyktes med å oppfylle hovedmålsetningene for satsingen.

I henhold til høringsbrevet av 09.11.2006, er det nå ønskelig å få et bedre bilde av hvordan Den kulturelle skolesekken fungerer og hvordan ordningen best kan videreutvikles og styrkes.

3. Forslag til løsning og konsekvenser

Evalueringsrapporten peker på store spenninger mellom skole- og kultursektor, og dette er et gjennomgående tema i evalueringen. Kulturfeltet tildeles en avsenderrolle ("pengemakt"), mens skolefeltet reduseres til passive mottakere uten muligheter for påvirkning eller aktiv medbestemmelse i prosessen ("arenamakt"). Dette kan synes noe ensidig og fremstår som en forenkling av virkeligheten. Aust-Agder fylkeskommune har ikke mottatt konkrete henvendelser fra kommuner eller skoler med ønske om større grad av påvirkning når det gjelder tilbud, struktur og innhold. Gjennom nettverkssamlinger, kommuneråd og annet møteplasser finnes en åpen dialog på tvers av samtlige forvaltningsnivå

Evalueringsrapporten peker på manglende retningslinjer, manglende fellesløsninger og også på usikkerhet og uenighet knyttet til rollefordelingen mellom sentrale aktører på ulike forvaltningsnivå. Administrasjonen støtter ønsket om klarere retningslinjer fra sentralt hold med henblikk på rapportering, og også et tilgjengelig sett av fellesløsninger, spesielt med tanke på turnékoordinering (datasystemer for store koordineringsoppgaver, kontraktsmaler med mer).

Den kulturelle skolesekken finansieres via spillemidlene, og overskuddet fra Norsk Tipping har utløst store beløp øremerket kunst og kultur til barn og unge. Det kan likevel være grunn til å diskutere hvorvidt 1) det er riktig å benytte spillemidler til et slikt formål og 2) i hvilken grad dette representerer en sikker finansiering i årene fremover. I videreutviklingen av Den kulturelle skolesekken er det ønskelig med en fastere forankring av økonomien i statsbudsjettet, og tildelingsrutiner som gir mer forutsigbarhet og bedre grunnlag for langsiktig planlegging.

I Aust-Agder registreres stor etterspørsel etter kunst- og kulturtilbud innen nåværende ordning, og det er ønskelig at denne utvides volummessig. Det er også ønskelig at Den kulturelle skolesekken videreutvikles og utvides til også å gjelde nye grupper. I første omgang vil dette være aktuelt for elever i de videregående skolene, samt barnehagebarn. Det er dessuten ønskelig at ordningen med Den kulturelle spaserstokken, som skal sikre eldre et godt og mangfoldig kulturtilbud i institusjonene, også inkorporeres parallelt med arbeidet rundt Den kulturelle skolesekken på sikt. I Aust-Agder har en gode erfaringer gjennom de tilbud som gis i dag gjennom barnehagekonserter og institusjonskonserter samt scenekunst til videregående skole, og en har derfor godt grunnlag for å utvide til flere kunstuttrykk og med større volum.

Det kan være naturlig å oppsummere noen hovedmomenter slik:

- Det er ønskelig at Den kulturelle skolesekken skal fortsette i nåværende form, med utvidelse og styrking av den statlige finansiering i ordningen. Det er ønskelig med finansierings- og tildelingsrutiner som gir mer forutsigbarhet enn i dag.
- Den nåværende organiseringsmodellen for Den kulturelle skolesekken er hensiktsmessig. Det bør fortsatt arbeides for bedring av dialog og informasjonsflyt mellom kultur- og skolesektoren, på alle forvaltningsnivå.
- Det nasjonale sekretariatet bør i økt grad bli tillagt arbeidsoppgaver med utvikling av fellesløsninger for sektoren på ulike praktiske og tekniske områder. Dette vil gi en effektivitetsgevinst for hele sektoren

- Den kulturelle skolesekken bør utvides til å gjelde barn i førskolealder og ungdom i videregående skole, og at Den kulturelle spaserstokken utvikles til en satsing etter samme mal over hele landet.

4. Konklusjon

Den kulturelle skolesekken er en ordning som sikrer alle grunnskoleelever i fylket gode kunst- og kulturtilbud. I Aust-Agder har de sentrale målsettingene vært fulgt i hele perioden, og fylkesrådmannen mener at en har oppnådd en høy grad av måloppnåelse. Etterspørselen fra skolene er stor, og det er en god dialog mellom fylkeskommunen og kommunene i forhold til drift og utvikling av ordningen. Det er ikke registrert tilbakemeldinger som skulle tilsi en ny organisasjonsmodell.

Fylkesrådmannen mener at en evaluering av Den kulturelle skolesekken nå blir gjort på et riktig tidspunkt, og at den kan danne godt grunnlag for videre utvikling av ordningen. Det er lagt et viktig grunnlag for videre utvikling i eksisterende modell, og denne kan styrkes ved en bedre forankring og større forutsigbarhet økonomisk og en del praktisk tilrettelegging fra sentralt hold.

Fylkesrådmannen mener at Den kulturelle skolesekken er en ordning som er svært positiv for målgruppene og at ordningen gjerne kan utvides til å gjelde nye grupper forutsatt økt statlig finansiering.

Vedlegg

Høringsbrev fra KKD av 09.11.06

Sammendrag av evalueringsrapporten

Utrykte vedlegg (tilgjengelig på: <http://nifu.pdc.no/publ/index.php?sid=91947&t=R>)

- "Ekstraordinært eller selvfølgelig?" Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen (PDF-versjon: <http://nifu.pdc.no/publ/pdf/2006/R-2006-5.pdf>)
- Informasjon om evalueringsprosjektet (kortversjon: <http://nifu.pdc.no/publ/pdf/2006/Informasjon%20om%20evalueringsprosjektet.pdf>)

Sammendrag

Innledning

Det er stor enighet om at Den kulturelle skolesekken er viktig som kultur- og skolepolitisk tiltak, og gjennom evalueringen har vi møtt mye entusiasme rundt Den kulturelle skolesekken. Evalueringen viser at spørsmål om organisering og økonomi, innhold og kvalitet griper inn i hverandre og skaper noen nye muligheter for alle parter, men at det også fins utfordringer og spenninger som setter noen begrensninger. Hvordan disse mulighetene og begrensningene er erfart, vurdert og håndtert, varierer blant de ulike aktørene i Den kulturelle skolesekken. DKS oppfattes som et utviklingsprosjekt som først skulle blomstre, for deretter å evalueres etter tre år. Evalueringen har vist at mange sentrale aktører har gode intensjoner og velformulerte planer for realiseringen av Den kulturelle skolesekken. Fra evalueringens ståsted kan det se ut til at det ikke alltid er samsvar mellom intensjoner og planer, og virkemidler som er tatt i bruk. Blant noen sentrale aktører ser vi sprik mellom intensjoner og realisering. Sett i sammenheng med at utviklingsprosjektet i så liten grad har hatt en løpende egevaluering på systemnivå, har det innenfor evalueringens rammer vært utfordrende å samle trådene og systematisere sterke og svake sider ved Den kulturelle skolesekken, og peke på forbedringspotensialer.

Forholdet mellom skole- og kunst- og kultursektorene i Den kulturelle skolesekken viser seg å være mangfoldig men spenningsfylt. Ordningens akilleshæl er det delte ansvaret. Man kan si at det er en spenning mellom pengemakt og arenamakt i og med at Kulturdepartementet har ansvaret for pengene, mens Kunnskapsdepartementet har ansvaret for arenaen der pengene skal brukes. Utfordringene er knyttet til å få Den kulturelle skolesekken til å fungere slik at de som befinner seg på skolen i det daglige, nemlig elevene, opplever dette som betydningsfullt og meningsfullt for seg. Samtidig skal både skolesektoren og kunst- og kultursektoren faglig og politisk sett kunne gå god for det som skjer, men ut fra svært forskjellige begrunnelser. Kultursektoren har både et kulturpolitisk og et kunstpolitisk prosjekt som tradisjonelt har gått ut på å oppdra et publikum til kunsten, men også bidra til den generelle dannelsen gjennom kunst- og kulturmøter. På den ene siden skal kunst- og kultursektoren etablere gode relasjoner til skolen som arena for kunst- og kulturformidling. På den andre siden har sektoren ivaretagelse av kunst- og kulturfeltets egenart og autonomi som mål. Skolen på sin side har et samfunnsprosjekt som går ut på sosialisering og kvalifisering til samfunnsdeltagelse.¹

Den kulturelle skolesekken må håndtere det senmoderne paradoks, nemlig refleksivitetens muligheter for enkeltindividet, men også de kunnskapsmessige begrensningene denne refleksiviteten er underlagt. Det moderne samfunn skiller seg fra det førmoderne ved at de sosiale relasjonene er løftet ut av de lokale og bundne sammenhengene og restruktureres på tvers av tid og rom.² Dette forutsetter et abstrakt system basert på tillit til symbolske tegn og til eksperter. Metaforen Giddens bruker for å beskrive adgangsporten til de abstrakte systemer, er en scene. Vanlige folk har tilgang til det som skjer på scenen, mens ekspertene også kjenner det som foregår bak scenen. Dette asymmetriske maktforholdet er avhengig av at tilliten til de abstrakte systemene vedlikeholdes gjennom gode møter. Vi møter abstrakte systemer med en kombinasjon av ærbødighet og skepsis, tillitsfullhet og frykt. Kunnskap om abstrakte systemer gir muligheter for

selvrefleksjon og handlingsrom for den enkelte. Modernitetens konsekvens er blant annet at enkelindividet får økede valgmuligheter og innflytelse, hevder Giddens.³ I kunst- og kulturlivet er det mye som kan tyde på dette. De tradisjonelle skillelinjene mellom det folkelige og det elitistiske er blitt mer diffuse, de kulturelle budskapene mangetydige, og meningskonstruksjonen oppleves av mange som mer ustabil enn tidligere. Kvalitetskriteriene er mer situasjonelle enn «objektive». Deltagerperspektivet er blitt tydeligere, som for eksempel i forbindelse med lokale kunst- og kulturfestivaler, og samarbeid mellom amatører og profesjonelle er blitt vanlig. Dette kan forlede oss til å tro at kvalitetsbegrepet i kunst- og kulturformidlingen er blitt demokratisert og at de kulturelle prosessene er mer demokratiske.

Men enkeltindividets valgfrihet er begrenset. Alle valg skjer innenfor sosiale og kulturelle kontekster som er medbestemmende for hvilken kunnskap og innsikt det enkelte individet har eller finner relevant.⁴ Skolen er samfunnets arena der dette forsøkes håndtert. Dagens skole har som mål for sosialiseringen og kvalifiseringen å utvikle aktive, ansvarlige og refleksive elever. Det forutsettes at lærerne også har denne kompetansen. Men refleksivitetens begrensninger når det gjelder å forholde seg til kunst og kultur er at for å verdsette kunst (som opplevelse) må vi ha lært å verdsette kunst (som kunnskap).⁵ Hvis vi anerkjenner at kunst kommuniserer, forutsetter dette et budskap og en relasjon mellom aktører, tradisjonelt kalt avsender og mottager. Denne relasjonen kan også forstås i økonomiske termer: tilbyder og bruker. Kultursektoren og kunst- og kulturpolitikken har i stor grad kunnet definere sitt budskap i en avsenderrolle og vært intensjonell i forhold til hva folk skal oppleve og lære i møte med kunst og kultur. Ofte har mottagerrollen vært tatt for gitt, som noe man ikke behøver å reflektere over. Når kulturen kommer inn i skolen gjennom DKS, inntar man da en tradisjonell monologisk kommunikasjonsstrategi, en oppdragerrolle og en kateterpedagogikk som skolen ifølge intensjonene i læreplanene skal ha beveget seg bort fra? Vi har gjennom evalueringen sett at det er mange nyanser i dette. Etter at vi hadde arbeidet med å finne en bred representasjon i utvalget av skoler i evalueringen, oppdaget vi for eksempel at man på tre av fire skoler hadde gode erfaringer med dialogiske formidlingsmodeller. Spenningen mellom monologiske og dialogiske formidlingsmodeller finner vi både innenfor skolens og innenfor kunst- og kultursektorens praksiser. Kultursiden har imidlertid en tradisjon i å være motkultur til skolen og pedagogikken, og dette har vi møtt som en holdning blant en del informanter. Dette kan skape dynamikk og utfordring til nytenkning, men kan også virke konfliktskapende og konserverende. Hvis man insisterer på at kunst- og kulturformidling som motkultur er gyldig fremdeles, så skaper dette både et legitimeringsproblem i forhold til suksessmålene for Den kulturelle skolesekken og samtidig et kommunikasjonsproblem mellom kultur- og skolesektorens aktører.

Kanskje diskuterer man noe helt annet?

Kunsten og de kulturelle ressursene i samfunnet er omsluttet av både fakta og kunnskap, tradisjoner og diskurser, og er betinget av kontekst og relevans. Vi holder oss til scenekunsten som eksempel. Vi går til teatret, inn i en foajé, henger fra oss tøyet, setter oss i salen, venter på at mørket skal senke seg og klapper når teppet går opp. Vi sitter utenfor scenen og titter inn i et rom der livet utspiller seg. På denne måten opplever vi en av teaterets kjernekonvensjoner, nemlig skillet

mellom scene og sal. Det tradisjonelle institusjonsteaters formidlingsrom med gull og glitrende prismelysekroner, takmalerier og sitt enorme purpurrøde sceneteppes er en etablert konvensjon og som konkret rom en stor opplevelse. Et institusjonsteater har som del av sitt samfunnsoppdrag å bevare og formidle tradisjonelle teaterkonvensjoner til et allment publikum.

1960- og 70-tallets kulturelle demokrati resulterte i at mange scenekunstnere dro ut på veien, ut i lokalsamfunnet for å formidle scenekunst der folk var. Kunsten skulle ut og gjøres relevant for folk flest, ikke «eies» av kunstinstitusjonene. Disse frie gruppene ble en vitaliserende protest mot det etablerte og nokså stivnede institusjonsteatret. Men denne folkeligjøringen av scenekunsten ble kritisert for å koble seg fra scenekunstens interne kvalitetskriterier til fordel for de eksterne. De ble også kritisert for å trivialisere scenekunsten ved å ta i bruk ethvert rom som måtte passe og var tilgjengelig. Derfor skjedde også en tilbaketreking til de kunstnerne sfærer, som «nyskapende» scenekunst henter sine kvalitetskriterier fra. Avantgarden og den nyskapende scenekunsten har den sorte kubens som sitt formidlingsrom. Ideen med den sorte kubens er at både kunstnere og publikum «fristilles», og bare det som foregår der inne, er virkelig, akkurat da.

Generelt kan vi si at hver kunstsjanger har sin egen avantgarde og tradisjonelle former med ulike konvensjoner og kvalitetskriterier. Dagens kunstscene preges av at flere kunstsjangere lever side om side, ofte i et fruktbart fellesskap og ofte med ulike målgrupper. Mange kunstnere som arbeider på frilansbasis, veksler faktisk mellom ulike arenaer og sjangere og bringer tenkemåter og kvalitetskriterier med seg på tvers av sjangergrensene, noe som ofte virker vitaliserende.

Elevene vi har intervjuet, opplever noe ekstraordinært når de lager en Peer Gyntforestilling sammen med profesjonell instruktør, skuespiller og lærer. De opplever også det når de lytter til en forfatter som forteller om å skrive bok og få til en god spenningskurve. Mange kunstnere i Den kulturelle skolesekken sier at skolen skal oppleve deres tilbud som det ekstraordinære i skolen. Og i skolen sier de som vi har intervjuet, at slik kan det også virke. Andre kunstnere vi har intervjuet, sier at deres oppgave er å legge noe igjen som skolen kan bruke når de har dradd. For skolens lærere og rektor er hver dag ekstraordinær, fordi hverdagen i skolen er grunnleggende preget av uforutsigbarhet. En av evalueringens konklusjoner er at når det ekstraordinære kan kobles til den selvfølgelige skolehverdagen av elever, lærere og skole, da blir kunst- og kulturformidlingen en ressurs som kan brukes ut over den enkeltstående hendelsen.

Kulturens normer og konvensjoner preger forståelsen av verden. Barn og unge kan ha genuine møter med kunst og kultur i øyeblikket, selv om de også lærer noe de kan bruke på lengre sikt. Gjennom kunnskap om kunst- og kulturkonvensjoner, om kontekstens historisitet og om hvordan det kulturelle rom kan brukes, kan barn og unge reelt sett få tilgang til kunst og kultur som virkemiddel i identitetsdannelsen, uavhengig av sosial bakgrunn. På denne måten frigjøres kunst- og kulturformidlingen fra den karismatiske kunstnermyten. Vi har i evalueringen sett at skoler jobber systematisk med nettopp dette, å lære elevene at kunst og kultur både er normer og konvensjoner, kommunikasjon og estetiske erfaringer som er viktige å få med seg i hverdagslivet. Barn og unges kunstaktivitet gir dem mulighet for samfunnsdeltagelse på nye måter. Dette forutsetter imidlertid at kunst- og kultur formidles som kulturell ressurs som omfatter både sosialiserende og kvalifiserende elementer i tillegg til opplevelsene

de får i møtet med kunst og kultur.

Vi argumenterer her for at kunst- og kulturformidling i skolen kan ha en demokratiserende funksjon ved at mange får felles referanser, felles virkemidler og felles arenaer der de samhandler. Hovedproblemet er fremdeles å nå frem med innsikter om dette til *alle barn i samfunnet*, ikke bare etnisk norske barn fra «møblerte hjem» som er vante kulturbrukere. Kunst og kultur må derfor formidles mange steder, i mange typer rom og på mange måter, dette for å kunne bli like relevant og tilgjengelig for alle samfunnslag og alle grupper i samfunnet. Dette forutsetter enkel tilgjengelighet for alle, og skolen er den arena der alle barn og unge møtes. Og dette forholdet til kunst og kultur er etter vår vurdering målet med Den kulturelle skolesekken og det som legitimerer ordningen. Dette er grunnlaget for de konklusjoner og anbefalinger vi kommer med her.

Status og utfordringer for Den kulturelle skolesekken

Organisering, økonomi og styringslinjer

Formålet med DKS og de føringene som følger av arbeidsdeling mellom skole- og kultursektoren, involverer en rekke instanser, forvaltningsnivåer, aktiviteter og tiltak samt ressurser av både materiell og menneskelig art. Organisatorisk er DKS basert på et tett samarbeid mellom kultur- og skolesektoren på alle nivåer. Økonomisk er det en viktig premiss at det administrative apparatet i tilknytning til DKS skal være minst mulig, og det skal være stor grad av lokal styring. DKS er et utviklingsprosjekt som har vært i implementeringsfase inntil 2006. Gjennom evalueringen har vi på alle nivåer funnet svak systemforståelse angående hvordan Den kulturelle skolesekken er organisert og styrt. I videreføringen av ordningen foreslår vi en gjennomgang av DKS-systemet med tanke på forenkling og tydeliggjøring, diskusjon om arbeidsdeling, styrking av de konkrete samarbeidsarenaene og utvikling av brobyggingsfunksjoner mellom kultur- og skolesektorens aktører.

I Den kulturelle skolesekken er det fra Kulturdepartementets side lagt til grunn et sentralt prinsipp om at utbyggingen og utviklingen ikke skal skje under sterk statlig styring. Det betyr at den sentrale statlige detaljstyringen i bruk av midler til formålet skal være lav. Minst mulig av midlene skal gå til administrasjon av tiltaket. Det fins imidlertid ingen standardiserte rapporteringssystemer i Den kulturelle skolesekken. Dette gjør at det er svært vanskelig å analysere pengestrøm. Vår anbefaling er større desentralisert beslutningsmyndighet kombinert med tydeligere og enklere rapportering, uten at det blir for byråkratisk.

Samarbeidet mellom KKD og KD

Samarbeidet mellom Kunnskapsdepartementet og Kultur- og kirke departementet har utviklet seg over tid, og det er en økt samforståelse for felles oppgaver angående DKS.

Styringsgruppen og referansegruppen

Styringsgruppen fungerer som et samarbeidsorgan som skal gi råd til kultur- og kirkeministeren angående Den kulturelle skolesekken. Styringsgruppens viktigste beslutninger er knyttet til fordelingen av tippemidlene, i tillegg har styringsgruppen også anledning til å vurdere spørsmål av politisk karakter samt å vurdere sammensetningen av den faglige referansegruppen for ordningen. Det er blitt påpekt at styringsgruppen burde ha en mer aktiv rolle og få større kjennskap til det som foregår på det operative plan. I realiseringen av styringssignalene ser vi at det er ulike oppfatninger om virkemidler og mål. Disse ulikhetene er knyttet

til de to sektorene; kultur og skole. Dette kommer til uttrykk gjennom hvordan ulike aktører oppfatter arbeidet i styringsgruppen. Det bør være i styringsgruppens interesse å fange bedre opp hva som skjer i realiseringen av DKS. Dette kan blant annet gjøres ved å knytte referansegruppen tettere til det saksforberedende arbeidet for styringsgruppen.

Referansegruppens mandat er å bidra til å utvikle innholdet i DKS og gi råd av faglig karakter til styringsgruppen og sekretariatet. Lederen av referansegruppen deltar på styringsgruppemøtene. Gruppen er stor, har mange interessenter og flere roller. Spenningene mellom kultur- og skoleperspektivet registreres i denne gruppen. Mandatet for referansegruppen er vagt, oppgavene har endret seg over tid og dens rolle er mer perifer i dag enn for tre år siden. Det er svak kobling mellom styringsgruppens arbeid og referansegruppen. Forholdet til sekretariatet er mer preget av oppgavedeling enn av samarbeid. Det bør fortsatt være en referansegruppe i Den kulturelle skolesekken. Mye taler for en gruppe med mer faglig tyngde og innsikt angående systemtenking på alle nivåer. Lærere og foreldre (som representanter for elevene), bør ha plass i gruppen.

Referansegruppen kan bidra mer enn i dag til kommunikasjonen oppover og nedover mellom nivåene i DKS-systemet.

Sekretariatet i ABM-utvikling

Det operative ansvaret for DKS er lokalisert til sekretariatet i ABM-utvikling. Sekretariatet skal ha et nært samarbeid med Utdanningsdirektoratet for å sikre den nødvendige forankring i skolen. For Kultur- og kirkedepartementet er sekretariatet et viktig bindeledd til det operative feltet. På det operative feltet er det uklart hva som er sekretariatets mandat og rolle. Det er uheldig at det er såpass mye usikkerhet og uenighet mellom sentrale aktører om hva som er sekretariatets funksjon i DKS. Dette kan hindre initiativ og tiltakslyst og virke konserverende i stedet for utviklende for DKS. Uklarhet er uheldig fordi det tar oppmerksomheten bort fra målene som skal nåes gjennom ordningen. Dette kan tale for en nødvendig gjennomgang og revidering av sekretariatets mandat og oppgaver, kompetansebehov samt plassering, i og med at DKS nå går over i en mer varig fase. Nettsidene til DKS er sekretariatets ansvar. Disse nettsidene har forbedringspotensial.

Fylkeskommunens kulturetat

Fylkeskommunene har det operative ansvaret for kunst- og kulturformidlingen i hvert fylke og rapporterer til sekretariatet i ABM-utvikling. Fylkeskommunene har innspill til forhold som bør gjennomføres for å sikre mer effektivt arbeid i deres DKS-arbeid. Fylkeskommunene etterspør en sentral enhet som bidrar med utvikling av fellesløsninger i DKS-systemet. Fellesløsninger omfatter blant annet; datasystem, transportpriser, kontraktsmaler, tariffavtaler, opplæringsløsninger for lærerne og kunstnerne, Tono-avtaler, osv. Dette forhandles nå av det enkelte fylket. Initiativ fra nettverket for fylkeskommunene angående forhandlinger med kunstnergrupper om honorar, viser at fellesløsninger kan fungere konstruktivt for DKS som helhet. Evalueringen mener at dette bør tas opp til gjennomgang og diskusjon i videreføringen av ordningen.

Samarbeidet mellom DKS-sekretariatet og Utdanningsdirektoratet

Grunnlaget for samarbeid mellom ABM-utvikling ved sekretariatet og Utdanningsdirektoratet blir fra flere hold omtalt som utfordrende. Utfordringen knyttes til ulikhetene mellom skole- og kultursektoren, og til oppfatninger om

kvalitet og innhold i DKS. Det er også klart at sekretariatet og Utdanningsdirektoratet innehar ulike oppfatninger av hverandres roller, noe som er forståelig ut fra at de har ulikt ståsted og ulike oppfatninger av hva hele DKS-tiltaket skal være. Når tiltaket nå har blitt en varig ordning, vil det være naturlig å ta opp igjen og vurdere samarbeidsgrunnlaget og rolleforståelsen.

Samarbeidet mellom fylkesmannens utdanningsavdeling og fylkeskommunens kultoretat

Det har vært en utvikling i samarbeidet mellom fylkesmannens utdanningsavdeling og fylkeskommunen i løpet av de tre årene Den kulturelle skolesekken har fungert. Starten var preget av usikkerhet blant annet i forhold til at man skulle finne modeller som var tilpasset det enkelte fylke. Det er et inntrykk at fylkeskommunene har stor frihet, mens det er påpekt fra fylkesmannens utdanningsavdelinger at oppgavene oppfattes som uklare. Grunnlaget for godt samarbeid ser ut til å være gode kommunikasjonslinjer for eksempel gjennom møtevirksomhet, telefonkontakt, uformell kontakt, tett kjennskap og kunnskap om hverandre og kontinuitet. En aktiv utdanningsdirektør i oppstart er en god investering i samarbeidet på sikt, og godt forankret samarbeid for DKS. Dessuten - det å være medarrangør av konferanser og at fylkesmannens utdanningsavdeling stiller FM-nettverket til disposisjon for fylkeskommunenes kulturetats DKS-arbeid, ser ut til å skape grunnlag for godt samarbeid.

Digitale internettbaserte verktøy

Ved siden av DKS-nettstedet som administreres av sekretariatet, har alle fylkeskommuner egne nettsteder og bruker ulike systemer for informasjon og kommunikasjon i DKS-arbeidet. En del av fylkeskommunene har valgt å bruke en plattform kalt KSYS, dette er utviklet av et privat firma i samarbeid med de fylkene det gjelder. Denne plattformen er fremdeles under utvikling. De fylkeskommunene som bruker dette verktøyet har gått over til papirløs kommunikasjon med sine samarbeidende aktører lokalt, regionalt og nasjonalt. Andre fylkeskommuner har valgt å utvikle egne programmer som er enklere og langt billigere. Flere aktører reiser spørsmål angående det prinsipielle i at en privat aktør får definisjonsmakt inn i DKS-systemet. Utvikling av et digitalt, nettbasert verktøy med mange funksjoner er komplisert, tidkrevende og kostbart. Dette må på en eller annen måte berøre de samlede ressursene som brukes til DKS. Dette er et område som bør taes opp til diskusjon i forbindelse med videreføringen av ordningen.

Kvalitetsdiskusjonene i DKS

Kvalitet i Den kulturelle skolesekken er først og fremst knyttet til hva som skjer i møtet mellom elevene og kunst- og kulturformidlingen. Hva dette bør innebære i praksis, er det uenighet om. Det har sammenheng med de ulike perspektiver som aktørene innehar i DKS.

Kriteriene som brukes av ulike aktører, belyser spenningene mellom kultur- og skolesektor, mellom ovenfra-og-ned-perspektiv og nedenfra-og-opp-perspektiv, mellom monologisk og dialogisk kommunikasjon, mellom passivitet og aktivitet i elevrollen, mellom maktkamp og samarbeid, osv. Her registrerer vi stor prinsipiell uenighet mellom sekretariatet for DKS og Utdanningsdirektoratet. Dette kommer konkret til uttrykk blant annet i lanseringen av DKS-konseptet i utlandet. Dette er uheldig og bør finne en avklaring.

Spenning mellom kultur og skole

Sekretariatet anser kvalitet som sitt ansvar og som en av de viktigste oppgavene. Sekretariatet gjør et klart skille mellom kultursektoren som kvalitetssikrer og skolesektoren som mottager. Det er her tydelige forskjeller mellom sekretariatets og Utdanningsdirektoratets kvalitetsdefinisjon i DKS. Gjennom evalueringen har vi ikke fått inntrykk av at det har vært ført noen systematiske dialoger om dette. Vi har heller ikke registrert mer prinsipielle diskusjoner blant aktuelle aktører i DKS-systemet om de ulike måtene å kategorisere innholdet i DKS på. Kampen om DKS-sjelen har i stedet foregått på et implisitt plan, gjennom bruken av begreper og formuleringer, og gjennom eksplisitte kvalitetsvurderinger i ulike sammenhenger. Det er grunn til å anta at man derfor heller ikke har fått synliggjort gjennom diskusjoner hvilke konsekvenser de ulike kategoriseringer av innholdet i DKS har for praksis i Den kulturelle skolesekken. Dette vanskeliggjør en konsistent diskusjon om innhold og kvalitet i DKS, hva man faktisk arbeider sammen for å oppnå. Samlet sett er vårt inntrykk at spenningene mellom kultur og skole er størst mellom statlige aktører. Vi har sett lite av denne spenningen blant de informantene vi har møtt på lokalt nivå, i de kommunene vi har besøkt. Fra flere hold etterlyses brobygging mellom aktørene innenfor kultur- og skolesektoren. Vi anbefaler at dette arbeidet styrkes i videreføringen av DKS.

Spenning mellom monologisk og dialogisk formidling

En monologisk kommunikasjon i kunst- og kulturformidlingen er for eksempel en forestilling eller konsert der elevene er mottagere og kunstnerne er avsendere, og hvor det er liten grad av dialog mellom elever og kunstnere rundt dette besøket. Ansvaret for å legge til rette og evt. gjøre for- og etterarbeid legges på lærerne. Et DKS-tilbud i en dialogisk kommunikasjonsmodell vil legge vekt på at elevene er med som aktive deltagere. Det vil være ulike sett av kriterier som ligger til grunn for vurderingene av kvalitet i disse to formidlingsformene.

Vi finner en spenning mellom disse to formidlingsformene i Den kulturelle skolesekken. Gjennom kunnskapsutvikling, prøving og feiling har mange av informantene som jobber nærmest elevene og skolene kommet frem til dialogiske formidlingsmodeller. Disse kunstnerne og kulturformidlerne ser ikke noen konflikt mellom høy kvalitet, profesjonalitet, målgruppeorientert formidling, elevenes egenaktivitet og samarbeid med lærerne. Det som ser ut til å være utfordringen i dialogmodeller, er at de er mye mer kostnadskrevenne enn distribusjonsmodeller.

Fylkeskommunenes modeller og innhold i DKS

Fylkeskommunene er samordningsinstans i DKS. De fordeler midlene fra KKD og har både veilednings-, kontroll- og tilbyderfunksjon i forhold til kommunene. Deres arbeidsform har derfor stor betydning for hvordan ordningen fungerer og erfares på lokalt nivå i Den kulturelle skolesekken. Innholdet i DKS er mangfoldig. Det kan tyde på at det er rom for et stort mangfold i Den kulturelle skolesekken, og at lite er standardisert på statlig nivå, noe som er i samsvar med suksesskriteriene og de overordnede målene for ordningen. Evalueringen viser at innholdet i DKS påvirkes av strukturelle forhold som organisering, økonomi, osv, og relasjonelle forhold blant aktørene som realiserer mål og planer. Dette betyr at det er et mangfold av modeller i DKS. Ulikhetene omfatter også vilkårene kommunene har fått når det gjelder råderett over midler og mulighet til å bestemme innhold i sekken. Vi finner at det er løs kobling mellom mange av fylkeskommunenes planer og modeller og de økonomiske og praktiske ordningene for kommunene.

Fylkeskommunene hadde flest tilbud innenfor scenekunst, visuell kunst og

kulturarv og færrest innenfor film, video, dans og tverrkunstneriske prosjekter i 2004-2005. Fordi noen fylker teller med Rikskonsertenes turné i tilbudene innenfor musikk, mens andre ikke teller disse med, er det vanskelig å si hvor stor andel av det samlede tilbudet som er musikk.

Vi registrerer at styringslinjer i fylkeskommunenes organisering av DKS kobles i forskjellig grad til politisk ledelse. Det er imidlertid mange organer som er etablert for å ivareta DKS på fylkesnivået. I sum registrerer vi at det blir mange møteplasser og mange møter i løpet av året. Styrken ved dette er at når mange er involvert, kan det bidra til å sikre bred forankring. Svakheten blir at man på fylkesnivået blir så opptatt av egen organisering, modeller og informasjonsflyt at det kan gå ut over det utadrettede arbeidet i forhold til realiseringsarenaen, der elevene er. Vi finner det viktig å påpeke at elevene er omtrent usynlige i fylkeskommunenes modeller og organisatoriske landskap. Vi mener at en gjennomgang av styringslinjer og organer på fylkesnivå kan bidra til en slankere organisasjon for DKS. Dette kan styrke det lokale nivået og ikke minst elevenes plass i DKS.

Forankring og eierskap

Planer og rapporter kan være et godt verktøy for forankring og eierskap. I DKS leverer kommunene treårsplaner til fylkeskommune. Fylkeskommunene leverer planer og rapporter til sekretariatet i ABM-utvikling. Sekretariatet rapporterer videre til styringsgruppen. Det er vanskelig å få øye på tilbakekoblingen mellom nivåene, for eksempel at planene fra kommunene har en funksjon i forhold til fylkeskommunenes utvikling av sitt DKS-tilbud. Dette kan være et argument for mer automatikk i tildelingen av DKS-midler til kommunene, kombinert med mer standardiserte maler for planlegging og rapportering på alle nivåer.

Ansvar og myndighet kan være et annet verktøy for forankring og eierskap. Vi registrerer at ansvaret for at DKS når elevene, dvs. målgruppen for det hele, legges til lærerne. Med unntak av der hvor det arbeides med dialogiske samarbeidsmodeller for formidlingen, foregår mye av kommunikasjonen med skolene monologisk. Enten det gjelder Kulturtorg eller lignende arrangementer, så er disse arrangementene preget av at lærere og kulturkontakter får informasjon om DKS-tilbudene. Dette står i kontrast til hvor hyppig særlig fylkeskommunene henviser til at lærerne må gjøre en bedre jobb med DKS, at de må bedre sin kompetanse og forståelse for kunst og kultur, osv. Vårt inntrykk er at lærere og skole i for liten grad inviteres til dialog. Rommene for dialog i forbindelse med realiseringen av DKS er på mange måter organisert bort i det som anses for å være effektive distribusjonssystemer. Vi stiller spørsmål om hvorvidt sterke og svake sider ved slike systemer er evaluert og diskutert godt nok.

Elevenes erfaringer med DKS

Vi har besøkt to byskoler og to landskoler. Forskjellene mellom skolene kan knyttes til de to hovedspenningene i DKS, mellom kultur og skole og mellom monologisk og dialogisk formidling. Elevene som har opplevd konserter etc. i tillegg til dialogisk formidling i gjensidig samarbeid mellom skole- og kultursektoren, har fått mye ut av Den kulturelle skolesekken. Elever som kun har opplevd monologisk formidling med kultur som avsender, ser ut til å ha mindre igjen av tilbudet. Forskjeller mellom skoler og kommuner ser ut til å virke gjennom kulturen den enkelte skolen har utviklet. Vi savner tydeligere plass til stemmer fra realiseringsarenaen i Den kulturelle skolesekken. Synliggjøring av

gode eksempler på modeller som fungerer, vil være fruktbart for veien videre i ordningen. Det arbeides med en kommune/skolepris til beste DKS-skole. Vil det bli gitt pris til en dialogisk eller en monologisk modell? Hvilke kriterier som brukes i vurderingene vil være avgjørende for hva slags signaler denne prisen vil gi om DKS i fremtiden.

Den kulturelle skolesekken for alle?

Hovedinntrykket vårt er at mange av fylkeskommunene legger hovedansvaret på kommunene og skolene, for å sikre at alle elevene får DKS-tilbud, også elever med spesielle behov. I forhold til elever med spesielle behov nyter skolen og lærerne stor tillit i DKS-systemet. Dette er interessant i og med at vi ikke finner like stor tillit til at skolen og lærerne kan vurdere behov og utbytte hos «ordinære» elever. Dette kan tolkes dit hen at det kanskje er liten kunnskap om variasjonene i «normalitetsbegrepet» i norsk skole, og at det for dem som ikke kjenner skolen, kanskje er lett å referere til foreldede kategorier når man tenker på elever med særlige behov. Vi ser at mange fylkeskommuner er på gli, og svarene evalueringen har fått derfra, varierer fra «dette har vi ikke ansvar for», til «vi arbeider med saken» og «vi kan bli bedre». Det er en utfordring fremover for alle aktører i DKS å være kreative, kunnskapssøkende og samarbeidende på dette området.

Kommunikasjonsfiltre i DKS

Det er mye filtrering av informasjon og erfaringer mellom nivåene i DKS. Statlig nivå får etter vår vurdering for lite kjennskap til hva som skjer på grunnplanet sett i forhold til den typen beslutninger som fattes på dette øverste nivået. Filtrene langt oppe har betydning for nivåene langt nede. På samme måte er det filtrering mellom fylkeskommunene og ABM-utvikling, og derfra og videre oppover. Dette har sammenheng med at fylkeskommunene skal fungere som et samordningsorgan mellom statlig og lokalt nivå. Imidlertid ser vi at fokuset på modeller og styringssystemer kan overstyre det lokale nivået og hindre den fleksibiliteten som er nødvendig å ha i forhold til mangfoldet blant grunnskolene. Vi anbefaler bedret kommunikasjon og nedbygging av filtre.

Anbefalinger for videreføring av DKS

Som påpekt innledningsvis er det grunn til å hevde at skole- og kulturpolitikken på intensjonsplanet har «vokst sammen» i enighet om et felles ansvar for kunst- og kulturformidlingen overfor nye generasjoner, og i forhold til virkemidlene for å realisere dette. Gjennom evalueringen registrerer vi at spenningene mellom kultur- og skolesektoren vedvarer og vedlikeholdes. Mens sekretariatet arbeider for å trekke Den kulturelle skolesekken mot en ren kunst- og kulturpolitisk ordning for visning av profesjonell kunst i skolen, arbeider Utdanningsdirektoratet for at ordningen skal være en kultur- og skolepolitisk ordning, realisert i samarbeid mellom kultur- og skolesektoren. Blant de mange aktørene på nasjonalt og regionalt nivå er det ulike syn på hvor langt mot kultursiden eller mot skolesiden Den kulturelle skolesekken bør plasseres.

Uansett hvor aktørene har funnet sin plass i dette landskapet etter tre års implementeringsfase, kan det nå være tid for diskusjon om effektene av at sentrale aktører trekker i ulike retninger, og for en revisjon av styringsinstrumentene for ordningen. Dette kan bety at man først og fremst tar stilling til hvorvidt Den kulturelle skolesekken skal være et kulturpolitisk tiltak som tilbys skolen, eller om skolen skal være delaktig, med ansvar og myndighet som

følger med. Et slikt valg bør gjøres tydelig. Et valg av en av disse retningene for Den kulturelle skolesekken, fører med seg mange konsekvenser. Blant annet krever dette revisjon av styringsdokumenter og styringssignaler, samt mandater for styringsgruppe, referansegruppe og sekretariat. Det kreves vurdering av nye kompetansebehov i den operative organiseringen, dvs. sekretariatet, og plassering av denne.

Det vil også kreve en avklaring av skolens og lærernes rolle. Skal Den kulturelle skolesekken være en ordning der kultur- og skolesektoren samarbeider, må skole- og lærernivået tydeligere med i myndighetsutøvende organer, ikke bare ha ansvar for gjennomføring av beslutninger andre har tatt på høyere nivå i DKS-systemet. Dette gjelder både organisering og økonomi, innhold og kvalitet, metoder, etc. Hvis Den kulturelle skolesekken skal være et rent kulturpolitisk prosjekt, så fører dette til at kultursiden kan bestemme disse tingene. Da blir skolen mottager, slik en del fylkeskommuner også karakteriserer skolenivået i dag. Begge løsninger vil gi valgfrihet på kommune-, skole- og lærernivå og muligheter for tilpasning til skolens målsettinger, læreplanen og enkeltelevens behov. Forskjellene vil være knyttet til hvem som er med og bestemmer hva DKS-tilbudene blir, mens skolen til syvende og sist har som oppgave å bestemme elevenes hverdag.

Ut fra det materialet vi har hatt for denne evalueringen, kan vi ikke uttale oss om den ene løsningen gir bedre kunst- og kulturformidling til elevene enn den andre løsningen. Hovedforskjellen vil være at de mange aktørene - dvs. alle de voksne - som nå diskuterer hva DKS skal være, kanskje kan finne ro til å utforske hva DKS kan være, i møter med elevene.

Fotnoter

¹ Aasen et al. 2002. *Atferdsproblemer. Innføring i pedagogisk analyse*. Oslo, Cappelen Akademisk forlag.

² Anthony Giddens (1990): *The Consequences of Modernity*. Cambridge, Polity Press.

³ Anthony Giddens 1990.

⁴ Pierre Bourdieu (1995): *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag, Markussen et al (2006): *Forskjell på folk - hva gjør skolen?* Oslo: NIFU STEP. Rapport 3/2006.

⁵ Pierre Bourdieu 1995.